

VICENTA HERNÁNDEZ ÁLVAREZ,
ÁNGELA FLORES GARCÍA,
IRENE SCAMPUDDU (Coords.)

LAS MUJERES Y LA CONSTRUCCIÓN CULTURAL



AQUILAFUENTE
A



Ediciones Universidad
Salamanca

LAS MUJERES
Y LA
CONSTRUCCIÓN CULTURAL

VICENTA HERNÁNDEZ ÁLVAREZ,
ÁNGELA FLORES GARCÍA,
IRENE SCAMPUDDU (Coords.)

LAS MUJERES
Y LA
CONSTRUCCIÓN CULTURAL



Ediciones Universidad
Salamanca

AQUILAFUENTE, 253

©

Ediciones Universidad de Salamanca
y los autores

Motivo de cubierta:

Margit

© Adriana Assini

En la realización de este libro han colaborado los grupos de investigación «Escritoras y personajes femeninos en la literatura», de la Universidad de Salamanca y «Escritoras y escrituras» de la Universidad de Sevilla, además de los proyectos de investigación Escritoras inéditas en español en los albores del s. XX (1880-1920). Renovación pedagógica del canon literario (SA019P17), financiado por la Junta de Castilla y León y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) y Ausencias II. Escritoras italianas inéditas en la querrela de las mujeres (siglos XV al XX) (FEM2015-70182-P) del Plan Estatal 2013-2016 Excelencia - Proyectos I+D.

1ª edición: septiembre, 2018

ISBN: 978-84-9012-968-5

Ediciones Universidad de Salamanca
Plaza San Benito s/n
E-37002 Salamanca (España)
<http://www.eusal.es>
eus@usal.es

Maquetación:

Mattia Bianchi, M^a Isabel García Pérez, Sara Velázquez García, Paula Barba Guerrero, Sara Casco Solís, Diana Gatea, Laura Requena Pérez, Candela Salgado Ivanich, María Tellería Seoane

Realizado por:

Cícero, S. L.
Tel. 923 12 32 26
37007 Salamanca (España)

Hecho en UE- Made in EU



*Todos los derechos reservados.
Ni la totalidad ni parte de este libro
puede reproducirse ni transmitirse sin permiso escrito de
Ediciones Universidad de Salamanca.*

Ediciones Universidad de Salamanca es miembro de la UNE
Unión de Editoriales Universitarias Españolas

www.une.es

CEP. Servicio de Bibliotecas

Las MUJERES y la construcción cultural / Vicenta Hernández Álvarez, Ángela Flores García, Irene Scampuddu (coords.).—1a. ed., septiembre 2018.—Salamanca : Ediciones Universidad de Salamanca, 2018
1 memoria USB (374 p.). —(Aquilafuente ; 253)

Tít. tomado de la página de inicio

Sistema requerido: Adobe Acrobat

Contribuciones en español e italiano, con abstracts en español o italiano e inglés

Bibliografía al final de cada capítulo

1. Mujeres-Vida intelectual. I. Flores García, Ángela, editor. II. Scampuddu, Irene, editor.

III. Hernández Álvarez, Vicenta, editor.

930.85-055.2

Índice

PRESENTACIÓN

MARÍA VICENTA HERNÁNDEZ ÁLVAREZ	11
I-DE LA EDAD MEDIA AL SIGLO XIX: DAMAS, MÍSTICAS Y “BACHILLERAS”	
María de Ventadorn: sabiduría y mecenazgo ANTONIA VÍÑEZ SÁNCHEZ	19
Teresa de Jesús como primera doctora honoris causa por la Universidad de Salamanca a través del cine SONSOLES RAMOS AHIJADO, ANA MARÍA BOTELLA NICOLÁS	33
Voces conventuales del Carmelo de Valladolid (c. XVI- XVII) RUBÍ UGOFISKY-MÉNDEZ	45
La mujer como centro de la vida intelectual en el siglo XVIII: Mme de Lambert y Mme Leprince de Beaumont JUAN ANTONIO CEBRIÁN FLORES	61
¿Los caballeros las prefieren listas? Un análisis sobre las mujeres eruditas o Bachilleras en <i>El Censor</i> LARA MARCHANTE FUENTE	75
II. EL SIGLO XX: MUJERES, CREACIÓN Y COMPROMISO	
Las mujeres sabias son peligrosas: de las brujas a las científicas en el arte de Evelyn de Morgan MARÍA CRISTINA HERNÁNDEZ GONZÁLEZ	91
Los ego-documentos de Zenobia Camprubí YOLANDA RUANO LAPARRA	105
La Universidad como defensa de la feminidad en Rosario Castellanos BEATRIZ SAAVEDRA GASTÉLUM	117
El laboratorio vital viajero de Lina Bo Bardi y Ray Eames MARA SÁNCHEZ LLORENS, FERMINA GARRIDO LÓPEZ	131
Le terre naufraghe di Anna Maria Ortese. Tracce autobiografiche da Toledo a Rapallo ALESSANDRA CENNI	147

Fernanda Farias de Albuquerque: un'autobiografia transgender CATERINA DURACCIO	163
Teresa Forcades: la teología desde una perspectiva feminista MARÍA ISABEL GARCÍA PÉREZ	175
III-PEDAGOGÍA, CREACIÓN Y TRANSMISIÓN DE CULTURA	
La pedagogia di genere al nido. Esperienze e proposte LUISA MINIATI	193
La figura de la maestra republicana en los testimonios novelados de Dolores Medio y Josefina Aldecoa ANNA MARÍA MELLADO GARCÍA	207
Insegnanti a scuola, maestre nella vita: l'istruzione oltre le regole per cambiare la società: Maria Giacobbe e la Sardegna nel suo <i>Diario di una maestrina</i> NADIA LA MANTIA	221
Música y enseñanzas de Isabel de Villena: perspectivas interdisciplinares sobre una mujer innovadora en el siglo XV ANA MARÍA BOTELLA NICOLÁS, SONSOLES RAMOS AHIJADO	235
Doña Gramática y Delgadina. Transmisión femenina de la música popular española en USA (1910-1940) ADELAIDA SAGARRA GAMAZO	249
De Felisa de Unamuno a María Iscar Peyra. Mujeres, élites culturales-musicales y la Universidad salmantina (1951-1958) MARÍA ISABEL GEJO-SANTOS	263
La breve ma intensa operosità dell'attrice e drammaturga Monica Bonetto (1963-2017) ROBERTO TROVATO	277
Zonas de inestabilidad cultural: diseccionando el prejuicio institucional de la América post-racial en la serie Netflix "Dear White People" PAULA BARBA GUERRERO	289
El rol de la mujer en la evolución del mundo LILIANA FORT CHÁVEZ	303

IV-LAS ENCUESTAS: DESCUBRIR Y DESHACER ESTEREOTIPOS

- Familia, amor y trabajo doméstico en la construcción de las desigualdades de género en el contexto rural. Aportes desde la Universidad
GEMMA DE LA FUENTE GONZÁLEZ 319
- (Re) pensando imágenes y representaciones sobre las mujeres indígenas amazónicas: perspectivas desde la Universidad
VIVIAN PAULINA ROSADO CÁRDENAS 333
- Nuevos escenarios, viejas praxis: el uso (y abuso) de los roles imaginarios de género para restringir el acceso femenino al poder
LAURA SÁNCHEZ PÉREZ 347
- El machismo y sus representaciones: confusiones entre la juventud universitaria
MARINA PIBERNAT VILA 361

PRESENTACIÓN

¿Ocupan las mujeres un lugar determinado en la creación, la transmisión y la conservación de la cultura? Si así fuera, ¿a qué criterios responde?, y ¿ha variado este lugar a lo largo de los siglos?

El volumen *Las mujeres y la construcción cultural* pretende acercarnos a estas preguntas y sugerir el comienzo de algunas respuestas.

La primera parte: **DE LA EDAD MEDIA AL SIGLO XIX: DAMAS MÍSTICAS Y BACHILLERAS**, en el espacio de la corte, nos acerca a la figura de la trobairitz María de Ventadorn (1165-1221), mecenas de trovadores y maestra de la teoría de la fin'amors. VÍnez Sánchez analiza su única composición conservada, una *tensó* donde defiende el prestigio de las damas; denuncia las fisuras, las dificultades sociales, y la parte de ficción en el ideal del amor cortés. María de Ventadorn afirma la necesidad de que la dama considere al amante como un amigo, pero no como un señor y, por tanto, sin someterse a él.

En el siglo XVI, en el contexto religioso, destaca la doctora Teresa de Jesús. “Teresa de Jesús como primera doctora Honoris causa por la Universidad de Salamanca a través del cine” se adentra en la producción “Teresa de Jesús” (1984), serial para la televisión de Josefina de Molina, una producción de calidad que muestra la vida, la mentalidad y el legado de la santa como mujer adelantada a su tiempo. Tienen especial relevancia las escenas donde se aprecia la importancia de los libros y las lecturas de la santa. “Voces conventuales del Carmelo de Valladolid (c. XVI-XVII) observa la transformación de la poesía masculina de la época en las voces de las mujeres religiosas que se conserva en el *Libro de los Romances y Coplas del Carmelo de Valladolid* [c. 1590-1609) como testimonio de la aptitud lírica de las escritoras de la primera modernidad, al margen del modelo petrarquista convencional.

“La Mujer como centro de la vida intelectual en el siglo XVIII: Mme de Lambert y Mme Leprince de Beaumont”, nos acerca al mundo de los “salones”, que relaciona con el

aprendizaje y los primeros ensayos para la emancipación de la mujer. Recuerda a algunas autoras que creían en la igualdad y que escribieron tratados de educación para niños y niñas, aunque, paradójicamente, siguieran señalando que el primer deber de la mujer era ser una buena esposa y una buena madre.

“¿Los caballeros las prefieren listas?, un análisis sobre las mujeres eruditas o “bachilleras” de *El Censor*” rastrea los discursos de esta publicación de finales del XVIII (1781-1787), representativa de la Ilustración española, sobre la “bachillería” y “las bachilleras”, equivalente español de las “femmes savantes” de Molière o de las “bas-bleus” del XIX francés, y como estas, fórmulas despectivas e irónicas para designar a las mujeres demasiado cultas. Estas expresiones son el reflejo de una época que no está libre de contradicciones: *El Censor* admite la instrucción de las mujeres, “por medio de lecturas convenientes”, pero una vez que estas han cumplido con sus principales tareas, ciñéndose al guión establecido por “la naturaleza”. Se observan comportamientos que se siguen reproduciendo en la actualidad, pues las restricciones a la educación se dan a menudo entre las propias mujeres que anteponen a este derecho la importancia de las tareas domésticas y de cuidados.

La segunda parte: **EL SIGLO XX: MUJERES, CREACIÓN Y COMPROMISO**, se inicia con un artículo sobre Evelyn de Morgan (1855-1919), “Las mujeres sabias son peligrosas: de las brujas a las científicas en el arte de Evelyn de Morgan”. Si la pintura simbolista presentaba a las brujas y hechiceras como “anomalías peligrosas”, Evelyn de Morgan ofrece una interpretación reivindicativa y transgresora. Sus alegorías representan a mujeres con coraje que se sirven de sus conocimientos ancestrales para hacer frente a las adversidades y desmontan el prejuicio negativo que controlaba la relación de la mujer con la sabiduría.

“Los ego-documentos de Zenobia Camprubí” permiten un recorrido por la vida de Zenobia a través de sus escritos, principalmente del *Diario de juventud*, su primer texto autobiográfico, mostrando cómo fue su educación y cómo se convirtió en una mujer moderna, independiente y comprometida,

especialmente en su lucha por la infancia y por la educación de las mujeres.

“La Universidad como defensa de la feminidad en Rosario Castellanos” se adentra en la vida de esta mujer mexicana, pionera y transgresora. Rosario Castellanos tuvo que librar “un combate explícito por su derecho a no confinarse en una literatura femenina”; en sus obras aborda temas como la construcción cultural de los roles de género dentro y fuera de la Universidad. Muestra su preocupación por la marginalización de las mujeres y por su sometimiento a conductas de autominimización. Su artículo de 2006, “La mujer, ¿ser inferior?” interpreta la feminidad como una forma de violencia simbólica y muestra “hasta qué punto se ha puesto en manos de las mujeres la defensa de un tipo de valores que las perjudican y las colocan en situación de inferioridad”.

“El laboratorio vital viajero de Lina Bo Bardi y Ray Eames”, presenta la acción y el compromiso de dos creadoras en el mundo de la arquitectura y del diseño; dos mujeres que descubrieron una nueva manera de mirar el mundo, más allá de los itinerarios canónicos. Sus viajes y estancias en Brasil, India, Japón..., les sugirieron nuevas fórmulas de presentar el arte, nuevas pedagogías y nuevos proyectos sociales. Lina Bo Bardi descubrió que los creadores locales, los pre-artesanos, necesitaban salir de la soledad creativa y darse cuenta de que los objetos que producían eran tan valiosos como los importados con un diseño moderno. En esta fractura cultural vio que se escondía una riqueza antropológica única.

Anna María Ortese es otra mujer viajera y creadora. En “La terre naufraghe di Anna María Ortese. Trace autobiografiche da Toledo a Rapallo” se nos descubre, en sus obras, junto a un mensaje humanitario, el motivo recurrente de los puertos, como lugar geográfico e histórico y como lugar simbólico de su existencia dominada por las pulsiones de aventura y migración marítima.

“Fernanda Farias de Albuquerque: un’autobiografía transgender” se acerca a *Princesa* (1994) como a una autobiografía singular y ejemplar en la medida en la que rompe con la tradición autobiográfica anterior. *Princesa* afirma una identidad híbrida, al margen del sistema binario dominante; el

texto es un instrumento político que denuncia la condición de la transexualidad en Brasil, dando vida a un colectivo invisible.

En una hábil “mise en abîme”, “Teresa Forcades: la teología desde una perspectiva feminista” nos invita a una lectura del ensayo de Teresa Forcades (feminista, defensora de la igualdad entre hombre y mujer, del matrimonio homosexual, del aborto), *La Teología feminista en la historia* (2006) cuyo objetivo era rescatar los textos a favor de la igualdad, estudiar las contradicciones que se dan entre el discurso teológico sobre las mujeres, predicado a lo largo de los siglos y la verdadera experiencia de Dios en cada mujer, dando visibilidad a una serie de mujeres que han hecho teología desde una perspectiva feminista.

La tercera parte: **EL LUGAR DE LA MUJER EN LA PEDAGOGÍA, LA CREACIÓN Y LA TRASMISIÓN DE LA CULTURA** se inicia con una reflexión sobre los estereotipos de género en la primera infancia. “La Pedagogia di genere al nido. Esperienze e proposte” ilustra las reflexiones y las investigaciones de los maestros en las guarderías para detectar la influencia de los prejuicios y estereotipos de género en los niños, cómo condicionan su autoimagen o cómo se produce la desigualdad de género, con el fin de trabajar por la igualdad de oportunidades para niños y niñas.

Seguimos en el contexto educativo con el artículo “La Figura de la maestra republicana en los testimonios novelados de Dolores Medio y Josefina Aldecoa”, que nos propone un análisis sociocultural e histórico con perspectiva de género, y un acercamiento a la pedagogía, las condiciones laborales y la consideración social de la maestra republicana, a través de *Diario de una maestra* (1961) de Dolores Medio y de *Historia de una maestra* (1990) de Josefina Aldecoa.

Un caso paralelo, esta vez en Italia, presenta el artículo “Insegnanti a scuola, maestre nella vita: l’istruzione oltre le regole per cambiare la società: María Giacobbe e la Sardegna nel suo *Diario di una maestrina*”. También aquí, gracias al *Diario de una maestra*, tenemos acceso a una realidad inédita y sorprendente, y comprobamos cómo la maestra pone en marcha una nueva estrategia pedagógica, personalizada, basada en la

experiencia y en el conocimiento del otro, del diferente, y que potencia las inclinaciones de sus alumnos.

Los tres artículos siguientes nos conducen hacia la cultura musical y su difusión. “Música y enseñanzas de Isabel de Villena: perspectivas interdisciplinares sobre una mujer innovadora en el siglo XV” nos acerca al siglo de Oro valenciano. La *Vita Christi* de Isabel de Villena se nos presenta como una obra proto-feminista, donde la música es herramienta didáctica; relata la vida de Jesús desde el punto de vista femenino, narrando la historia a través de los personajes de María y de María Magdalena, prescindiendo de los evangelios canónicos e incluyendo tradiciones piadosas de la *Leyenda Áurea*.

“Doña Gramática y Delgadina. Transmisión femenina de la música popular española en USA (1910-1940)” da cuenta del papel de las mujeres (escritoras, recopiladoras, gestoras, editoras, investigadoras españolas, británicas, estadounidenses, interesadas en el folclore) en la difusión de la música y la cultura popular española en los Estados Unidos en la primera mitad del siglo XX. Y de manera más local, “De Felisa de Unamuno a María Iscar Peyra. Mujeres, élites culturales-musicales y la Universidad de Salamanca (1951-1958)” presenta El Hogar Social de la Sociedad Filarmónica de Salamanca como un ejemplo único en España dentro del asociacionismo cultural de élites, y da cuenta de la presencia de un número importante de mujeres. *La breve ma intensa operosità dell’attrice e drammaturga Monica Bonetto (1963-2017)* nos invita a entrar en el mundo de la creación teatral y de la escena.

Para concluir esta parte contamos con dos artículos que exploran la presencia de los estereotipos de género en el mundo audiovisual. “Zonas de inestabilidad cultural: diseccionando el prejuicio institucional de América post-racial en la serie de Netflix, *Dear White People*” explora los prejuicios sociopolíticos presentes en las universidades estadounidenses, y “El rol de la mujer en la evolución del mundo” analiza *El resplandor* de Mauricio Magdalena, comparándolo con el film de Alberto Cortés, *Corazón del tiempo: un viaje al corazón de la resistencia zapatista*.

Concluye este recorrido con cuatro artículos que, desde el análisis del presente, quieren mirar hacia las soluciones del

futuro. Se trata de **LAS ENCUESTAS: DESCUBRIR Y DESHACER ESTEREOTIPOS**. “Familia, amor y trabajo doméstico en la construcción de las desigualdades de género en el contexto rural.” Presenta los resultados de las encuestas realizadas en La Moraña (norte de Ávila) y pone en evidencia la paradoja que expresan las metáforas de los imaginarios de género: por un lado, valoran a las mujeres (la “buenas mujeres”: madres, esposas, hijas), pero por otro, las actividades domésticas y de cuidados son los trabajos que reproducen las desigualdades de género. “(Re) pensando imágenes y representaciones sobre las mujeres indígenas amazónicas”, se muestra como la difusión de la imagen de las mujeres indígenas, ancladas en un presente etnográfico, encubre la complejidad de su cotidianidad; pues las mujeres indígenas también se debaten entre cuestionar las leyes ancestrales y la universalidad de sus derechos como ciudadanas.

“Nuevos escenarios, viejas praxis: el uso (y abuso) de los roles imaginarios de género para restringir el acceso femenino al poder”, aunque se centra principalmente en el ámbito universitario, los resultados de la investigación son extrapolables a otros contextos, y muy semejantes a lo que ya hemos visto en el mundo rural y en la amazonia: también aquí los imaginarios de género, incluso los aparentemente inocuos, tienen una repercusión importante en la participación política femenina.

“El Machismo y sus representaciones: confusiones entre la juventud universitaria” presenta los resultados de una investigación sobre la percepción de los estereotipos de género en los productos audiovisuales. Señala las confusiones más frecuentes en cuanto a la identificación y a la tolerancia del machismo: el humor es percibido como un elemento que resta gravedad al machismo. A menudo señalan como machistas películas o series que representan agresiones físicas o sexuales contra la mujer, aunque en algunos casos se trate precisamente de una crítica, de una denuncia o de un intento de concienciación. Por esto, hemos colocado esta contribución al final de este volumen, como otra manera de argumentar la necesidad de todos los artículos que la preceden y de la información, los análisis, y la visión crítica que nos proponen sobre la presencia y la ausencia de la mujer en la creación de cultura y en su transmisión.

I. DE LA EDAD MEDIA AL
SIGLO XIX: DAMAS,
MÍSTICAS Y
“BACHILLERAS”

MARIA DE VENTADORN: SABIDURÍA Y MECENAZGO
MARIA DE VENTADORN: WISDOM AND PATRONAGE¹

Antonia VÍÑEZ SÁNCHEZ

Universidad de Cádiz

RESUMEN

La trobairitz María de Ventadorn (h.1165-h.1221) es una de las mujeres más importantes y activas desde el punto de vista literario en su época. Gran *domna* de la escuela cortés, destaca por su extraordinaria formación cultural, hasta el punto de convertirse en mecenas de trovadores y maestra consejera de la teoría de la *fin'amors*, como atestigua su única composición conservada, una *tensó* con el trovador Gui d'Ussel. Este trabajo se ocupa de todos estos aspectos, analizando este texto en relación con la información iconográfica a partir de su única miniatura conservada en el Cancionero H.

Palabras clave: trobairitz, corte poética, *tensó*, *fin'amors*.

ABSTRACT

The trobairitz Maria de Ventadorn (c.1165-c.1221) was one of the most important and active women of her age, from a literary point of view. A Great *domna* of the courtly love school, with an extraordinary cultural education, she even became a patron of troubadours and a prominent contributor to the theory of the *fin'amors*, as documented in her only extant composition, a *tensó* with the troubadour Gui d'Ussel. The present paper analyzes these aspects by relating that text to the iconographic information from the only extant miniature in the H Songbook.

Key words: trobairitz, poetic court, *tensó*, *fin'amors*.

De Maria de Ventadorn sólo conocemos un texto. Se trata de una *tensó* con el trovador Gui d'Ussel². Además de esta escasa

¹ Este trabajo se inscribe en la producción del Grupo de Investigación de la Junta de Andalucía HUM725, con sede en la Universidad de Cádiz.

pero importante fuente, contamos con la *Vida-Razó* de la trobairitz, la miniatura que figura en el fol. 53 del Cancionero H y la documentación referida a su linaje, ya que fue una de las tres famosas hijas del vizconde Raimon II de Torena, cantadas por el trovador Bertran de Born, y la segunda esposa del vizconde Ebles V de Ventadorn. Por otra parte, resulta indispensable para el conocimiento del personaje el entramado de relaciones literarias y referencias intertextuales en la producción del grupo de trovadores en torno a su figura. Es indudable que el conjunto de informaciones expuesto traza una semblanza bastante más completa que en el caso de otras muchas trobairitz de las que apenas tenemos datos certeros. Estos hechos nos acercan a su consideración de *domna* sabia, mecenas en su corte poética.

A. Rieger cataloga la composición de *partimen* y no de *tensó*, como es habitual encontrar (Audiau, 1922: 73-75; Véran, 1946: 137; Bogin, 1978: 123); así, P. Bec define el texto como una “*tenson classique*” (1995: 167). Atendiendo a la diferencia entre ambos géneros dialogados, en el primero “el trovador que toma la palabra plantea a su adversario un problema que puede tener dos soluciones y se compromete a defender la alternativa contraria a la que escoja su interlocutor”, como indica M. de Riquer. No es el caso del diálogo entre Maria y Gui, en el que ambos se posicionan con convicción y contundencia en el problema que se plantea, aunque éste se corresponda a la temática habitual del *partimen* que “se caracteriza por versar por temas de casuística amorosa o cortés”. Más bien, cada uno adoptaría la intención de disputa argumentado “lo que cree más justo, conveniente o está de acuerdo con sus preferencias”, como sucede en la *tensó* (Riquer, 1983, I: 67-68). Volveremos al texto luego.

Las *Vidas y Razós* de los trovadores constituyen un valioso documento de carácter histórico-biográfico de la prosa occitana del Medievo que, aunque debemos observar con cautela, proporcionan datos refrendados en muchos casos, por lo que se han revalorizado en las últimas décadas, como afirma M. de

² Sigo el texto de la edición de A. Rieger, 1991: 255-274.

Riquer (1995: XV)³. En 1973, J. Boutière, A. Herman Schutz y I.-M. Cluzel publican la segunda edición de sus *Biographies des troubadours. Textes provençaux des XIII^e et XIV^e siècles*, texto de referencia hoy día. Recientemente, M. de Riquer (1995) edita las *Vidas* y *Razós* junto a las miniaturas de los trovadores y trobairitz, ya que una de las cuestiones significativas es el análisis transversal del texto a la imagen y, sobre todo, considerar la información que esta última aporta por sí misma en la configuración del manuscrito (Rieger, 1985; Vññez y Sáez, 2016). En los cuatro grandes cancioneros del siglo XIII⁴ que transmiten miniaturas de trobairitz -A, I, K y H-, éstas tienen relación directa con las *Vidas* y *Razós* y los iluminadores tuvieron presente sus contenidos, como señala M. L. Meneghetti (2008: 228).

En cuanto a la definición de los conceptos, mientras que la *Vida* es la biografía propiamente dicha y sigue un esquema bastante prefijado que refiere datos diversos relativos al poeta (procedencia, rango social, preparación intelectual, su muerte, *senhals*, etc.), la *Razó*, sin embargo, aclara aspectos relativos a la composición en particular, si bien a veces ambos formatos aparecen mezclados (Boutière, Schutz y Cluzel, 1973: XVIII [32]), dando lugar a un género híbrido, que es lo que sucede en el caso de Maria de Ventadorn. El texto de la *Vida-Razó* acompaña a la única composición conocida de la trobairitz, un debate con el trovador Gui d'Ussel, que se ha transmitido en el Cancionero H acompañado de la única miniatura de la trobairitz⁵.

³ Han sido objeto de numerosas ediciones, desde la de Rochemore en 1819 y M. Raynouard en 1820. Así, C. Chabaneau las edita en 1885 señalando que el autor de algunas de ellas es el trovador Uc de Sant Circ, p. 3. También B. Panvini en 1952 y G. Favati en 1961.

⁴ Los textos de *Vidas* y *Razós* se conservan en una veintena de manuscritos, principalmente de los siglos XIII y XIV, Cf. Boutière, Schutz y Cluzel, pp. XV-XX.

⁵ Toda la información sobre los manuscritos que trasladan el texto y la *Razó* en A. Rieger, 1991: 255.

Sólo nos han llegado las *Vidas* de seis trobairitz⁶, que son escuetas y muestran un marcado carácter de homogeneidad. En el caso de Maria de Ventadorn se mezcla *Vida* y *Razó*, por lo que es algo más extensa, si bien Boutière, Schutz y Cluzel consideran el texto sólo como *Razó* y especulan con que “on est en droit de penser qu’il a existé une *vida* de Maria de Ventadorn qui a été perdue” (1973: 214 [1]. Bec, 1995: 26); sin embargo, es evidente que la primera parte sigue el formato del género de las *Vidas* con la presentación de la trobairitz por medio de adjetivos encomiásticos, indicando el enclave geográfico y su elevada categorización social:

Ben avetz auzit de ma dompna Maria de Ventadorn com ella fo la plus preziada dompna qe anc fos en Lemozin, et aquela qe plus fetz de be e plus se gardet de mal. E totas vetz l’ajudet sos senz, e follors no.ill fetz far follia. Et onret la Deus de bel plazen cors avinen, ses maestria (Boutière, Schutz y Cluzel, 1973: 212)⁷.

En la información que revela se destaca la fama alcanzada por la dama, dada su posición y papel de mecenazgo, además de su buen juicio⁸ y la belleza del agraciado cuerpo. El último rasgo ha de entenderse en el contexto educacional de las mujeres en el Medievo, como “preparación para la vida” (Power, 1979: 96), con énfasis en el cuidado físico y comportamiento, ya que “las mujeres se quedan fuera de las universidades”, como señala

⁶ Son las de Azalais de Porcairagues, Castelloza, La Comtessa de Dia, Lombarda, Tibors y Maria de Ventadorn. Cf. Boutière, Schutz y Cluzel, pp. 341-342, 333-334, 445-446, 498-499, 416-419, 422-424 y la de Maria en pp. 212-214, edición que cito. También en Riquer (1995), con traducción al castellano, pp. 185, 176, 237, 218-219, 103-104, 267 y 223.

⁷ “Ya habéis oído que mi señora Maria de Ventadorn fue la más famosa dama que jamás hubo en el Lemosín, y la que hizo más bien y se preservó de mal. Y siempre la ayudó el juicio, y la necesidad no le hizo hacer necesidades. Dios la dotó de un bello y agradable cuerpo gracioso, sin artificios”. Trad. de Riquer, 1995: 103.

⁸ De cuatro trobairitz se destaca su nivel de instrucción por medio del adjetivo encomiástico “enseingnada” (instruida). Es el caso de Azalais, Lombarda, Tibors y Castelloza. De Maria de Ventadorn, en relación al texto que acompaña, se destaca el buen juicio, ya que en el debate ha de dirimirse con argumentación el delicado problema que se plantea.

C. Casagrande (2000: 142). Pero, como recuerda U. Eco, en el pensamiento medieval

para que haya belleza, hace falta que haya no sólo una adecuada proporción, sino también integridad (...), claridad (...) y proporción o consonancia (...). La proporción es un valor ético en el sentido de que la acción virtuosa es la realización de una justa proporción de palabras y actos según una ley racional, y por eso hay que hablar también de belleza (o de infamia) moral (2008: 88).

En consecuencia, la expresión de la armonía física de la presencia no puede entenderse sin ese valor moral, el buen juicio –*senz*– que convierte a la dama en ejemplar.

La *Vida-Razó* también nombra a su caballero⁹, Uc lo Brun, identificado como Hugues IX, conde de la Marca, muerto en 1219 (Boutière, Schutz y Cluzel, 1973: 214 [4]): “E.l coms de la Marcha, lo cals era apellatz N’Ucs lo Brus, si era sos cavalliers, et ella l’avia fait tant d’onor e d’amor com dompna pot far a cavalier”¹⁰.

Las glosas al poema, como *Razó* propiamente dicha, indican las circunstancias en que la *tensó* se compone. Para su comprensión, hemos de atender a la red de relaciones literarias que se derivan del casamiento de la dama –hacia 1190¹¹– con el biznieto de uno de los fundadores de la escuela cortés, junto a Guilhem de Peitieu, Ebles II, conocido como “Ebolus Cantator”, de quien no nos ha llegado ninguna de sus composiciones (Riquer, 2008: 15-22 y 2003, I: 142-147). El trovador Bernart de Ventadorn –cuya producción se sitúa entre 1147 y 1170/80 (Riquer, 1983, I: 344)– había aprendido a trovar junto a él, y se convierte en el cantor de Maria y de sus dos hermanas, Comtors

⁹ También se nombra al enamorado en la mayoría de *Vidas* de trobairitz; así en las de Almueis, Azalais, Castelloza, La Comtessa de Dia y Lombarda.

¹⁰ “Y el conde de la Marca, que se llamaba Uc lo Brun, era su caballero y ella le había hecho tanto honor y amor como dama puede hacer a caballero”, trad. Riquer, 1995: 104.

Véran data la muerte de la trobairitz ese mismo año (1946: 137), pero Riquer retrasa la fecha a 1221 (1983, I: 1010).

¹¹ Véran data la boda antes de 1183, *Ibid.*

y Elis de Montfort, conocidas como “las tres de Torena” (Goustine; Ricketts; Billy, 2008: 135-137). En este ambiente se desarrolla posteriormente la actividad poética en torno a la gran dama Maria de Ventadorn. Así lo describe A. Rieger:

muchísimos trovadores frecuentan, pues, a la vizcondesa de Ventadorn; en su corte se cruzan los hilos de toda una red de relaciones literarias y es patente que María preside un verdadero «salón literario» (2003: 51).

La autora analiza las relaciones intertextuales en las que se ven implicados varios trovadores en torno al ciclo poético de la *mala canso*, una telaraña de referencias internas en la que cada pieza nos permite entender el complejo contexto literario de la *tensó* entre la trobairitz y Gui d’Ussel. En el círculo poético de Maria tenían cabida un nutrido grupo de trovadores entre los que destaca Gaulcem Faidit (c. 1172 – c. 1203), que le dedica 13 de sus 64 composiciones (Rieger, 1992: 1073). Además, a la trobairitz se habían dedicado 24 tornadas y 5 requerimientos en debates por lo que “llega a ser una de las *domnas* más cantadas de toda la lírica trovadoresca” (Rieger, 2003: 51), y también una autoridad en materia amorosa, tema-eje de la *tensó*.

La *Vida* del trovador Gui d’Ussel, ubicado en Lemosín a poca distancia de la corte de Maria, nos informa de la tradición poética de su linaje, con tres hermanos trovadores, Ebles, Peire y Elias (Audiau, 1922). Es imprescindible conocer el dato que nos transmite sobre su condición clerical:

En Gui si era canorgues de Briude e de Monferran, e si entendet longa saison en Na Margarita d’Albuison et en la comtessa de Montferan, don fetz maintas bonas cansos. Mas lo legatz del papa li fetz jurar que mais non fezes cansos. E per lui laisset lo trobar e.l cantar. (Boutière, Schutz y Cluzel, 1973: 202)¹²

¹² “Gui era canónigo de Briuda y de Montferran, y durante mucho tiempo estuvo enamorado de Margarita d’Albussó y de la condesa de Montferran, por las que hizo muchas buenas canciones. Pero el legado del Papa le hizo jurar que nunca más haría canciones. Y por él dejó el trovar y el cantar”, trad. Riquer, 1995: 98.

La *Razó* de su debate con Maria amplifica la información:

En Guis d'Uisels si avia perduda sa dompna, si com vos avetz ausi[t] en la soa canson qe dis:

Si be.m partetz, mala dompna, de vos;

don el vivia en gran dolor et en gran tristessa. Et avia lonc tems q'el no avia chantat ni trobat; don totas las bonas dompnas d'aquella encontrada n'erón fort dolentas, e ma dompna Maria plus qe totas, per so q'En Guis d'Uisels la lauzava en totas sas cansos (Boutière, Schutz y Cluzel, 1973: 212)¹³.

El trovador se lamenta de haber perdido a su dama y las razones de este hecho generan el controvertido texto de la *mala canso*. El resultado es el silencio del poeta, justificado aquí con razones emocionales, pero consecuencia asimismo de la obediencia a la prohibición del Papa¹⁴. Para A. Rieger, con este debate la trobairitz pretende restablecer los fundamentos de la *bona canso* tras la repercusión de la composición de Gui (1992: 1080), inmersa en un entramado de composiciones relacionadas entre ellas, y que constituyen el ciclo temático de la *mala canso*, en el que interviene también el trovador Raimbaut de Vaqueiras (c. 1180 – c. 1205), como modelo de aquel, cuyo núcleo semántico es la *mala domna* (Rieger, 1972: 76-91)¹⁵. I. de Riquer define la *mala canso* como un subgénero dentro de la *canso* que participa de la naturaleza, a su vez, del *sirventés*, en cuanto a su visión crítica de la dama, partiendo de la base de su incumplimiento del pacto amoroso, bien por infidelidad o por

¹³ “Gui d’Ussel había perdido a su dama, como habéis oído en su canción que dice: «Si bien me apartáis, mala dama, de vos», y por ello vivía en gran dolor y en gran tristeza. Y hacía mucho tiempo que no había cantado ni trovado, por lo que las damas principales de aquella comarca estaban muy dolidas, y mi señora Maria más que todas, porque Gui d’Ussel la alababa en todas sus canciones”, trad. Riquer, 1995: 104.

¹⁴ Para Audiau, que remite a M. Carstens, se trata del papa Inocencio III, y la prohibición podría haberle llegado antes de 1209, 1922: 10 [1].

¹⁵ El texto de la canción de Gui, *Si be.m partetz, mala dompna, de vos*, datada en 1196, en Riquer, 1983, II: 1017-1020. Informa el autor del gran éxito de esta composición por el número elevado de manuscritos en los que se conserva. También conocemos su melodía. La *mala canso* de Raimbaut de Vaqueiras, *Ges, si tot ma don’et amors*, compuesta a finales de 1195 o principios del año siguiente, en J. Linskill, 1964: 132-137.

falta de reciprocidad y ausencia de respuesta: “entonces el trovador, como el vasallo, se desligaba de su relación y se despedía de ella con amargos reproches y vituperio público”. En cuanto a su caracterización, establece que no se trata de una manifestación misógina sino de la acusación pública a una dama por su incorrecto comportamiento, para lo que se emplea un lenguaje directo que conlleva a la ruptura del pacto feudal (1996: 111-113). Es evidente que se persigue con ello la exposición de la dama a la opinión pública.

Ahora bien, Maria de Ventadorn, afectada también por esta corriente de exigencia, había sido expuesta a críticas por parte del trovador Gaucelm Faidit, cuya producción se sitúa entre 1172 y 1203 (Riquer, 1995: 80 [51]). Del poeta se dice en la *Razó* de su composición *Tant ai sofert longamen grand afan y Non m'alegra chans ni critz* (Boutière, Schutz y Cluzel, 1973: 170-173)¹⁶ que estuvo enamorado de Maria de Ventador, “la meillor dona e de la plus valen c'om en aquela sazo saubes en nuilla part”¹⁷. Pero, fuera cierto o no¹⁸, la involucra de lleno en el ciclo de malas damas. El texto, aunque extenso, es ilustrativo:

E cantava d'ela e fazia sas chansos d'ela, e la preguava en cantan, e en cantan prezicava e lauzava sa gran valor; et ella lo sufría per la gran lauzor qu'el fazia d'ela, mas anc no.ill fes mais amor. Et anaisi duret l'amor qu'el li avia ben set ans, que anc non ac plazer en dreg amor. Et si venc un dia Gauselms denant ela e si.ill dis, o ela li faria tal plazer en dreit d'amor don't el se tengues per paguat, o ella lo pedria, e qu'el serviria outra dona don li venria grans bes d'amor. E si pres comjat d'ela et anet s'en iradamen¹⁹.

¹⁶ Edición crítica de su obra de J. Mouzat, 1965.

¹⁷ “La mejor y la más importante dama que se supiera en aquel tiempo en ninguna parte”, trad. Riquer, 1995: 82.

¹⁸ Para Rieger, poco verosímil, 1992: 1078.

¹⁹ “Y cantaba de ella, hacía sus canciones sobre ella y la suplicaba cantando y cantando predicaba y elogiaba su gran valor; y ella lo soportaba por las grandes alabanzas que le dedicaba, pero nunca le concedió amor. Y duró el amor que le tenía unos siete años, en los que nunca tuvo placer según el derecho de amor. Y un día se presentó Gaucelm ante ella y le dijo que, o bien le daba tal placer según el derecho de amor con el que se tuviera por satisfecho, o bien ella lo perdería y serviría a otra dama de quien le vendría

La historia que se narra es un compendio de argumentos sobre los comportamientos nada aceptables de las damas implicadas. Maria requiere el consejo de otra dama, Audiartz de Malamort²⁰. Su actuación como intermediaria entre su amiga y el trovador, para zanjar una relación no correspondida y, sobre todo, su ofrecimiento para sustituir a la dama inaccesible ya que “sabia qu’el amava ma dona Maria et ella non amava lui, si no per cortezia e per las grans lauzors qu’el fazia de leis e per lo ric reso en qu’el l’avia meza per tot lo mon”²¹, refleja una alta competitividad entre las grandes *domnas* por acaparar vasallos según el *dreg d’amor*. Ello explica la argumentación de la intermediaria en la que subyace, también, una crítica que hay que leer primero entre líneas, con la ilustrativa metáfora de la grulla y el pajarillo, pero que finalmente expone de modo contundente:

E sapchatz qu’ela es la grua volan el sel et ieu soi l’auzels petitz que vos tenetz el ponh, per far e dir tot so c’a vos plassa. E sabetz be qu’ieu soi gentils et auta de riqueza e joves d’ans, e ditz hom qu’ieu soi fort bela. Et anc mais no donei ni promis ni enguanei ni fui enguanada, et ai gran volontat de valer e d’esser amada²².

La relación *domna versus amador-servidor*, no obstante, da un giro sorpresivo cuando la dama sustituta, la que “puesc

gran bien de amor. Y se despidió de ella y se fue indignado”, trad. Riquer, 1995: 82.

²⁰ Esposa de Peire de Malamort, quizá también la dama encubierta con el senhal “Audiartz” de una composición de Bertran de Born, cf. Boutière, Schutz y Cluzel, 1973: 179 [2], 191 [8].

²¹ “Sabía que amaba a mi señora Maria y ella no lo amaba a él, sino por cortesía y por las grandes alabanzas que hacía de ella y por la gran fama que le había dado por todo el mundo”, trad. Riquer, 1995: 83.

²² “Y sabed que ella es la grulla volando en el cielo y yo soy el pajarillo que tenéis en la mano para hacer y decir todo lo que os plazca. Y sabed que soy gentil, poderosa en riqueza, joven en años y se dice que soy muy hermosa. Y nunca di ni prometí, ni engañé ni fui engañada, y tengo gran deseo de valer y de ser amada”, Ibid.

guazardonar totz onratz servirs”²³, se convierte en traidora de sus propias promesas, engañando nuevamente al trovador: “E so qu’ieu vos dis ni promezi, no fis per volontat qu’ieu agues de vos amar per amor, mas per vos traire d’aquela preizon”²⁴. Como segunda *mala domna*, “ela l’avia fait partir de ma dona Maria, e qu’ela l’avia dig per enguan qu’ela.l volia amar”²⁵.

En medio de este juego de traiciones y erróneos comportamientos, Maria de Ventadorn, como gran dama que regula un universo poético, emocional y social, idea la fórmula para defender tanto desprestigio de damas. Así, toma la iniciativa en la *tensó* con Gui d’Ussel, que le sirve de autodefensa a la par que define su posición en relación a los “tergiversados” conceptos de la *fin’amors* y a sus caducas interpretaciones, por ello “elige, como modelo del diálogo, uno de los esquemas de versificación preferidos por Gui, quien también lo utiliza en la *mala canso*”, como señala Rieger (2003: 52).

Nuevamente es la *Razó* del debate de Maria y Gui la que nos proporciona información importante:

Et, un dia, el dompnejava com ella, e si ag[r]on una tenson entre lor: qe.l coms de la Marcha dizia qe totz fis amaire, pois qe sa dompna li dona s’amor ni.l pren per cavalier ni per amic, tant com el es leials ni fis vas ella, deu aver aitan de seignoria en ella e de comandamen com ella de lui; e *ma dompna Maria defendia qe l’amic[s] no devia aver en ella seignoria ni comandamen*²⁶.

²³ “Yo soy aquella que puede galardonar todo honrado servicio”, Ibid.

²⁴ “Y lo que yo os dije y prometí no fue por voluntad de amaros por amor, sino para sacaros de aquella prisión”, trad. Riquer, 1995: 85.

²⁵ “Ella lo había hecho separarse de mi señora Maria y le había dicho con engaño que lo quería amar”, Ibid.

²⁶ La cursiva es mía. “Y cierto día, mientras la cortejaba, tuvieron una discusión: el conde de la Marca decía que todo leal amador, cuando su dama le da su amor y lo toma por caballero y por amigo, mientras él le sea leal y fiel, debe tener sobre ella tanta señoría y autoridad como ella sobre él; y mi señora Maria defendía que el amigo no debe tener sobre ella señoría ni autoridad”, trad. Riquer, 1995: 104.

La clave interpretativa consiste en dilucidar el verdadero buen comportamiento de la dama. Frente a la absoluta defensa de la igualdad de los amantes por parte de Gui:

E respond eu a la dompna breumen
que per son drut deu far comunalmen
cum el per lieis ses garda de ricor,
qu'en dos amics non deu aver maior (vv. 13-16)²⁷.

La trobairitz responde:

E.l drutz deu far prec e comandamen
cum per amiga e per dompna eissamen,
e.il dompna deu a son drut far honor
cum ad amic, *mas no cum a seignor* (vv. 21-24)²⁸.

En esta delicada cuestión de la igualdad de comportamiento entre trovadores y trobairitz, Maria afirma la necesidad de que la dama considere al amante como un amigo, pero sin someterse a éste y, por tanto, no como señor, rompiendo la ortodoxia de los fundamentos del amor cortés: el rechazo frontal a la sumisión que impone la relación vasallática, sustento de las reglas de la cortesía. Con ello, da cuenta de una importante fisura en el código masculino del amor cortés desde el ámbito femenino-activo, como trobairitz, pero también en cuanto que dama-receptora, puesto que puede decidir su destino amoroso. Como señala I. de Riquer, la *mala cansó* “denunciaba las dificultades sociales en la práctica de la *fin'amor*, poniendo al descubierto que el ideal era ficción” (1998: 17). Maria de Ventadorn, en su autodefensa, despliega todo el poder que ejerce desde su posición social y desde el mecenazgo, tal como la vemos en la única miniatura que se conserva de la trobairitz en el Cancionero

²⁷ “Y respondo brevemente acerca de la dama:/ella debe proceder hacia el amante/del mismo modo en que él actúa hacia ella, sin tener en cuenta el rango, /porque, entre dos amantes, no debe haber uno superior”, traducción de la tensó en M. Martinengo, 1997: 71-73.

²⁸ La cursiva es mía. “El amante debe presentar sus súplicas y las peticiones de igual modo a una dama que a una amiga, /mientras que la dama debe horar al propio amante/como a un amigo, mas no como a un señor”. *Ibid.*

H²⁹, vestida de rojo con manto azul sobre fondo verde con ornamentos dorados; de pie, con la mano izquierda alzada porta una rama, y sostiene con la mano derecha un bastón rojo rematado en flor de lis, símbolo de su absoluta autoridad social y literaria (Víñez y Sáez, 2017: 59-63).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Audiau, J. (1922). *Les poésies des quatre troubadours d'Ussel*. Paris: reimpresión Genève, Slatkine Reprints, 1973.
- Bec, P. (1995). *Chants d'amour des femmes troubadours*. Paris: Stock.
- Bogin, M. (1978). *Les femmes troubadours*. Paris: Denoël/Gonthier.
- Boutière, J., Herman Schutz, A. y Cluzel, I.-M. (1973). *Biographies des troubadours*. Paris: Nizet.
- Careri, M. (1990). *Il Canzoniere provenzale H (Vat. Lat. 3207). Struttura, contenuto e fonti*. Modena: Mucchi Editore.
- Casagrande, C. (2000). La mujer custodiada. En G. Duby y M. Perrot (Eds.), *Historia de las mujeres. II. La Edad Media* (pp. 105-146). Madrid: Taurus.
- Chabaneau, C. (1885). *Les biographies des troubadours en langue Provençale*. Toulouse: Édouard Privat. Libraire-Éditeur.
- Eco, U. (2008). *Historia de la Belleza*. Barcelona: Lumen.
- Goustine, L., Ricketts, P. y Billy, D. (2008). *Maria de Ventadorn*. Paris: Cahiers de Carrefour Ventadour. Vid. Riquer, M. de (2008).
- Lemaitre, J.-L. y Vielliard, F. (2008). *Portraits de troubadours. Initiales du chansonnier provençal A. Anexo. Les miniatures du chansonnier H (BAV, Vat. Lat. 3207)*, pp. 97-103. Città del Vaticano: Biblioteca Apostolica Vaticana.
- Linskill, J. (1964). *The poems of the troubadour Raimbaut de Vaqueiras*. The Hague: Mouton.

²⁹ Copiado en la región de Véneto a finales del s. XIII, cf. M. Careri, 1990: 2-3. La reproducción de la miniatura en J.-L. Lemaitre, 2008: 103.

- Martinengo, M. (1997). *Las Trovadoras, poetisas del amor cortés*. Madrid: horas y HORAS.
- Meneghetti, M. L. (2008). *Vidas e Razos: sondaggi di stratigrafia funzionale (con una riflessione su fonti e significato del sirventes lombardesco)*. En G. Lachin (Coord.), *I trovatori nel Veneto e a Venezia. Atti del Convegno Internazionale. Venezia, 28-31 ottobre 2004* (pp. 227-251). Roma-Padova: Editrice Antenore.
- Mouzat, J. (1965). *Les poèmes de Gaucelm Faidit, troubadour du XII^e siècle*. Paris: Les Classiques d'Oc.
- Power, E. (1979). *Mujeres Medievales*. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Rieger, A. (1985). *Ins e.l cor port, dona, vostra faisso*. Image et imaginaire de la femme à travers l'enluminure dans les chansonniers de troubadours. *Cahiers de Civilisation Médiévale*, Vol. XXVIII (4), pp. 385-415.
- Rieger, A. (1991). *Trobairitz. Der Beitrag der Frau in der altokzitanischen höfischen Lyrik. Edition des Gesamtkorpus*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Rieger, A. (1992). La mala canso de Gui d'Ussel, un exemple d'«intertextualité de pointe». En G. Gouiran (Ed.), *Contacts de langues, de civilisations et intertextualité*. Tome II (pp. 1071-1088). Montpellier: Centre d'Études Occitanes de l'Université de Montpellier.
- Rieger, A. (2003). *Trobairitz, domna, mecenas: la mujer en el centro del mundo trovadoresco*. *Mot So Razo*, 2, pp. 41-55.
- Riquer, I. de (1996). La Mala Cansó provenzal, fuente del *Maldit* catalán. *Revista de Lenguas y Literaturas Catalana, Gallega y Vasca*, 5, pp. 109-127.
- Riquer, I. de (1998). *Contra las mujeres. Poemas medievales de rechazo y vituperio*. Barcelona: Quaderns crema.
- Riquer, M. de (1983). *Los trovadores. Historia literaria y textos*. 3 vols. Barcelona: Ariel.
- Riquer, M. de (1995). *Vidas y retratos de trovadores. Textos y miniaturas del siglo XIII*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Riquer, M. de (2008). *Ebles de Ventadorn. Bernart de Ventadorn. Gui d'Ussel*. Goustine, L., Ricketts, P. y Billy, D. *Maria de Ventadorn*. París: Cahiers de Carrefour Ventadour.

- Véran, J. (1946). *Les poétesses provençales du Moyen Âge et des nos jours*. París: Librairie Aristide Quillet.
- Víñez Sanchez, A. y Sáez Durán, J. (2016). La trobairitz en imágenes: aproximación a una lectura simbólica. En M. G. Ríos Guardiola, M. B. Hernández González y E. Esteban Bernabé (Coords.), *Mujeres de letras: pioneras en el arte, el ensayismo y la educación* (pp. 291-302). Murcia: Universidad de Murcia.
- Víñez Sánchez, A. y Sáez Durán, J. (2017). Colores y objetos simbólicos en la iconografía de las trobairitz. En M. R. Iglesias Redondo y J. Puig Casado (Coords.), *Intersecciones: relaciones entre artes y literatura* (pp. 59-73). Sevilla: Benilde ediciones.

**TERESA DE JESÚS COMO PRIMERA DOCTORA
HONORIS CAUSA POR LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
A TRAVÉS DEL CINE**

**TERESA DE JESÚS AS THE FIRST DOCTORA
HONORIS CAUSA BY THE UNIVERSITY OF SALAMANCA
THROUGH CINEMA**

Sonsoles RAMOS AHIJADO
Ana María BOTELLA NICOLÁS
Universidad de Salamanca
Universitat de València

RESUMEN

El cine como medio artístico y de expresión ha enriquecido a lo largo de los años la recreación de biografías de personajes ilustres. La propia Teresa de Jesús, a la que hoy honramos con la celebración del VIII Centenario de la Universidad de Salamanca, ha protagonizado diversas producciones audiovisuales, reflejo del interés que suscita. En 1922, siendo vicerrector don Miguel de Unamuno, la Universidad le concedió el título de Doctora Honoris Causa. El primer reconocimiento otorgado por la Universidad a una mujer por su calidad literaria, su espiritualidad y los valores reformistas. La relación de Santa Teresa de Jesús y la Universidad está unida a la figura de fray Luis de León, San Juan de la Cruz y el propio Unamuno.

En el presente artículo presentamos un acercamiento a Teresa de Jesús (1984, Josefina de Molina), el serial de televisión que, narra la biografía de Teresa de Jesús desde los 16 hasta los 83 años, edad de su muerte. Fue una de las producciones más costosas en los años ochenta que reconstruye con todo detalle la vida de Santa Teresa de Jesús, abordando su personalidad humanizada junto a sus múltiples facetas: la mujer la mística, la comunicadora, la doctora y la escritora. Todo ello con una minuciosa imagen intelectual de la propia Santa Teresa a través de los diálogos, de la puesta en escena y de la música.

Palabras clave: mujer, Teresa de Jesús, cine.

ABSTRACT

Cinema like artistic and expression way has enriched throughout the years illustrious and prominent figures biographies recreation. Own Teresa de Jesús, which today we honor by the Salamanca University 800th anniversary celebration, has led diverse audio-visual productions, reflection of the interest that she provokes. In 1922, Don Miguel de Unamuno was Vice-Chancellor, Salamanca University granted Doctor Honoris Causa title to Teresa de Jesús. The first recognition granted by the University to a woman for her literary quality, her spirituality and the reformists values. Holy Teresa de Jesús relation with the University is joined to Fray Luis de León figure, San Juan de la Cruz, and Unamuno.

In this article we present an approximation to Teresa de Jesús (1984, Josefina de Molina), a television serial that follows Teresa de Jesús biography from the age of 16 to 83, which is the age of her death. It was one of the costliest productions in the eighties that reconstructs in detail Holy Teresa de Jesús life, approaching her humanized personality together with her multiple facets: the mysticism, communicator, doctor and woman writer. All of this with a meticulous intellectual Holy Teresa image through dialogs, staging and music.

Key words: woman, Teresa de Jesús, cinema.

1. INTRODUCCIÓN

La Universidad de Salamanca es la más antigua de España, y una de las cuatro de Europa abiertas actualmente, junto con las de Bolonia, Oxford, y París (La Sorbona). El origen de la Universidad de Salamanca fue la Escuela Catedralicia de Salamanca, fundada en 1130. Además, el *Studium Generale*¹,

¹ *Studium Generale*: es la institución de la que surgieron las primeras universidades en la cristiandad latina. Desde la alta edad media, tras el breve periodo en que actuó la escuela palatina carolingia, funcionaban las escuelas monásticas y las escuelas catedralicias, que servían para la formación del clero. Teniendo presente la ausencia de otras instituciones educativas, también acudían a ellas los seglares que deseaban ilustrarse. Con el paso del tiempo, unido al crecimiento urbano y desarrollo socio económico y cultural

germen también de esta universidad, instituido en 1218 por Alfonso X el Sabio, fue el segundo más antiguo de España tras el de Palencia, fundado en 1208 por Alfonso VIII de Castilla. Así, fue la primera institución educativa española y europea que obtuvo el título de Universidad, haciendo referencia a la validez universal de sus títulos, junto a su carácter público, a través de la bula papal de Alejandro IV en el año 1255, cuya principal pretensión era competir con el Estudio de Palencia.

La Universidad de Salamanca fue forjada según las *Siete Partidas* de Alfonso X como *ayuntamiento de maestros y alumnos* conforme al espíritu medieval. El rey fijó sus primeras ordenanzas, dotó sus primeras cátedras estables (música, medicina, lógica, gramática, derecho canónico y derecho civil), y creó por primera vez en la Universidad de Europa el cargo de bibliotecario para una biblioteca pública.

Consolidada a lo largo de los siglos XIV y XV, la Universidad de Salamanca destaca en la vida política del nuevo reino unificado de Castilla y Aragón, origen de España.

Con el paso del siglo XV al XVI, la Universidad de Salamanca es un referente nacional, y hasta el siglo XVII era la Universidad más afamada y prestigiosa de España, por tener la mayor variedad de enseñanzas, las mejores dotaciones físicas y humanas junto al alumnado más internacional.

Durante el siglo XVIII, especialmente con el reinado de Carlos III, se llevaron a cabo reformas que hicieron que la Universidad de Salamanca fuera uno de los principales focos de la Ilustración española. Posteriormente, debido a la invasión francesa (1808-1813) comienza el declive de la Universidad.

Desde 1951, el ministro de educación nacional intentó reducir el grado de control político ejercido por el gobierno sobre las universidades, abriendo la universidad española a Europa otorgando cierta autonomía a los centros, también apoyó a la

del siglo XII, a las más destacadas les asignaron el título de *Studium Generale*, otorgado por los papas, emperadores o reyes; pasando a ser consideradas como los centros de enseñanza más prestigiosos.

Los *Studia Generalia* debían cumplir tres condiciones: impartir enseñanza superior en alguna de sus escuelas o facultades, estar abiertos a estudiantes de cualquier procedencia geográfica, y disponer de diferentes maestros especializados en cada una de las de enseñanzas.

Universidad de Salamanca para la celebración del VII centenario durante el curso académico 1953-1954. Hoy en día, celebramos el VIII centenario en el que ensalzamos a hombres y mujeres, que han contribuido al desarrollo de los ochocientos años de historia de la Universidad de Salamanca. Entre ellos, realzamos con el presente artículo a Teresa de Jesús, proclamada Doctora Honoris Causa² el 10 de enero de 1922 por la Universidad de Salamanca siendo vicerrector Miguel de Unamuno.

2. EL CASO DE TERESA DE JESÚS (1984, JOSEFINA DE MOLINA)

El arte cinematográfico a lo largo del siglo XX se ha convertido, en una plataforma empleada para el estudio de la historiografía documental. A pesar de su antigüedad³, el análisis de biografías de mujeres y hombres en los primeros años se vio rodeado de poco prestigio, debido a que fue utilizado principalmente por aficionados, que priorizaban integrar anécdotas, e informaciones no contrastadas históricamente en sus obras. Ramos y Sánchez explican a este respecto:

Sin embargo, el género gozó de una revalorización a partir de los años veinte del siglo XX, gracias a la labor de la Escuela de Sociología de Chicago y gozó de gran éxito con el nacimiento y el desarrollo del cine (2015: 379).

Josefina de Molina dirigió entre marzo y abril de 1984 la serie de televisión española *Teresa de Jesús* comenzando a rodar en la ciudad de Ávila el día 16 de noviembre del mismo año.

² *Doctor Honoris Causa (por causa de honor)*: es un título honorífico que otorga una Universidad a personas eminentes. Esta designación se concede principalmente a personajes que han destacado en ciertos ámbitos profesionales, y que no son necesariamente licenciados en una carrera. En España se otorgan desde 1920.

³ Los antecedentes del género biográfico se remontan al siglo XV, en que Lorenzo Ghiberti (1378-1455) publica sus *Comentarii*, un volumen en el que recopila teorías antiguas y vidas de pintores italianos. Sin embargo, el primer exponente biográfico como tal, además del más conocido, es el volumen titulado *Las vidas de los más excelentes arquitectos, pintores y escultores italianos desde Cimabue a nuestros tiempos*, obra teórica del arquitecto y pintor Giorgio Vasari (1511-1574).

La producción se acercó a Santa Teresa desde el agnosticismo, describiendo a una mujer humanizada y adelantada a su tiempo. Los sucesos vitales de Teresa de Cepeda Ahumada presentados cronológicamente desde los 16 hasta los 83 años, edad de su muerte, en convivencia con la integración de secuencias íntimas, da lugar a un serial filmado en 35 mm, dividido en 8 episodios de unos sesenta minutos de duración cada uno de ellos.

El éxito del serial reside en parte, a la calidad de los profesionales involucrados, entre los que creemos oportuno destacar la participación de Víctor García de la Concha, catedrático de literatura de la Universidad de Salamanca y autor de *El arte literario de Santa Teresa*⁴, la presencia de Concha Velasco ejerciendo el papel de protagonista, Silvia Munt como Ana de San Bartolomé, Emilio Gutiérrez Caba, que interpreta a San Juan de la Cruz y Francisco Rabal interpretando al padre de Santa Teresa.

Tras el análisis del *film* incidimos en la calidad de la producción que muestra la vida, la mentalidad y el legado de la Santa como una mujer española adelantada a su tiempo en el siglo XVI.

2.1. Calidad literaria, espiritualidad y valores reformistas de Teresa de Jesús

A través de la lectura de las obras⁵ de Teresa de Jesús, podemos revivir no sólo a la mujer religiosa y mística sino también a la escritora y comunicadora. Sin embargo, otra forma de revivir a la escritora es estudiar su vida, su educación y sus tenaces dinamismos de monja emprendedora, de mujer sublime

⁴ *El arte literario de Santa Teresa* parte de una revisión de las diferentes imágenes y clichés que de la monja abulense ofrece la historiografía tradicional: desde su ditirámica representación mística en el barroco y las interpretaciones de Freud y su escuela, o la visión de Unamuno como paradigma del contrarreformismo cerrado, triste y macilento, hasta la lectura del nacionalcatolicismo español.

⁵ Las obras principales de Teresa de Jesús se pueden dividir en: obras autobiográficas (Vida, Relaciones, Fundaciones), obras doctrinales (Camino de Perfección, Conceptos de Amor de Dios, Castillo Interior o Moradas) y Cartas y Poesías.

en tiempos en que las mujeres estaban destinadas a otros menesteres.

A lo largo del serial aparecen múltiples referencias a Teresa de Jesús como mujer literaria, espiritual y reformista. A continuación, ilustramos el presente artículo con varios ejemplos: en el primer episodio concretamente en la secuencia (00:17:41-00:20:06), vemos a Teresa enferma que la llevan hacia Castellanos a convalecer en casa de su hermana para que desde allí pueda ir a Becedas, y le vea una afamada curandera. De camino, visita a su tío Pedro Sánchez de Cepeda, que le facilita lecturas piadosas, entre las que destacamos las *Epístolas*⁶ de San Jerónimo.

La siguiente ocasión en la que vemos la presencia de este tipo libros en el serial, es en la secuencia (00:45:46-00:49:22) también del episodio primero, pero en este momento es el interior del convento de la Encarnación de Ávila, que tomó el hábito en 1536, y el 3 de noviembre de 1537 profesó definitivamente. En esta secuencia vemos cómo Teresa lee el *Tercer abecedario*⁷ de Francisco de Osuna en su habitación, y después se sienta al lado del fuego, quedándose hasta las altas horas de la noche, algo que acentuaría notablemente su misticismo.

En los últimos años que reside en el convento de la Encarnación experimenta grandes transformaciones en su vida religiosa, así en la secuencia (00:28:06-00:29:00) del episodio segundo vemos también cómo doña Guiomar de Ulloa le presta

⁶ Las *Epístolas* de San Jerónimo son su obra más interesante por la variedad de su temática y la calidad de su estilo. En la actualidad se han identificado 154 escritas por su mano. En ellas discute puntos de erudición, evoca casos de conciencia, reconforta a los afligidos, charla con sus amigos, vitupera los vicios de su época, exhorta a la vida ascética y a la renuncia del mundo o combate contra sus adversarios teológicos. Así, ofrece una pintura viva no solo de su genio, sino de su época y sus características particulares.

⁷ El *Tercer abecedario* de Francisco de Osuna describe los principales aspectos de la cima espiritual del Siglo de Oro. Se considera una obra maestra del misticismo franciscano. La premisa en el libro es que la amistad y la comunión con Dios son posibles en esta vida a través de la limpieza de la conciencia.

el libro de *Las Confesiones*⁸ de San Agustín durante la cuaresma de ese año, lectura que será fundamental para su definitiva conversión, pues como apreciamos en el audiovisual ante sus páginas se siente transformada y trastornada.

En 1559 Teresa sufre el primer tropiezo con La Inquisición cuando se publica el índice de libros prohibidos del inquisidor Fernando de Valdés. Así, en la secuencia (00:10:05-00:14:00) se relata el listado de esos libros entre los que creemos oportuno destacar los escritos por Fray Luis de Granada, San Juan de Ávila o San Francisco de Borja. Teresa apenada se dirige a su habitación y obedientemente entrega sus libros para que los quemem en la lumbre del convento.

En la secuencia (00:37:33-00:40:23) vemos como en 1560 Teresa comienza a planear la inevitable reforma de las carmelitas pensando en irse como ermitaña a un monasterio pequeño.

La Orden de Nuestra Señora del Monte Carmelo (también llamada Orden de los Carmelitas) es una orden religiosa originada alrededor del Siglo XII, con la retirada al Monte Carmelo (considerado el jardín de Palestina) de algunos cruzados, inspirados en el profeta Elías. En 1209 San Alberto de Jerusalén dicta la primitiva regla de la comunidad, que simplifica el ideal del Carmelo hacia una vida contemplativa, meditación de la Sagrada Escritura y trabajo. La regla tiene un carisma austero, pero en 1432 el Papa Eugenio IV otorga bula de mitigación a la Regla carmelitana, dificultando el recogimiento y la vida interior que Teresa buscaba. Así, descontenta con la relajación de las normas que en 1432 habían sido mitigadas por el papa Eugenio IV, Teresa decidió reformar la orden. En la secuencia (00:44:58-00:46:00) del episodio 3, apreciamos como pidió consejo a Francisco de Borja y a Pedro de Alcántara que aprobaron su espíritu y su doctrina.

⁸ Las *Confesiones de San Agustín* están constituidas por el relato de la vida de San Agustín desde dentro y vista por él mismo. Es el recorrido de su alma hasta encontrarse con Dios, una conversión que tarda años. Refleja sus tentaciones, el dejarse llevar por la pasión, su afición al estudio de la filosofía para descubrir la verdad; cuenta la amistad que le une a sus compañeros...

Después de dos años de luchas llegó a sus manos la bula del papa Pío IV para la erección del Convento de San José, en Ávila, ciudad a la que había regresado Teresa. Se abrió el monasterio de San José el 24 de agosto de 1562, y tomaron el hábito cuatro novicias en la nueva Orden de las Carmelitas Descalzas de San José, tal como se observa en la secuencia (00:10:00-00-13:40) del episodio 4 donde consta el proceso por el cual Teresa compró una casa en Ávila, donde estableció en ella el convento, todo bajo estricto secreto, con las características de la reforma de las Carmelitas Descalzas. A principios de 1563, una vez instalada en San José Teresa es elegida priora del nuevo convento, y vemos como en la secuencia (00:33:00-00-35:16) del episodio 4 comienza a escribir *Camino de perfección*⁹.

Teresa logra abrirse camino ante las dificultades de los poderes religiosos establecidos, y comienza una intensa labor de fundaciones de conventos por toda Castilla y aun por Andalucía:

He aquí la relación completa de los conventos fundados por Santa Teresa: tras el convento de Monjas de Carmelitas Descalzas de la Antigua Observancia de la Regla de San José de Ávila (24 de agosto de 1562), fundó conventos de monjas en Medina del Campo (1567), Malagón y Valladolid (1568), Toledo y Pastrana (1569), Salamanca (1570), Alba de Tormes (1571), Segovia (1574), Beas y Sevilla (1575), y Caravaca (aunque no asistió personalmente a la fundación, 1576). Tras conocer a Antonio de Heredia, prior de Medina, y a Fray Juan de la Cruz, empezó su reforma de los frailes (28 de noviembre de 1568), y fundó los primeros conventos en Duruelo (1568), Pastrana (1569), Mancera, y Alcalá de Henares (1570) (Díez, 2015: 202).

⁹ El *Camino de perfección* es un libro escrito por Santa Teresa entre los años 1564 y 1565 dirigido principalmente a las monjas del monasterio de San José de Ávila, pero que su autora, acaba dirigiendo a toda congregación religiosa e incluso a seculares, dado que el momento de reformas y cismas que se viven, le hacen querer extender sus consejos a todos los cristianos. Consta de un prólogo y 42 capítulos. En los primeros 26 capítulos entrega varios consejos para el progreso en la vida contemplativa, (la pobreza, el amor al prójimo, la humildad, la oración). En los últimos 16 capítulos hace una meditación sobre las palabras del Padrenuestro.

En 1571 Teresa también tuvo que hacer frente como priora en el convento de la Encarnación tras haber sido muy complicada su administración durante su ausencia en los años anteriores. Esto ocasionó un gran alboroto entre los vecinos abulenses, como podemos evidenciar en la secuencia (00:04:28-00:05:58) del episodio 6, muestra de la inconformidad ciudadana del siglo XVI. A pesar de sus enfermedades e inconvenientes de la época Teresa continuó con sus fundaciones que enumera Díez de Revenga (2015: 203), “Villanueva de la Jara y Palencia (1580), Soria (1581), Granada (a través de su asistente Ana de Jesús), y Burgos (1582)”.

En la primera secuencia del último y octavo episodio, aparece un primer plano de Teresa dictando parte de sus obras literarias, a una monja que minuciosamente las escribe con gran delicadeza y ternura. Así, vemos detalladamente el deterioro de la salud de nuestra protagonista que llegó a unas condiciones físicas muy delicadas que empeoraron hasta que muere el 4 de octubre de 1582:

El sueño de Teresa de Jesús (que constituía una auténtica contradicción) se había cumplido: su espiritualidad descalza se había establecido en los reinos hispánicos con el apoyo del monarca y el partido «castellano» en el gobierno; ahora bien, la reforma carmelita no había concluido todavía y las guerras fratricidas (echando mano de la autoridad del monarca para hacer valer sus intereses frente a Roma) se intensificaron a partir de entonces, si bien, la madre Teresa no las vio porque moría el 4 de octubre de 1582, justamente cuando por una parte la facción «castellana» alcanzaba la cumbre de su poder tras la conquista de Portugal y por otra cuando la cabeza de la Iglesia (Clemente VIII, 1592-1605) conseguía hacerse fuerte y era capaz de enfrentarse con éxito a la continua invasión de jurisdicción eclesiástica que venía practicando el monarca español (Martínez, 2015: 460).

3. CONCLUSIONES

Tras lo expuesto podemos afirmar que actualmente el uso de la imagen filmada puede ser un buen recurso para la enseñanza,

y el aprendizaje de la historia de personajes ilustres, como es el caso de Teresa de Jesús.

La combinación de las fuentes tradicionales y los recursos fílmicos generan expectativas investigadoras a través del uso del cine como herramienta, no solo para proporcionarnos conocimientos históricos, sino para crear una sinergia con lo tradicional unido a lo actual.

El cine y la televisión usan un lenguaje en el que los espectadores de la era digital de hoy en día son nativos, lo que les permite ser capaces de involucrarse fácilmente en los acontecimientos audiovisuales, transformando la pasividad en actividad unido a la capacidad crítica. Además, el cine al igual que todos los medios de masas posee un mensaje generado por todas aquellas personas que lo crean y producen.

Las películas históricas permiten al espectador, identificarse con personajes del pasado, e incluso trasladarse a otras épocas y a situaciones imaginarias. No debemos esperar que una película sustituya a los libros como fuente de conocimiento, pero sí que el lenguaje de las imágenes y el sonido contribuya a adquirir para retener mejor y mayor cantidad de información:

Dada la importancia que tienen la mano sujeta a la cámara, y el ojo y el cerebro que la dirigen, convendría hablar del realizador cinematográfico como historiador. La capacidad que tiene una película de hacer que el pasado parezca estar presente y de evocar el espíritu de tiempos pretéritos es bastante evidente. En otras palabras, el testimonio acerca del pasado que ofrecen las imágenes es realmente valioso, complementando y corroborando el de los documentos escritos. Muestran ciertos aspectos del pasado a los que otros tipos de fuentes no llegan (Burke, 2005: 201).

No solo el impacto de las imágenes, sino también la interpretación de los actores, convertidos en muchos casos en prototipos de comportamiento para los espectadores, integran un recurso didáctico adaptado a las exigencias de la sociedad actual en que nos encontramos:

[...] mientras que los historiadores no han aprendido nunca a «domesticar» más que los textos; el estudio de lo audiovisual

supone una verdadera reconversión, que comienza con la aceptación del hecho de que las combinaciones imagen-sonido producen, a menudo, impresiones intraducibles en palabras y en frases, y prosigue con el aprendizaje de otras reglas de análisis y exposición de su imaginación, y que así, puedan adquirir y retener mayor cantidad de información de una determinada época histórica (Sorlín, 1985: 40).

Uno de los principales poderes de una película consiste en que da al espectador la sensación de que está siendo testigo ocular de los acontecimientos:

Es imposible comprender la sociedad contemporánea sin referirse a los filmes que se han venido realizando desde hace 70 años. El cine, y no debemos cansarnos de repetirlo, es una parte integrante del mundo moderno.

Aquel que se niegue a reconocerle su lugar y su sentido en la vida de la humanidad privará a la Historia de una de sus dimensiones, y se arriesgará a malinterpretar por completo los sentimientos y los actos de los hombres y mujeres de nuestro tiempo (Jackson, 1983: 20).

Tradicionalmente la enseñanza de las biografías se ha basado en principios memorísticos, basados en la repetición y aceptación de fechas, nombres y lugares. En cambio, el visionado de un serial de televisión puede contribuir al factor lúdico, ausente en la enseñanza clásica de las biografías. Así, los espectadores dejan de ser agentes pasivos que repiten listados de datos, pasando a ser agentes reflexivos analizando la información que perciben a través de la vista y el oído:

El cine [...] abre perspectivas nuevas sobre lo que una sociedad confiesa se sí misma y sobre lo que niega, pero lo que deja entrever es parcial, lagunario y solo resulta útil para el historiador mediante una confrontación con otras formas de expresión (Sorlín, 1985: 43).

En el caso del serial *Teresa de Jesús*, cabe incidir en que todos los elementos que forman parte de la muestra inciden en los aspectos personales, místicos, geográficos y artísticos de

Santa Teresa de Jesús, ofreciendo una biografía detallada y con cierto verismo.

Finalmente, creemos oportuno destacar que la sociedad actual inmersa en las nuevas tecnologías de la información y comunicación requiere de una educación multimedia adecuada no sólo para el correcto uso del audiovisual como recurso, sino también para aprovechar al máximo su potencial educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Burke, P. (2005). *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona, Crítica.
- Díez de Revenga, F. J. (2015). Teresa de Jesús: la formación de la escritora. *Universidad de Murcia*, 31, 197-214. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5533675.pdf> [Fecha de consulta: 24/06/2018].
- García de la Concha, V. (1978). *El arte literario de Santa Teresa*. Madrid, Ariel.
- Jackson Martín, A. (1983). El historiador y el cine. En J. Romaguera y E. Riambau (Eds.), *La historia del cine*. (207-220). Barcelona: Fontarama.
- Martínez Millán, J. (2015). La reforma espiritual de Santa Teresa de Jesús y su relación con las facciones cortesanas de la monarquía hispana. *Hispania Sacra*, 47, 429-466. Recuperado de <http://hispaniasacra.revistas.csic.es/index.php/hispaniasacra/article/view/447> [Fecha de consulta: 26/06/2018].
- Ramos, A. S. y Sánchez, R. V. (2015). Santa Teresa y el arte cinematográfico. En Diputación de Ávila (Ed.), *La Institución Gran Duque de Alba a Santa Teresa de Jesús en el V Centenario de su nacimiento* (p. 379-392). Ávila: IGDA.
- Sorlín, P. (1985). *Sociología del cine, la apertura para la historia de mañana*. México, Fondo de Cultura Económica.

VOCES CONVENTUALES DEL CARMELO
DE VALLADOLID (C. XVI-XVII)
RELIGIOUS VOICES AT DISCALCED CARMELITE
CONVENT IN VALLADOLID (C. XVI-XVII)
Rubí UGOFISKY- MÉNDEZ
Universidad de Mary Hardin-Baylor

RESUMEN

La lírica de las religiosas del convento de la Concepción del Carmen en *El libro de romances y coplas del Carmelo de Valladolid [c. 1590-1609]* es un testimonio de la aptitud lírica de las escritoras de la primera modernidad. Las autoras representan a otras mujeres vivas y enteras, apartándose algunas veces del modelo petrarquista convencional de mujer fría y petrificada. Ellas tomaron prestada la forma y el contenido de la poesía masculina de la época, pero la adaptaron a su delicada, amorosa y religiosa voz.

Palabras clave: Escritoras barrocas, poesía femenina, lírica religiosa, mujeres escritoras.

ABSTRACT

The women writers at the convent of la Concepción del Carmen in *El libro de romances y coplas del Carmelo de Valladolid [c. 1590-1609]* bring about evidence of the great talents women poets had during the early modern period in the Iberian Peninsula. These writers represent, in their poems, other women lively and as a whole, moving away from the petrarquian style which portrayed women as cold, fragmented and petrified. The sisters borrowed some of the form and content of the poetry produced by male writers of the time period, but they revamped this poetry to adapt it to their feminine, loving and spiritual voice.

Key words: Women writers, Baroque poetry, religious poetry, Early Modern writers.

1. LA POESÍA ES ALGO DIVINO, ALADO, GRACIOSO, EXPRESIÓN DEL ENCANTO Y EL MISTERIO DEL MUNDO. JUAN RAMÓN JIMÉNEZ

Recordemos el florecimiento de los cancioneros cortesanos durante el siglo XV. Luego siguieron las grandes compilaciones como *El cancionero general* (1511), escrito por Hernando del Castillo, en donde notamos un distanciamiento de los temas espirituales, a excepción de las obras de temática religiosa. A su vez vemos un auge de poesía religiosa y J.M. Aguirre en, *José de Valdivieso y la poesía religiosa tradicional* (1965), recrea un detallado estudio de cómo la poesía cancioneril se toma y se reconfigura para servir al poeta religioso (Ugofsky-Méndez, 2014: 32). La misma crítica recuerda que Aguirre indica que Juan Álvarez Gato (circa 1440-1495) pudo haber tornado a lo divino los poemas cortesanos como coplas populares, de la llamada “poesía de tipo tradicional” (junto a la que hay que incluir los romances); más tarde, para la mitad del siglo XV y XVI, fue que este tipo de lírica empezó a ser admitida en todas las clases sociales de Castilla (Ugofsky-Méndez, 2014: 33). Lo que Santillana desdeñó (“estos romances e cantares de que las gentes de baxa e servil condición se alegran”) iban teniendo popularidad y siendo reconsiderados por los poetas cultos (Ugofsky-Méndez, 2014: 33).

Dentro del cancionero vallisoletano lo que se hace evidente es la influencia a lo divino. Una figura destacable dentro de esta influencia es Santa Teresa. En *Santa Teresa y la poesía* (1982) Tomás Álvarez, en su edición de *Obras completas de Santa Teresa* (2002), apunta que Santa Teresa no se juzgaba como poeta, pero sus amistades literarias y aún críticos contemporáneos, la contradicen (Santa Teresa, 2002: 1354). Emilio Orozco apunta que el objetivo de la lírica teresiana es de apasionar el espíritu, hacia Dios, por medio de una poesía que se confeccionó para cantar (Orozco, 1987: 144). En *Introducción a San Juan de la Cruz* (1968) Federico Ruiz piensa que lo que desea transmitir el barroco místico es una contestación al hombre moderno en busca de signos horizontales, y que básicamente el trabajo del poeta místico post-renacentista se centra en las labores de la profundización del cristianismo y los

trabajos de artesanía espiritual, como resultado del cansancio del hombre de ser simplemente hombre (Ruiz, 1968: 3-4).

El poeta místico barroco engrandece una vez más la competencia de Dios en este mundo caótico. De esta manera, vemos cómo la poesía religiosa echa mano de la forma y contenido de la lírica secular, adaptándola a lo divino, tal como lo hacen las autoras de nuestro cancionero.

Tenemos el comunicado del asentamiento del Convento de Valladolid en el décimo capítulo de *Las Fundaciones*, incorporado dentro de las *Obras completas* (2002) de Santa Teresa. En su introducción al *Libro de romances y coplas del Carmelo de Valladolid* (ca.1590-1609), García de la Concha y Álvarez Pellitero puntualizan que esta casa se construye inicialmente en una finca del río Olmos (1568), a un lado de Pisuegra, y que ya para 1569 se muda a su lugar definitivo en la Calle de la Rondilla de Santa Teresa, 28 (Isabel del Sacramento, 1982: XIV).

García de la Concha y Álvarez Pellitero señalan que este libro es “una obra comunitaria conventual” que debió haber sido recopilada y trascrita para antes de 1614. Al abordar la cuestión de la quién o quiénes asumieron la transcripción de las distintas secciones del cancionero, García de la Concha y Álvarez Pellitero ratifican que es posible reconocer la pluma de Isabel del Sacramento, Catalina de la Asunción, Casilda de San Ángelo, María de San Alberto y Cecilia del Nacimiento (Isabel del Sacramento, 1982: XXVII).

A continuación, pretendemos fomentar la apreciación de la lírica de las mujeres autoras de este cancionero y dar algunos ejemplos relevantes de su poesía.

García de la Concha incluye treinta y ocho posibles contribuyentes –que residieron en el convento dentro de las fechas de compilación– al *Libro de romances y coplas del Carmelo de Valladolid* (ca.1590-1609). Al examinar el LIBRO DE ROMANZES I COPLAS DESTA CASA DELA Conçepçion del Carmen no hay preocupación por establecer la autoría de las obras; tampoco hay dedicatoria, sólo un título en el que la preposición “de” sólo matiza posesión y que esta “casa” es dueña del cancionero. No hay firmas, sólo las atribuciones de algunos de los poemas a Cecilia del Nacimiento, a María de San Alberto, a

Santa Teresa y a San Juan de la Cruz hechas por el Padre Gerardo. A la mayoría de los poemas les falta título, a excepción de algunos. Hay contadas páginas que presentan tachaduras en selectos párrafos, como consecuencia de equivocarse al copiar el texto, produciendo descuido en la presentación del escrito, como si se tratara de un recetario familiar de cocina (Ugofsky-Méndez 67).

Las religiosas escriben con el único motivo de compartir su fervor religioso en letra y música creada para adorar a Dios, además de informar sobre los favores espirituales recibidos. En el cancionero, lo primero que notamos son los apartados del libro que incluyen: El ciclo Navideño consiste de 83 poemas con 2,140 versos; el Ciclo al Santísimo Sacramento que incluye un total de 1,393 versos dispersos en 50 poemas; el Ciclo a Nuestra Señora que contiene 13 poemas computando un total de 348 versos; el Ciclo de los Santos que consta de 49 poemas que contienen 1,289 versos; el Ciclo de Hábitos y velos que contiene 802 versos en 28 poemas; el Ciclo de Ascética y vida religiosa con un total de 2,829 versos distribuidos en 76 poemas; la primera serie complementaria que contiene un total de 25 poemas con 545 versos; la segunda serie complementaria con un total de 17 poemas con 512 versos y finalmente, la Necrológica final, que es una pequeña composición de 4 versos de 13 sílabas, excepto el segundo.

Los ciclos incluyen poemas con influencia de la lírica secular de la época, tanto de corte tradicional como clásica. Además, se hace evidente el uso de la tendencia de mezclar y/o reconfigurar versos profanos al modo divino. Este cancionero que encierra una riqueza temática como el uso de los sentidos, el constante motivo del disfraz, la confusa relación de la Trinidad con la voz poética y la ambigüedad del género, entre otros.

Un motivo que se repite constantemente a través del cancionero es el uso del disfraz. En *Versions of Baroque*, Frank Warnke apunta la inclinación durante la primera modernidad por la interpretación del mundo tal cual un teatro y lo cotidiano, como una comedia (Warnke, 1972: 67).

Uno de los recursos utilizados frecuentemente dentro de las obras dramáticas es el del disfraz, por parte de los personajes, para engañar a los otros. El disfraz se empieza a hacer evidente con Gil Vicente en su Tragicomedia de Don Duardos, con el

personaje del príncipe disfrazado de jardinero por amor. El uso del disfraz luego toma un distinto matiz, por medio de la suplantación de géneros. Por ejemplo, en *La mujer vestida de hombre en el teatro de Cervantes*, Kenji Inamoto menciona que

el disfraz que produjo más éxito en las obras fue el del travestismo de la mujer en hombre. En centenares de comedias del Siglo de Oro, aparece la mujer vestida de hombre como uno de los personajes principales y característicos del teatro clásico español (Inamoto, 1992: 138).

Cabe recordar que algunas veces también el hombre, aunque no se daba con tanta frecuencia, mudaba de hábitos. Manuel Abad en *Un disfrazado de mujer en una comedia del sevillano Monroy* indica que el mismo Lope de Vega utiliza este tipo de personaje cuando quiere que su morfología gire en torno al donaire o a lo gracioso (Reyes Cano, 2001: 177-186). El disfraz implica engaño y decepción.

En la narrativa el ocultamiento lo usa Miguel de Cervantes en *El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha I* (1605) que inmortalizará al hidalgo Quijano, tomando un disfraz de caballero y el ingenuo, inexperto y humilde Sancho toma el disfraz de escudero. El ejemplo más destacable en esta inolvidable novela es el de Dorotea, primero como mozo y luego como Micomicona. En la picaresca también podemos ver esta tendencia a pretender ser lo que no se es. Por ejemplo, Bruno Damiani en *El el disfraz en La pícaro Justina* advierte que el disfraz es indispensable para la vida de comedia presentada en la obra. El disfraz es vital en el hilo de esta historia y su interpretación (Damiani, 1982: 198).

En la lírica de nuestras religiosas este artificio será utilizado en mayor intensidad. Entre los poetas seculares vinculados al Barroco, que usan de alguna manera este elemento, se pueden destacar a: Pedro Liñán de Rianza, Antonio de Maluenda, Bartolomé Leonardo de Argensola y Lope de Vega. Con las poetisas religiosas este concepto tomará un matiz más interesante y se usará con mucha más frecuencia. En nuestro cancionero se le asigna a la carne el sinónimo de disfraz, tejido por María, que oculta al divino tras la piel humana. Esto se hace

evidente en el poema 10 “Otras de lo mismo,” que incluye los siguientes versos:

...çierto le beras
a dios tamañito
que te espantaras
berasle vestido
todo de encarnado
que diçen que viene
muy enamorado
y asi disfraçado
le conoçeras (Isabel del Sacramento, 1982: 14).

Otro poema del mismo Ciclo Navideño, que alude el mismo tema es el número 15, titulado “Otras de lo mismo,” y que incluye los siguientes versos:

Biense niño quien sois
aunque el sayal os disfraçe
que quien de vna virgen naçe
quien puede ser sino dios...
de vuestro asiento glorioso
do siempre sois adorado
benis avnque disfraçado
para ser del alma esposo... (Isabel del Sacramento, 1982: 15).

El disfraz que toma Dios en el cancionero se considera indigno, humilde, “tosco sayal,” carne humana, tela de María y en todos los poemas se menciona el gran enamoramiento que tiene este ser divino, que viene al mundo totalmente rendido de amor por el hombre.

A su vez el disfraz se le asignará también a Jesús, ocultado en el Sacramento de la Eucaristía, en este caso disfrazado de pan. Por ejemplo, el poema 91 titulado “Coplas del santísimo sacramento,” incluye los siguientes versos:

Asi por mas escondido
que dios en la ostia esta
la fe lo conocera
que bio lo que nayde bido
con su mirar agudo

bio la fe lo inbisible
y aquello ques imposible
ella sola es quien lo pudo
pudo tanto que a querido
disfraçar a dios aca
la fe... (Isabel del Sacramento, 1982: 79).

O como hacen alusión a este disfraz en el poema 116 titulado “Coplas a lo mismo,” en la que los atributos prosopopéyicos que se le da a un alma necesitada de orientación:

...alma si para el camino
dios en manjar se te da
en el cielo que será
No seas desconoçida
a dios que tanto te amo
pues por ti se disfraço
en manjar por darte vida
alma mira que benino... (Isabel del Sacramento, 1982: 102).

Una vez más vemos a Dios disfrazado por amor, y la necesidad de discernimiento para reconocerle, por medio de la fe; en los versos se orienta al alma a reconocer a Dios, y a regocijarse por la Eucaristía.

El motivo del disfraz y hasta travestismo se presenta también con otro enfoque en el poema número 235, titulado «Coplas,” y que versa como a continuación:

el çieruo viene herido
de la yerva del amor
çaça tiene el pecador
halla en el monte vedado
la montera libertada
con saeta enervolada
y con rraçon vmillado
tan lindo tiro a tirado
que yço çieruo al señor
çaça
como a dios le toca alla
quel beis aquí la çierua
bino erido de la yerva

y al fin della morirá
 en el coraçon le da
 la saeta de amor
 caça
 alço su boz la doncella
 y al son de su dulce canto
 bino el vnicornio santo
 ha hecharse en la falda della
 o que caça yço tan bella
 que a su dios y su señor
 dio por caça al pecador (Isabel del Sacramento, 1982: 221).

En estos versos, el herido es Dios, cristalizado en el ciervo. En cuanto al canto de la doncella, algunos críticos lo han relacionado con la filomena. Esta doncella, nos recuerda, a la esposa que canta por la ausencia de su amado “Cantar de los cantares” o la amada de “El cántico espiritual” de San Juan. Ellas personifican al alma humana en el pecador –masculino– representando a toda la humanidad, pero ya hacia al final, el cazador se convierte en doncella que canta y llama a su amado, el cual viene dócil a rendirle amor y sumisión. El ciervo quiere ser cazado, es el activo, mientras que la doncella “cazadora” es pasiva, aún representado al hombre pecador.

Además del uso del disfraz y el travestismo en los versos del cancionero, otro aspecto interesante dentro de éste es la figura femenina. Andrea Pantoja Barco en *Afrodita Barroca* (2008) indica que, durante la primera modernidad, al arte se le puede pensar como un conducto transmisor de reflexión, y los trabajos concebidos desde este punto de partida –todos ellos–, son referidos en sí como ejes para la contemplación (Pantoja, 2008: 122-123). Pantoja categoriza en tres categorías las obras: vestuario de las esculturas –el pliegue–, el dramatismo de la escultura y la mística transformada en “diálogo sensual” (Pantoja, 2008: 123). El cuerpo femenino es una verdad obligatoria en todas las artes de este tiempo.

Ahora, en cuanto al cuerpo femenino que se presenta en la poesía Marina Mayoral indica que la imagen de la mujer amada era descrita en fragmentos y éstos se elegían con gran cautela (Mayoral, 2006: 1). Desde Garcilaso de la Vega en el Renacimiento, el poeta evitaba la imagen entera de la mujer y se

remitía a “aquella vista pura”, “En cuanto que de y de azucena/se muestra la color en vuestro gesto”, o a “¿Cuál es el cuello que, como cadena, de tus hermosos brazos añudaste?” o Francisco de Quevedo en versos como “Si quien ha de pintaros ha de veros”. Por su parte Félix Lope de Vega en su poema sobre la Madalena el autor pinta una musa perfecta, fría y fragmentada. La mujer carnal y la sacra en la lírica del Barroco son trozos de su cuerpo, aunque tienen más vida que la mujer renacentista para incitar emociones en el lector de la época.

Ugofsky-Méndez indica que en el apartado *Elegía a Santa Teresa* encontramos “Soneto ala sepultura de nuestra madre teresa de jesus” (“Elegía a Santa Teresa”) correspondiente a la segunda serie complementaria del cancionero y que versa como a continuación (Ugofsky-Méndez, 2014: 101):

dichoso mármol pira milagrosa
 dichosa tierra pues que mereçiste
 dentro de ti esconder lo que escondiste
 vn don tan alto joya tan preçiosa
 tienes de mi jesus la amada esposa
 nuestra teresa tienes piedra triste
 de oy mas en goço toda te reviste
 pues tienes por dentro la pupurea rosa
 tu obscuro çentro claridad le cubra
 y no se llame çentro sino çielo
 pues dentro asiste aqueste cuerpo santo
 la negra tunba de oy mas se descubra
 y no quiera negarnos tal consuelo
 que esa luz clara a nayde se le encubra (Isabel del Sacramento,
 1982: 281).

En esta elegía vemos las huellas medievalistas de “Coplas por la muerte de su padre” (ca.1476) de Jorge Manrique –aunque con grandes diferencias–, y a su vez, con la Elegía II “A Boscán” publicada en 1543 dentro de *Las obras de Boscán y unas de Garcilaso*, o también con las “Cuatro redondillas castellanas: A la muerte de Su Majestad” de Miguel de Cervantes, entre otros.

En el poema de las hermanas se describe la escena de una tumba que guarda un cuerpo que emana belleza, luz y dicha. Según Ugofsky-Méndez (2014: 103) “El cuerpo de Santa Teresa

es presentado en su totalidad, careciendo de la fragmentación propiciada por petrarquismo. La figura entera femenina se presenta sin vergüenza y sin tener la intención de esconderla; todo lo contrario, el cuerpo de la mujer se hace presente entero, luminoso y equiparado a una joya. Entonces del discurso masculino se mantienen los elementos de luz, dándole a su cuerpo la capacidad de irradiarla. A Santa Teresa, después de la muerte, se la hace afín a una joya y a una rosa. Sin embargo, no se muestra con la infatuación neoplatónica sino la voz poética es observa y valora la escena. La voz no corteja, sino que alaba su pureza y estatus afectivo de novia de Jesús. Se indica que Santa Teresa está desposada con Jesús, pero en otros poemas hay una vacilación al establecer las relaciones con el Trino. En poemas, veremos muchas veces a la mujer en calidad de novia-esposa, hija y hermana de Dios, en distintos versos de una misma composición, no necesariamente correspondiéndose al Padre, al hijo o al Espíritu Santo en todos los casos (Ugofsky-Méndez, 2014: 103-104).

Otro aspecto interesante son los espacios. En las elegías de Manrique y Cervantes vemos simplemente la tierra. En las hermanas vemos el subsuelo, que se transforma de oscuro y tenebroso a un espacio con luz y de matices celestiales. De alguna manera, con su pureza conquista el suelo y “las entrañas”, tal como cuando Jesús muere y desciende a los infiernos. Tanto en las hermanas como en Cervantes, el centro de atención es la difunta; y en Manrique, la muerte y lo efímero de la vida.

Por todo lo anterior expuesto afirmamos que *El libro de romances y coplas del Carmelo de Valladolid* es un poemario que atestigua la riqueza lírica de la pluma femenina religiosa durante la primera modernidad. Las escritoras heredan la vena de poesía tradicional y poesía de corte clásico con su forma y su contenido. La poesía en manos de las hermanas es transformada a lo divino, pero con un especial toque femenino que matiza el verso de delicadeza, fuerza y belleza. Quedan muchas posibles aproximaciones a este cancionero, y espero que otros críticos le hagan justicia a esta obra conventual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Gato, Juan. (1901). *Cancionero inédito*. Madrid: Revista Española.
- Arenal, Electa. (1989). *Untold Sisters: Hispanic Nuns in Their Own Works*. Albuquerque: University of New Mexico Press.
- Blecua, José María. (1984). *Poesía de la Edad de Oro, I: Renacimiento*. Madrid: Castalia.
- Blecua, José María. (2007). *Poesía de la Edad de Oro, II: Barroco*. Madrid: Castalia.
- Damiani, Bruno. (1980). AIH. Actas VII (1980). Disfraz en “La Pícarra Justina” *Centro Virtual Cervantes*.
- De Góngora y Argote, Luis. (2007). *Poemas*. Barcelona: Red Ediciones, S. L.
- De Sancha, Justo, et al. (1855). *Romancero y cancionero sagrados: Colección de poesías cristianas, morales y divinas, sacadas de las obras de los mejores ingenios españoles*. Madrid: M. Rivadeneyra.
- Inamoto, Kenji. (1992). La mujer vestida de hombre en el teatro de Cervantes. *Bulletin of Cervantes Society of America*. 13(20),137-142.
- Jiménez Alfaro, Luz María. (1996a). *Poetisas españolas: Antología general, Tomo I: Hasta 1900*. Madrid: Torremozas.
- Jiménez Alfaro, Luz María. (1996b). *Poetisas españolas: Antología general, Tomo II: de 1901 a 1939*. Madrid: Torremozas.
- Jiménez Alfaro, Luz María. (1996c). *Poetisas españolas: Antología general, Tomo III: de 1940 a 1975*. Madrid: Torremozas.
- Isabel del Sacramento, et al. (1590-1609). Libro de Romances i Coplas desta Casa de la Concepcion del Carmen, MS 24-125. Convento de la Concepción de Carmelitas Descalzas, Valladolid.
- Isabel del Sacramento. (1982). *Libro de romances y coplas del Carmelo de Valladolid (ca.1590-1609)*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Juan de la Cruz, San. (1942). *Obra poética y fragmentos de sus declaraciones*. Barcelona: Montaner y Simon.

- Juan de la Cruz, San. (1993). *Obras completas*. Madrid: Editorial de Espiritualidad.
- López de Úbeda, Juan. (1582). *Vergel de flores divinas, compuesto y recopilado por el Licenciado Juan López de Úbeda*. Alcalá de Henares: Juan Íñiguez de Lequerica.
- López de Úbeda, Juan. (1962). *Cancionero general de la doctrina cristiana*. Madrid: Sociedad de Bibliófilos Españoles.
- Manrique, Jorge. (2007). *Coplas*. Madrid: EDAF.
- Marcela de San Félix. (1988). *Literatura conventual femenina: Sor Marcela de San Félix, hija de Lope de Vega. Obra completa*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, S.A.
- María de San José. (2002). *Libro de recreaciones: María de San José (1548-1603)*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mayoral, Marina. (2006). “Cuatro calas en la imagen de la mujer amada en la lírica española: el Arcipreste de Hita, Lope de Vega, Meléndez Valdés, Pedro Salinas”. *Leading Ladies*. Louisiana State University: 1- 46.
- Mujica, Bárbara. (2004). *Women Writers of Early Modern Spain: Sophia's Daughters*. New Haven: Yale University Press.
- Navarro, Ana. (1989). *Antología poética de escritoras de los siglos XVI y XVII*. Madrid: Castalia/Instituto de la Mujer.
- Orozco, Emilio. (1987). *Expresión, comunicación y estilo en la obra de Santa Teresa: Obras sueltas de lector*. Granada: Diputación Provincial de Granada, Colección de Bolsillo 12.
- Pantoja Barco, Rosita A. (2008). *Afrodita barroca: fragmentos para el estudio de una sensibilidad de la cultura: Popayán, siglos XVII y XVIII*. Ecuador: Abya Yala.
- Reyes Cano, Rogelio. (2001). *Sevilla y la literatura*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Ruiz, Federico. (1968). *Introducción a San Juan de la Cruz*. Madrid: Católica.
- Teresa de Jesús, Santa. (2002). *Obras completas*. Burgos: Monte Carmelo.
- Ugofsky-Méndez, Rubí. (2014). *Voces femeninas españolas desde dentro: El discurso masculino reconfigurado por*

- mujeres en El libro de romances y coplas del Carmelo de Valladolid* (1590-1609). New York: Peter Lang.
- Uriarte Rebaudi, Lía Noemí. (1982). Santa Teresa y la poesía. Congreso Internacional sobre Santa Teresa y la Mística Hispánica. Pastrana, España. Ponencia.
- Valdivieso, José de. *Romancero espiritual*. Madrid: Espasa-Edcalpe.
- Vega, Ángel Custodio. (1972). *La poesía de Santa Teresa*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Wilhelmsen, Elizabeth. (1993). *Knowledge and symbolization in Saint John of the Cross*. New York: Peter Lang.

Fuentes secundarias

- Aguirre, J. M. (1995). *José de Valdivieso y la poesía religiosa tradicional*. Toledo: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Alonso Cortés, Blanca. (1944). *Dos monjas vallisoletanas poetisas*. Valladolid: Castellana.
- Alonso, Dámaso. (1966). *Poesía de San Juan de la Cruz (desde esta ladera)*. Madrid: Aguilar, 1966.
- Bellver, Catherine G. (2002), "Hands, Touch, and Female Subjectivity in Four Spanish Women Poets". *Anales de la Literatura Española Contemporánea*, 27 (2): 317-347.
- Boersma, Hans. (2011). *Heavenly Participation: The Weaving of a Sacramental Tapestry*. Michigan: Wm. B. Eerdmans.
- Castillo, David and Massimo Lollini.(2006). *Reason and Its Others: Italy, Spain and the New World*. Nashville: Vanderbilt University Press.
- Castro-Klaren, Sara. (1989). *Escritura, transgresión y sujeto en la literatura latinoamericana*. México, D. F.: Premia.
- Caro Bragado, David. (2009) "Sebastián de Córdoba: Garcilaso a lo divino, Garcilaso sacroprofano" *DICENDA. Cuadernos de Filología Hispánica*. 27: 159-168.
- Cixous, Hélène. (1995). *La risa de la Medusa: Ensayos sobre la escritura*. Madrid: Anthropos.
- Cleary, John J. (1997). *The Perennial Tradition of Neoplatonism*. Netherlands: Leuven University Press.

- Dangler, Jean. (2005) *Making a Difference in Medieval and Early Modern Iberia*. Indiana: University of Notre Dame Press.
- Darbord, Michel. (1965). *La Poésie Religieuse Espagnole des Rois Catholiques à Philippe II*. Paris: Centre de recherches de l'Institut d'Études hispaniques, 1965.
- De la Madre de Dios, Efrén y Otger Steggink. (1977). *Tiempo y vida de Santa Teresa*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Del Río, Á. (1963). *Historia de la literatura española. 2 vols*. New York: Holt Rinehart Winston.
- Del Río, Ángel, (1977). *Literatura española*. New York: Holt Rinehart Winston.
- El Saffar, Ruth Anthony. (1994). *Rapture Encaged: The Suppression of the Feminine in Western Culture*. London: Routledge.
- Flores, Angel. (2001). *Poesía feminista del mundo hispánico: Antología crítica*. México: Siglo veintiuno.
- Fox, Gwyn. (2008). *Subtle Subversion: Reading Golden Age Sonnets by Iberian Women*. Washington, D.C.: Catholic University Press.
- Inmaculada del Carmen. (2010). Entrevista personal. Convento de la Concepción de Carmelitas Descalzas, Valladolid 15 de mar. 2010.
- Jones, R. O. (1996). *Historia de la literatura española 2: Siglo de Oro: Prosa y poesía*. Barcelona: Ariel.
- Kallendorf, Hilaire. (2010). *A New Companion to Hispanic Mysticism*. Leiden: Koninklijke Brill Publishing, 2010.
- Kaminsky, Amy K. (1996). *Water Lilies*. Minnesota: U of Minnesota Press.
- Kantaris, Elia Geoffrey. (1995). *The Subversive Psyche: Contemporary Women's Narrative from Argentina and Uruguay*. Oxford: Clarendon Press.
- Kristeller, Paul Oskar. (1979). *Renaissance Thought and Its Sources*. New York: Columbia University.
- Lapesa, Rafael. (1985). *Garcilaso: Estudios completos*. Madrid: Istmo.

- López-Baralt, Luce. (1966). "La Filomena de San Juan de la Cruz: ¿Ruisenior de Virgilio o de los persas?" *Revista de Estudios Hispánicos* (Puerto Rico). 24 (1): 27-45.
- López Estrada, Francisco. *Introducción a la literatura medieval española*. 3ª. ed. Madrid: Editorial Gredos, 1966.
- Torres Sánchez, Concha. (2000). *La clausura imposible: Conventualismo femenino y expansión contrarreformista*. Madrid: Asociación Cultural Al-Mudayna, 2000.
- Vollendorf, Lisa. (2005). *The Lives of Women: A New History of Inquisitional Spain*. Nashville: Vanderbilt University Press.
- Wardropper, Bruce W. (1958). *Historia de la poesía lírica a lo divino en la cristiandad occidental*. Madrid: Revista de Occidente.
- Wellek, René and Austin Warren. (1956). *Theory of Literature*. New York: Harcourt, Brace and World.

**LA MUJER COMO CENTRO DE LA VIDA INTELECTUAL
EN EL SIGLO XVIII: MME. DE LAMBERT
Y MME. LE PRINCE DE BEAUMONT
WOMEN AT THE CENTRE OF THE INTELLECTUAL LIFE
IN THE 18TH CENTURY: MME. DE LAMBERT
AND MME. LE PRINCE DE BEAUMONT**

Juan Antonio CEBRIÁN FLORES

Universitat de València

RESUMEN

En el Siglo de las Luces, la educación y la formación de los jóvenes se convierte en un tema de reflexión para los intelectuales. Dos mujeres, la marquesa de Lambert (1647-1733), que creó un salón literario muy cotizado, y Mme. Leprince de Beaumont (1711-1780), conocida hoy por haber escrito la versión más difundida del cuento *La Belle et la Bête* (1770), se suman a esta reflexión. Estas dos autoras escribieron tratados de educación para niños y niñas, así como para adolescentes. Analizaremos sus propuestas educativas en el siglo que dio lugar a la Revolución francesa.

Palabras clave: educación, mujer, salones literarios, Ilustración, literatura.

ABSTRACT

In the Age of Reason, the education and training of young people became a topic of reflection for intellectuals. Two women, the Marquess of Lambert (1647-1733), who created a highly valued literary salon, and Mme. Leprince de Beaumont (1711-1780), known today for having written the most widespread version of the story *La Belle et la Bête* (1770), share this reflection. These two authors wrote education treaties for boys and girls, as well as for adolescents. We will analyze their educational proposals in the century that gave rise to the French Revolution.

Key words: education, women, salons (gathering), Age of Enlightenment, literature.

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de nuestro trabajo es plasmar las reflexiones de la marquesa de Lambert y Mme. Leprince de Beaumont sobre la educación de los hijos/hijas y destacar el papel de las mujeres en la sociedad. La situación de las mujeres¹, en los siglos XVII y XVIII, era desigual en comparación a la del hombre, su papel se limitaba a desarrollar las tareas domésticas. La marquesa de Lambert y Mme. Leprince de Beaumont fueron muy leídas en su época, pero con el paso del tiempo han quedado en un segundo plano. Sus escritos y tratados fueron muy innovadores y parte de sus críticas siguen presentes en el siglo XXI.

La educación en el siglo XVIII es una de las preocupaciones principales de los ilustrados. En la primera mitad del siglo, la educación es mundana y está orientada al estudio de las bellas artes y el latín, pero a partir de 1750, la educación extiende sus ideales hacia la naturaleza.

Los filósofos ilustrados no cesaron de discurrir sobre los objetivos, medios y finalidades de la educación, ya que era la responsable de la felicidad colectiva y del progreso social. Además, significó el triunfo de la razón sobre la fatalidad del destino. En la segunda mitad del siglo XVIII, diversos escritores se centraron en la educación femenina. Uno de ellos fue Rousseau quien, en el tomo V de su *Émile ou De l'éducation* (1762), expresa toda su misoginia a pesar de la presencia en la sociedad de mujeres reconocidas por su nivel cultural como Mme. du Châtelet, Mme. de Lambert, Mme. du Deffand o Mme. Leprince de Beaumont. A diferencia del hombre, que podía recibir una educación y trabajar, la mujer era sometida a una posición inferior debido a su supuesta inferioridad intelectual y física. Como vemos en la siguiente cita, el hombre, de pensamiento machista, consideraba a la mujer como un objeto sexual:

¹ Debemos señalar que nos referimos a las mujeres campesinas (clases populares). Sus tareas consistían en ser las encargadas de la casa, la educación de los hijos y la limpieza. En cuanto al acceso a la educación, lo tenían casi imposible.

La femme est faite spécialement pour plaire à l'homme. Si l'homme doit lui plaire à son tour, c'est d'une nécessité moins directe, son mérite est dans la puissance, il plaît par cela seul qu'il est fort. [...] La première et la plus importante qualité d'une femme est la douceur ; faite pour obéir à un être aussi imparfait que l'homme, souvent si plein de vices, et toujours si plein de défauts, elle doit apprendre de bonne heure à souffrir même l'injustice, et à supporter les torts d'un mari sans se plaindre [...] (Rousseau, 1801: 440).

Otros escritores rechazaron esta misoginia de Rousseau. Por ejemplo, Laclos, en *L'éducation des femmes* (1783), realiza una crítica a la sociedad del Antiguo Régimen. En *Les Liaisons dangereuses* (1782), relata el estado de sometimiento en el que se encuentran las mujeres a través del personaje de la marquesa de Merteuil que, contándonos su trayectoria en la carta 81, reconoce su estado de inferioridad unido a su sexo. Y, por último, en su obra *Des femmes et de leur éducation* (1783), Laclos admite que las mujeres pueden cambiar su condición de mujer esclava, frustrada y marginada socialmente a través de una revolución que favorezca su emancipación:

Ne vous laissez abuser par de trompeuses promesses, n'attendez point les secours des hommes auteurs de vos maux: ils n'ont ni la volonté ni la puissance de les finir, et comment pourraient-ils vouloir former des femmes devant lesquelles ils seraient forcés de rougir ? Apprenez qu'on ne sort de l'esclavage que par une grande révolution (Laclos, 1783: 9-10).

Los debates y el nacimiento de nuevas propuestas sobre la educación surgieron en los salones literarios. La creación de estos espacios supuso un intercambio de ideas entre hombres y mujeres de vital importancia para debatir el tema de la educación. Una de nuestras protagonistas, Mme. de Lambert fue la creadora de uno de los salones más importantes de Francia: l'Hôtel de Nevers².

² Actualmente, l'Hôtel de Nevers es un edificio semidestruido, solo se conserva un vestigio del edificio original. La propiedad de la construcción pertenece a la BNF (*Bibliothèque nationale de France*).

Por último, analizaremos y expondremos las ideas de Mme. Leprince de Beaumont que tenía una visión muy avanzada para la época.

2. LOS SALONES DE LA ILUSTRACIÓN: UN ESPACIO DE EMANCIPACIÓN DE LA MUJER

Los salones literarios fueron uno de los fenómenos culturales de Europa. Aparecieron en el Renacimiento y desaparecieron en el siglo XX. Simbolizan “l’Europe de l’esprit y le théâtre d’une répétition générale de l’émancipation de la femme” (Von der Heyden, 1992: 9). La palabra *salón* no apareció en la lengua francesa hasta 1664³; anteriormente se utilizaba el término *salle* o *chambre*. Más tarde, fue Diderot quien otorgó una definición más extensa de salón. También se utilizaron otros términos equivalentes para *salón*: *bureau d’esprit* (proveniente de *bel esprit*), definido por Von der Heyden como: “[...] évolue dans un établissement ouvert, où s’exerce un service d’intérêt collectif” (Von der Heyden, 1992: 10).

Estos salones supusieron una revolución intelectual: hombres y mujeres debatían y realizaban análisis críticos sobre aspectos clave de la época. El cambio sociológico y cultural que se produjo fue muy importante y a menudo olvidamos lo que supuso para acontecimientos posteriores este cambio a nivel intelectual. Las mujeres que participaron (y crearon) en estos salones eran damas muy cultivadas. Los salones literarios fueron el reflejo de una sociedad en la que se estaba produciendo un cambio de consciencia. Además, constituían espacios de libertad cultural, pues permitían la participación de personas de diferentes clases y, debido a la flexibilidad de las normas sociales y a la posibilidad de participar de las mujeres, ejerciendo un rol diferente al que la sociedad les atribuía, contribuían a su emancipación.

Estos salones estaban, generalmente, dirigidos por una mujer. Los invitados que asistían de una manera fija eran llamados *les*

³ En 1664, el poeta francés Jean Loret (1600-1665) utiliza por primera vez *salon* en su *Gazete*. *Salon* proviene del italiano *salone* (aumentativo de *sala*), una habitación especial para acoger a los invitados.

habitués. Entre ellos tenían una relación cordial al margen de la clase social a la que pertenecieran. Los temas principales de debate eran sobre filosofía, literatura y política.

Antes de comenzar con los salones literarios del siglo XVIII, debemos mencionar los del siglo XVII y explicar el concepto de *préciosité*⁴ sin el cual no podremos entender el pensamiento de la marquesa de Lambert.

L'Hôtel de Rambouillet, creado por Catherine de Vivonne (1588-1665), era un palacio de su familia, pero fue reformado tras sus ideas vanguardistas para su época. En efecto, estos cambios supusieron una revolución ya que anticipó la estructura de la casa moderna: comedor, habitaciones amplias, salón y cuarto.

Después de la comida, *aux heures de digestion*, llegaban los invitados: el cardenal de Richelieu, el esteta Bussy-Rabutin, el primo de Mme. de Sévigné, el poeta Malherbe, el duque de Buckingham, Liselotte von der Ofalz, Corneille entre otros. Estos invitados gozaban con el cuidado de diferentes lacayos italianos. Las principales actividades que realizaban eran: lectura de obras literarias, veladas musicales y hacer debates, caracterizados por un gran nivel intelectual (los diálogos eróticos sustitúan los actos eróticos). Para los jóvenes de la nobleza, acostumbrados a las normas estrictas del ejército, les resultaba muy gratificante aprender este arte refinado.

Los años de apogeo de l'Hôtel de Rambouillet fueron los de 1638-1645 ya que marcaron una revolución en la lengua francesa, se transformó en una academia de la lengua. Así surgió el concepto de *préciosité*. Esta idea de preciosidad significó un refinamiento de las almas, modeló las conversaciones y dio un toque de elegancia que se había perdido tras 40 años de guerra civil. Todas las mujeres de este círculo fueron públicamente expuestas a la burla en *Les Précieuses ridicules* (1660) de Molière.

⁴ Aguilar define *préciosité* como un [...] movimiento de ideas y un movimiento, sobre todo, femenino que afronta temas que van más allá del ámbito de la cultura para cambiar las costumbres de una sociedad (Aguilar, 2016: 33).

Tampoco podemos olvidarnos de Mme. de Scudéry (1607-1701). Su salón fue frecuentado por celebridades como Mme. de Lafayette, conocida por su novela *La Princesse de Clèves* (1678), Mme. de Sévigné y la Grande Mademoiselle, prima de Luis XIV. En este salón se realizaron aportaciones muy interesantes sobre la lengua francesa: rechazo de las expresiones vulgares, preocupación por la gramática y la estructura, etc.

En el siglo XVIII, los salones literarios, también conocidos como *les bureaux d'esprit*, son los que dieron paso a un intercambio continuo de ideas innovadoras entre hombres y mujeres. París era la capital y donde encontramos la gran mayoría de salones literarios. Aunque la corte residía en Versalles, París era considerada la capital del pensamiento y del entretenimiento. Debemos destacar que el sucesor de Luis XIV, el duque de Orleans, simbolizaba un cambio en la corte, era un libertino refinado, "qui se faisait le champion et donnait largement l'exemple de la liberté des mœurs" (Von der Heyden, 1993: 58). Gracias a estos cambios y a la libertad de las normas, las mujeres pudieron emanciparse sin tantas dificultades:

Tenir salon fut l'activité le plus communément recherchée par les femmes. Signe de liberté puisqu'elles pouvaient recevoir qui elles voulaient, c'était aussi l'occasion de vérifier leur pouvoir et l'intérêt de leur personne. La Cour n'étant plus, depuis la fin du règne de Louis XIV, le lieu exclusif de la mondanité, certaines femmes tentèrent de recréer autour d'elles des cours minuscules. À la manière du Roi-Soleil, ces petits astres cherchaient à attirer dans leur orbite le maximum de gens en vue. La qualité des invités témoignait de leur pouvoir d'attraction...les tentatives se multiplièrent de la part des femmes de faire ainsi l'essai de leurs pouvoirs (Badinter, 1983: 34).

Por lo tanto, los salones otorgaron a las mujeres un nuevo rol social y se convirtieron en una autoridad moral. En estos salones no solo participaban literatos, sino también artistas y especialistas de otras disciplinas. Aunque sí que debemos señalar que los temas principales de debate eran especialmente sobre literatura y filosofía.

Entre *les salonnieres* del siglo XVII y siglo XVIII existían grandes diferencias. Las del siglo XVIII trataban temas de vital importancia y propagadoras de la mentalidad europea. Voltaire era uno de los escritores que más frecuentaba estos salones y su objetivo era difundir la libertad de expresión y el progreso de *l'esprit humain*. Encontró en estos círculos una fantástica forma de defender sus ideales y fueron recibidos con gran fervor. Estos ideales formaban parte del pensamiento de los ilustrados y de los enciclopedistas. Conocer y reinterpretar de una manera racional eran las bases de la vida intelectual que se desarrollaba en estos salones.

Los salones más importantes fueron el de Mme. de Lambert, Mme. de Tencin, Mme. Geoffrin, Mme. du Deffand, Mlle. de Lespinasse y Mme. Necker. Estas mujeres han tenido una gran influencia en su época y en los contemporáneos. Grimm destacó: “Des femmes géniales tiennent salon pour des hommes géniaux” (Grimm, 1813: 50).

Nuestro estudio se centra en el salón de la marquesa de Lambert y en una de las escritoras más leídas del siglo XVIII: Mme. Leprince de Beaumont. Ambas aportaron tratados y escritos de gran valor en el ámbito de la educación.

3. LA MARQUISE DE LAMBERT

La marquesa de Lambert (1647-1733), Anne-Thérèse de Marguenat de Courcelles, se diferenció de sus hermanas por su pasión por la literatura y por los clásicos. Además, Anne renunció a recibir una educación monacal. Bachaumont, segundo marido de su madre, le proporcionó una educación basada en el escepticismo filosófico.

Fue una de las mujeres que consiguió establecer una relación entre la corte de Versalles y el círculo de artistas y pensadores. L'Hôtel de Nevers, el salón creado por ella, significó un círculo intelectual alejado de la corte⁵. Los temas que más le interesaban eran los siguientes: la libertad del espíritu, la

⁵ Geográficamente hablando, recordemos que el de Rambouillet fue construido en el mismo palacio.

liberación de las limitaciones de la opinión pública, así como las exigencias de las autoridades eclesiásticas.

Su salón fue creado en 1710⁶ y a partir de esa época, todos los martes y miércoles hacían reuniones. Los martes los invitados eran escritores, sabios y artistas, mientras que los miércoles eran *les gens du monde*. En la sala, presidida por el retrato del escritor y filósofo Fontenelle (1657-1757), se trataban todo tipo de cuestiones y podían encontrarse reunidos Montesquieu, debatiendo sobre filosofía y ciencia, Watteau y Nattier, tratando el nuevo concepto de arte, pero también otros como Grimm, Marivaux, el cardenal de Retz o la Rochefoucauld. Mme. de Lambert fue una de las mujeres con mayor poder en el siglo XVIII ya que nadie podía ser nombrado miembro de *l'Académie Française* sin haber estado antes en su salón y haber tenido su apoyo. En el salón de Mme. de Lambert podemos apreciar tradiciones de ambos siglos, tanto del XVII como del XVIII. Los martes y miércoles eran días completamente diferentes y los invitados de los martes podían asistir algún miércoles, pero no a la inversa. Esta división era una tradición del XVII, mientras que la introducción de los intelectuales en los *milieux* aristocráticos era característico del XVIII.

El mayor interés de Mme. de Lambert era la situación de la mujer en la sociedad. Uno de los problemas principales que encontraba era la diferente educación entre hombres y mujeres. Entre sus obras podemos destacar: *Avis d'une mère à son fils* (1726), *Reflexions nouvelles sur les femmes* (1727) y *Avis d'une mère à sa fille* (1728). En sus escritos hay una fuerte influencia de Fenelon⁷, que es uno de los pioneros de la educación moderna.

En sus obras de "Avis d'une mère à sa fille/son fils", la estructura es similar en el inicio, aunque la reflexión y la finalidad de los consejos es completamente distinta. En los consejos a su hijo: "Quelques soins que l'on prenne de

⁶ La fecha no es exacta, muchos historiadores consideran que este salón se pudo abrir con anterioridad.

⁷ François Fénelon (1651-1715) fue obispo, teólogo, pedagogo y escritor. Lambert tuvo la oportunidad de hablar con Fénelon, con el que coincidía en algunos aspectos acerca de la importancia de la educación de las niñas, es decir, en la capacidad moral, la independencia de espíritu y el vigor de juicio de la mujer (Bono, 2006: 29).

l'Education des enfans, elle est toujours très imparfaite” (Marguenat, 1747: 1) otorga mucha importancia a la falta de diligencia en la educación de los jóvenes. Sin embargo, considera que la educación femenina es *négligée*: “On a dans tous les tems négligé l'éducation des Filles” (Marguenat, 1747: 55). Debemos señalar el interesante análisis reciente de Aguilar:

Deja entrever que la primera, al quedar en manos de ayas procedentes del pueblo llano e imbuidas de supersticiones, es aún más rudimentaria que la segunda. Mme de Lambert culpa de esta falta de atención al papel tradicional que se reserva a la mujer en la sociedad de su época que las aboca a la indigencia intelectual (Aguilera, 2017: 4).

La marquise de Lambert confirma el rol inferior que tienen las mujeres respecto al de los hombres. Según ella, las mujeres no son más que un cuerpo-objeto de diversión: “On les destine à plaire ; on ne leur donne des leçons que pour les agréments ; on les livre à la mollesse, au monde & aux fausses opinions; on ne leur donne jamais de leçons de vertu ni de force” (Marguenat, 1747: 56).

Sin embargo, el hombre tiene que buscar la gloria y convertirse en un héroe: “Vous ne pouvez aspirer à rien de plus digne ni de plus convenable que la gloire” (Marguenat, 1747: 56).

Otra diferencia entre ambas obras hace referencia a la opinión pública: a su hijo le explica que solo va a ser juzgado por un único tribunal: él mismo, mientras que su hija tendrá que soportar la aprobación pública. A su hijo le explica que solo va a ser juzgado por un único tribunal: él mismo. Por el contrario, a su hija le dice que va a tener que soportar la aprobación pública. A pesar de las ideas feministas⁸ de Lambert, no separa la educación de las mujeres de la religión. Considera que todas las virtudes que pueda tener una mujer deben fluir de la religión.

En definitiva, los consejos que le da a su hijo tienen un único objetivo: alcanzar la gloria. Para ello, debe basarse en el mérito y en las virtudes. No obstante, con su hija, se centra en que evite

⁸ Aunque el concepto de *feminismo* surgiera posteriormente, las reivindicaciones anteriores, de la Ilustración e incluso de la Edad Media se pueden considerar feministas porque defienden la igualdad entre hombres y mujeres.

las insidias de la sociedad y que haga un buen uso de las virtudes para encontrar la felicidad, la paz y el amor. Como las mujeres están excluidas para alcanzar la gloria, deben evitar caminos peligrosos: el uso no moderado de las pasiones. Mme. de Lambert se apoya en su propia experiencia para evitar que su hija tenga el mismo destino. Lambert es consciente de que la desigualdad entre hombres y mujeres es la consideración social de las mujeres como ente carente de una serie de características psíquicofísicas que sí tienen los hombres. La desigualdad es socioeconómica, situando en el nivel inferior a las mujeres, porque surge del concepto que se tenía en la época de lo que eran las mujeres. Entonces, los consejos de Lambert a su hija se basan justamente en la aceptación de ese papel, de ese concepto de la mujer. La cuestión es que no problematiza la definición de cómo son las mujeres, sino que la acepta, y da consejos a su hija sobre cómo comportarse y seguir los dictados y obligaciones que incluye este estándar, que se aprende desde la infancia. Así que tiene un punto a favor y otro en contra: 1) Da cuenta de manera explícita de que existe una desigualdad de género. 2) No discute el papel o la consideración de las mujeres, sino que lo sustenta a través de la educación.

4. MME. LEPRINCE DE BEAUMONT

Jeanne-Marie Leprince de Beaumont (1711-1780) fue una de las escritoras más leídas del siglo XVIII. Escribió más de 70 obras, la mayoría fueron cuentos para niños. Su obra más conocida es el cuento de *La Belle et la Bête* (1757) y es por ello por lo que es considerada una de las primeras escritoras de este género. Al igual que Mme. de Lambert, con el paso del tiempo, ha sido una figura intelectual olvidada.

En 1748 parte a Inglaterra y escribe sus primeros *ensayos*. Sus primeras publicaciones fueron en forma de diálogo y tuvieron mucho éxito en toda Europa:

Elle met en scène la relation pédagogique, dispense le matériau d'enseignement et précise l'usage qu'on en peut faire. L'entreprise est nouvelle et connaît un succès immédiat qui s'étend pour un siècle à toute l'Europe: elle fournit des supports

à l'apprentissage du français comme langue étrangère et propose un contenu solide à la formation des jeunes filles (Sermain, 2011).

Le Magasin des enfants (1756) es una de sus obras más reconocidas, ha sido traducida en 12 idiomas y ha sido editada en Francia en más de 130 ocasiones. Mme. Leprince hace hincapié y nos muestra continuos diálogos entre los maestros y alumnos sobre diferentes temáticas: geografía, historia, religión, mitología, ciencia, filosofía y lingüística. Mme. Leprince fue una de las primeras mujeres que defendió que las jóvenes tenían derecho y un acceso completo a la educación. No quería que las mujeres crecieran ignorantes y que existiese esta diferencia respecto al otro sexo.

Fue una de las defensoras del pensamiento crítico, quería que las adolescentes fuesen capaces de pensar por sí mismas. Si ellas son capaces de razonar, sería más difícil que fuesen presas fáciles de las *mauvaises réflexions* y *des sottises*:

Puisque Dieu nous a donné une raison, il faut nous en servir, & non pas de celle des autres. Ainsi la première disposition pour devenir philosophe, est de ne croire que les choses qui sont conformes à notre raison (Leprince de Beaumont, 1847: 88-89).

La pedagoga defiende que los dos sexos deben ser iguales ante el aprendizaje de cualquier tipo de materia. Las mujeres son capaces de adquirir los mismos conocimientos que los hombres, siempre y cuando las instruyamos:

Marie: «Mais ma bonne amie, vous avez dit que Juliette allait devenir physicienne; est-ce que les dames doivent savoir cette science? Je croyais qu'il n'y avait que les savants».

Mademoiselle: «Le mot physique veut dire une science qui apprend à connaître tous les corps. Un physicien est donc un homme qui connaît la nature de l'air, du feu, de l'eau, de la terre ; il connaît aussi les corps des hommes et des animaux, les arbres, les plantes, les fleurs, les minéraux et les métaux ; et les dames peuvent savoir tout cela» (Leprince de Beaumont, 1847: 88-89).

Sus escritos no solo fueron dirigidos a las jóvenes estudiantes, sino también a las madres y mujeres educadoras para que pudieran seguir su modelo pedagógico. En sus cursos podemos observar que le daba prioridad a las lecciones morales y a la buena conducta basada en la religión católica (su infancia estuvo marcada por una educación monacal). Su objetivo no era formar a mujeres cultas, sino que tuviesen una base de conocimientos sobre cada materia. Además, aunque ofrezca a sus alumnas todo tipo de conocimientos, no se olvida de inculcarles su *primer deber*, que es el de ser una perfecta esposa y madre, he aquí una de las contradicciones de Mme. Leprince.

Por último, en su obra más conocida, *La Belle et la Bête*, la escritora nos desvela su visión respecto a la mujer inteligente y perfecta ya que su ideal femenino está directamente relacionado con el nivel de formación de la mujer. Belle, la protagonista del cuento aparece como una joven virtuosa (ella se sacrifica por su padre, no presume de su inteligencia. Además, le gusta hacer las tareas domésticas y trabajos simples), inteligente (le atrae la lectura), católica (se dirige a Dios y reza), fuerte (no se deja dominar ni por su padre ni por la Bête). Para destacar su bondad y sabiduría, la escritora la compara con sus dos hermanas. Ellas son descritas como ignorantes, celosas, malvadas, débiles, etc. Así que su penoso carácter las llevará a un final trágico que será su transformación en estatuas de piedra. Por eso, la única forma de escapar de su final trágico es arrepentirse por lo que han hecho sufrir a su hermana pequeña. Finalmente, según Mme. Leprince, una mujer inteligente se define sobre todo por su capacidad de transformar sus vicios en virtudes. Esta es la principal lección que la pedagoga intenta transmitir a sus alumnos.

5. CONCLUSIÓN

La creación de los salones literarios fue innovadora para el intercambio de ideas entre hombres y mujeres. Estos salones, dirigidos generalmente por una mujer, permitieron a las mujeres ponerse en el mismo nivel intelectual que los hombres.

Mme. de Lambert y Leprince de Beaumont aportaron ideas muy innovadoras en el ámbito de la educación. Gracias a ello,

formaron parte del círculo de escritoras más leídas en el siglo XVIII. Sus reflexiones y consejos han de ser analizados en el contexto en el que fueron escritos, es decir, la sociedad francesa aristocrática y culta de la primera mitad del siglo XVIII.

Ambas tienen sus diferencias, pero les une su crítica a la supremacía masculina y a la desigualdad que tienen las mujeres en cuanto a la educación.

A pesar de la sociedad patriarcal, misógina y profundamente religiosa y tradicional, en el siglo XVIII se dieron las circunstancias adecuadas para que surgieran voces nuevas que habían sido silenciadas hasta entonces y que, como consecuencia de la Ilustración y de los ideales de libertad e igualdad de lo que será luego la Revolución francesa, se dio la oportunidad a través de la creación de grupos de intelectuales reunidos en un espacio tradicionalmente femenino, la casa. Creo que no es casualidad que fueran las mujeres quienes presidieran estos salones literarios, porque se daban en el espacio doméstico. El espacio político y público evidentemente, estaba prohibido a las mujeres y reservado a los hombres.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, M. (2016). *Madame de Lambert y sus tratados de educación (Avis d'une mère à son fils, Avis d'une mère à sa fille) y moral (Traité de l'amitié, Traité de la vieillesse), recepción y estudio traductológico de la traducción española de la condesa de Lalaing* (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba, Córdoba, España.
- Badinter, E. (1983). *Emilie, Emilie ou l'ambition féminine au XVIIIe siècle*. París, Francia: Flammarion.
- Bono, M. José. (2006). *Los tratados para la mujer. Madame de Lambert*. Alicante, España: Publicaciones Universidad de Alicante.
- Laclos, C. (1783). *Des femmes et de leur éducation*. París, Francia: Mille et Une Nuits.
- Leprince de Beaumont, J-M. (1760). *Magasin des adolescentes, ou Dialogues entre une sage gouvernante & plusieurs de ses élèves de la première distinction*. Londres, Inglaterra.

- Leprince de Beaumont, J-M. (1847). *Le Magasin des enfants*. París, Francia: Librairie pittoresque de la jeunesse.
- Leroux, S. (s.f.). *L'éducation au XVIIIe siècle: Rousseau, les sciences et la vertu*.
- Marchal, R. (1991). *Madame de Lambert et son milieu*. Oxford, Inglaterra: The Voltaire Foundation.
- Marguenat de Courcelles, A. (2007). *Madame de Lambert. Œuvres, Texte établi et présenté par Robert Grandroute*. París, Francia: Librairie Honoré Champion.
- Reynaud, M. (2002). *Madame Leprince de Beaumont. Vie et Œuvre d'une Educatrice*. París, Francia: Publibook.
- Rousseau, J-J. (1801). *Œuvres de Jean-Jacques Rousseau*. París, Francia: La Pléiade.
- Sermain, J.P. (2011). Jeanne-Marie Leprince de Beaumont. Recuperado de <https://francearchives.fr/commemo/recueil-2011/39840> [Fecha de consulta: 15/05/2018].
- Von der Heyden-Rynsch, V. (1993). *Salons européens. Les beaux moments d'une culture féminine disparue*, traducción de Gilberte Lambrichs. París, Francia: Gallimard.

**¿LOS CABALLEROS LAS PREFIEREN LISTAS?
UN ANÁLISIS SOBRE LAS MUJERES ERUDITAS
O BACHILLERAS EN *EL CENSOR*
(DO) GENTLEMEN PREFER SMART WOMEN?
A RESEARCH ABOUT LEARNED WOMEN
OR BACHILLERAS IN *EL CENSOR*
Lara MARCHANTE FUENTE
*Universidad Complutense de Madrid***

RESUMEN

El presente artículo pretende dilucidar la imagen de las mujeres eruditas en *El Censor* (1781-1781), una de las obras periódicas más importantes y representativas de la Ilustración Española. Para ello, analizaré y contextualizaré los discursos censorinos dedicados directa o indirectamente a la *bachillería* y las *bachilleras*, las dos fórmulas empleadas para designar a las mujeres sobreeducadas durante el siglo XVIII, en un momento en el que España, como el resto de Europa, buscaba su modelo pedagógico femenino.

Palabras clave: lectoras en el XVIII, *El Censor*, *bachilleras*, eruditas, *sabiondas*.

ABSTRACT

This paper aims to shed light about the portrait of learned women in *El Censor* (1781-1781), considered one of the most important and representative journalistic publication during the Spanish Enlightenment. In order to achieve this, I will analyse and contextualize the speeches of this critical newspaper about *bachilleras* and *bachillería*, the way to designate to overeducated women during the 17th and 18th century, in a moment where Spain, as well as the rest of Europe, was looking for a female pedagogic model.

Key words: female readers in 18th century, *El Censor*, *bachilleras*, learned women, *savant women*.

En este estudio, voy a tratar la representación de la mujer erudita en *El Censor* (1781-1787): un semanario espectador considerado por la crítica actual como la obra periódica más importante y representativa de la España del siglo XVIII¹. Esta publicación nos ofrece, por tanto, una mirilla literaria de indudable valor, con la que poder observar la atmósfera social y cultural en la que se desenvolvían las féminas instruidas dentro de una centuria tan rica como compleja en la historia de las mujeres.

La importancia de conocer la imagen de las sabias en este periodo se sustenta en dos reseñables hechos. Por una parte, los ilustrados defienden la importancia de la instrucción femenina, lo que conlleva la creación de escuelas públicas para ellas², y por otra, la Universidad de Alcalá concede, en 1785, el título de Doctora a María Isidra de Guzmán, en un evento que contó con una amplia cobertura mediática e, incluso, con una moneda conmemorativa (Nelken, 2011: 183).

Estos simbólicos avances, de escasa repercusión real³, plantean un escenario donde la mujer aparece como estudiosa, lo que reaviva las brasas del viejo debate sobre la capacidad intelectual femenina⁴, y alimenta, dentro de los sectores

¹ La importancia de esta publicación en los términos aquí expuestos procede de la lectura de diversos autores, especialmente de la lectura de García Pandavenes (1972) y Lacadena (1985).

² Como explica Ortega López (1996: 43-53), desde la segunda mitad del siglo XVIII, las Sociedades Económicas y Patrióticas realizan iniciativas educativas orientadas también a formar a las mujeres. Posteriormente, se establece gubernamentalmente la creación de escuelas para niñas por todo el país a través de la Real Cédula de 11 de junio de 1783 (Ortega López, 1988a: 46).

³ Ortega López (1996: 48), expone en términos cuantitativos el bajo impacto de la Real Cédula de 1783 años después de su aprobación, con el censo de escolaridad femenina de 1799. Por su parte, Martín-Gamero (2001: 34), explica que la educación del sexo femenino no estaba generalizada en ningún estamento y aquellas instruidas seguían siendo una excepción a la norma en la segunda mitad del siglo XVIII.

⁴ Martín-Gamero (2001: 19-20) recoge en su estudio una pequeña cronología sobre la polémica relativa a la capacidad mental de las mujeres en España, situando sus orígenes en el siglo XVI. Aunque nos referimos al caso español, no hay que obviar que la inferioridad intelectual de las mujeres había sido un asunto tratado, de forma directa e indirecta, desde tiempos de la Antigua Grecia en toda Europa.

ilustrados, el discurso sobre la importancia de poner límites a la enseñanza a este sexo. Y es que ninguno de estos dos acontecimientos es ilustrativo de un apoyo sólido y generalizado del acceso al conocimiento teórico para las mujeres, cuyas brújulas debían apuntar a un horizonte pedagógico menos ambicioso que el de los varones, como los escritos de la época exponen.

Los mismos textos que recogen esta vindicación educativa contemplan, paradójicamente, las restricciones a la misma. Por ejemplo, la descrita por Martín Gaité como la “feminista aragonesa” (2005: 271), Josefa de Amar y Borbón, cercena su propia propuesta pedagógica, anteponiendo a este derecho la importancia de las tareas domésticas y de cuidados: “No formemos, pues, un plan fantástico: tratemos solo de rectificar en lo posible lo que ya está establecido. Para esto será del caso que las mujeres cultiven su entendimiento sin perjuicio de sus obligaciones” (Amar y Borbón, 1994: 72).

Esta cita da cuenta la verdadera pulsión existente en materia educativa en la España del Siglo de las Luces, claramente influida por el pensamiento de Rousseau. Conforme a este, las aspiraciones formativas femeninas debían ceñirse al guion establecido por la Naturaleza, la cual les había otorgado el papel de ser ‘la esposa’ y ‘la madre’ de alguien. A estos fines debía orientarse y someterse la educación de las mujeres, y en ellos se inspiran las asignaturas esenciales para ellas. Una certera muestra de esta asunción pedagógica es que en las primeras escuelas gratuitas se educa en *labores mujeriles*, compuestas por la costura y la oración, mientras que la alfabetización se contempla como algo accesorio⁵.

Se trataba de instruir a las mujeres en ámbitos ajenos a la esfera academicista y en el rol secundario que se les otorgaba en la sociedad, restringido al ámbito privado, congruente con la mentalidad del Setecientos. Acorde con este pensamiento, la

⁵ Véanse Ortega López (1988a) y Ortega López (1988b).

prensa espectadora divulga su ideario pedagógico y se propone a sí misma como un valioso agente educativo para el bello sexo⁶.

Así era porque los periodistas, en tanto que hombres de su tiempo que se envanecían de su condición de reformadores de la sociedad a través de la palabra escrita, compartían la obsesión ilustrada por construir un nuevo modelo de mujer discreta, doméstica y sensible, levemente instruida pero no sabia (Bolufer Peruga, 1995: 24).

Las obras periódicas rechazan así la verdadera sabiduría femenina. Una cualidad no deseable en ellas que, en el mejor de los casos, acarrea un sesgo negativo para las mujeres. Esta perspectiva negativa sobre la inteligencia femenina hunde sus raíces en la literatura y en la tradición popular de centurias anteriores, pues se ofrecía una mala imagen de las cultas y se advertía, a través del miedo o de la ridiculización, del peligro o los inconvenientes que estas suponían para la sociedad o su entorno.

Conviene recordar que en Europa, tan solo un siglo antes, la elocuencia y la mordacidad femeninas habían sido a menudo interpretadas como un signo de brujería; mientras que la literatura, desde la sátira y la crítica, hacía mella en la representación de las listas o más instruidas. España no se quedó atrás en esta concepción, y literatos del Barroco de la talla de Lope de Vega, Calderón o Quevedo se burlaron abiertamente de las sabias⁷.

La efervescencia de esta misoginia literaria española contra las cultas o sabias coincide en el tiempo con la acuñación del término *bachillera*, una forma despectiva de llamar a las féminas cuya educación o agudeza sobrepasaba los límites socialmente aceptados. Dicho calificativo alcanzó su punto álgido durante el Setecientos español, a juzgar por los textos femeninos coetáneos

⁶ La naturaleza de la mujer, su educación y su papel social y doméstico son, para Kitts, “los temas centrales comentados en la mayoría de los periódicos de crítica social” (1990: 266).

⁷ Para ampliar información sobre estos aspectos, véase Iglesias (1996).

que se hacen eco de él y por los numerosos estudios que se le dedican dentro de esta centuria⁸.

El Censor, como es común en las publicaciones de la época, también pone límites a la educación femenina, y lo hace precisamente a través del polémico calificativo con el que, desde el Barroco, se había denigrado a todas aquellas mujeres eruditas y/o que poseían un acervo cultural algo superior. El apelativo aparece en la pluma del Censor en dos de los 168 discursos que componen el semanario, concretamente en los números VI y XLI.

La bachillería se convierte en el extremo pedagógico a evitar en el discurso VI, como parte de la contestación censorina a la primera carta escrita por una mujer, que figura en el mismo número. En él, una anciana petimetra de unos cuarenta años, “si es que ha llevado bien la cuenta” (*El Censor*, VI, 96; Caso González, 1989: 32)⁹, denuncia un cambio en la conducta de los varones para/con ella y su hermosura, y desea que el periodista la restituya. La irreversibilidad de la situación – debido a que la madama ahora sufre las consecuencias de la vida hedonista y superficial – lleva al escritor censorino a ofrecer a sus lectoras más jóvenes una guía vital que les permita alejarse de un final tan cruel como el de su remitente, despreciada y marginada por su entorno.

Al estilo de los ilustrados, el Censor admite la instrucción de las mujeres. Cumplidas sus principales tareas, estas pueden educarse “por medio de la lectura conveniente”, con los objetivos de “desempeñar sus primeras y principales obligaciones con más acierto y mayor fruto”, y de ofrecer “una

⁸ El término de *bachillera* ha sido estudiado tanto en el ámbito historiográfico como literario, véanse Maravall (1987), Ortega López (1988b), Palacios Fernández (2002) y Martín Gaité (2005). En la literatura de la época recoge Bolufer Peruga (2006) los comentarios que hace Inés de Joyes sobre el término.

⁹ Para *El Censor* hemos optado por ofrecer dos fuentes de citación: la de los originales (citando el discurso y la página) y seguidamente la de la antología más completa hasta la fecha, de Caso González (1989), que incluye todos los discursos publicados de esta obra en edición facsímil. Igualmente, conviene comentar, en este punto, que se ha procedido a la modernización de la ortografía.

conversación que podría, sin bachillería, no ser frívola” a los varones (*El Censor*, VI, 99; Caso González, 1989: 34).

En el discurso XLI, las aspiraciones formativas que exponía el escritor público son una realidad. Esta está encarnada en Aricia, una hermosa joven, considerada por los expertos como la materialización del ideal femenino en *El Censor*¹⁰, a quien - en palabras del periodista - “la bella Naturaleza parece se empeñó en enriquecer con todas sus gracias” (*El Censor*, XLI, 646; Caso González, 1989: 175).

Aunque no ignora ninguna de las habilidades propias de su sexo, no por eso ha dejado de cultivar más que medianamente su espíritu. Maneja igualmente el torno, la aguja, la almohadilla, que un libro de filosofía o de algún arte, y no le es forastera ninguna suerte de literatura. Principalmente, tiene más instrucción en la religión que profesa que la que comúnmente tienen las personas de su sexo. Así la ama, la venera, y es la regla y fin de todas sus operaciones. No unas devociones o ridículas o pueriles, pero sí los ejercicios de una piedad masculina y sólida; algún rato de lectura o música llevan una parte de su tiempo, lo demás todo lo emplea en el trabajo de sus manos. A pesar de todo esto, ni es bachillera ni beata. Manifiesta sin saberlo los conocimientos nada vulgares que ha adquirido, juzgando sencillamente que son comunes a todos (*El Censor*, XLI, 647; Caso González, 1989: 175).

El texto concentra los ideales educativos femeninos vistos con anterioridad, en los que profundiza, e introduce nuevos aspectos, como el tipo de lectura. La piedad de la Aricia es definida como masculina. Es decir, hay un tipo de masculinidad aceptable, en tanto que parte de un conocimiento religioso más profundo que el propio de su sexo, sin ser beata (el extremo); y sus libros, propios del ámbito de las humanidades, no la han

¹⁰ Esta teoría sobre el personaje Aricia ha sido respaldada de forma generalizada en los estudios de *El Censor* desde el de Guinard (1973), quien la define como "le portrait d'une femme idéale, telle'amiable et vertueuse" (307), si bien es cierto que Barnette (1995: 85-86), propone un modelo alternativo de mujer ideal del semanario, basado en la completa lectura del medio y sin diferenciar entre las aportaciones del *Censor* y sus seguidores, pese a servirse de ambos.

transformado en una bachillera, sino en una mujer no superflua. En otras palabras, esta ha alcanzado el equilibrio pedagógico deseable para su sexo, porque se aleja de vacuidad común en las féminas, sin caer en el exceso.

La bachillería, por tanto, no está presente para insultar a las listas o cultas, sino para marcar la frontera cultural e intelectual que, a juicio del Censor, no deben cruzar, pero ¿qué sucede cuando las mujeres transgreden estos límites, ya sea por un exceso en la profundidad o por lecturas inconvenientes?

El Censor contempla esta posibilidad en sus páginas y nos muestra, en su discurso XCV, a una mujer cuya instrucción cuadra con la asociada en el semanario a la bachillería, tanto por la entrega de la que esta hace gala como por la temática de sus libros. Esta curiosa señora es presentada por su marido en una epístola dirigida al Censor, donde el caballero manifiesta su descontento con la elección de esposa.

Se trata de una joven procedente de Vizcaya, un territorio que destacó a mediados de siglo XVIII por su progresismo en materia educativa¹¹, y, entre sus peculiaridades, destacan su excesiva espiritualidad y sus intereses lectores. La muchacha, que está embarazada, lee por las noches un manual de medicina, descrito por su esposo como “un libro de un cirujano francés o inglés cuyo nombre no me acuerdo ahora, pero sé que es de aquellos que tienen dos o tres diptongos, y por consiguiente transpirenaico” (*El Censor*, XCV, 506; Caso González, 1989: 417), sobre el que le habla favorablemente y emite radicales juicios.

Sus conocimientos han permitido a la mujer hacerse con una postura pedagógica próxima a la de los ilustrados franceses, lo que ha provocado discusiones maritales relativas a la crianza de su futura descendencia. Aunque esta defiende algunas de las teorías del gusto ilustrado, la excesiva severidad con la que

¹¹ La alusión a su procedencia parece no ser casual, pues en toda la región del País Vasco es posible encontrar iniciativas pedagógicas ilustradas desde mediados de siglo, lideradas por la Sociedad Económica Vascongada, fundada en 1765. A ello se sumó la creación del Real Seminario Patriótico de Vergara, en 1776. Estas actuaciones son previas a la política educativa de Carlos III y gozaron de gran difusión en la prensa. Para ampliar información, véase Labrador Herráiz y Pablos Ramírez (1989).

asume los preceptos educativos de los textos científicos y filosóficos que lee (*El Censor*, XCV, 505; Caso González, 1989: 417) hacen que esta, a diferencia de Aricia, no encaje en el ideal femenino ni en el papel que de ella se espera.

Las lecturas no han servido a esta señora para mejorar en sus funciones de esposa y madre, sino todo lo contrario. Su extremismo ha provocado que no cumpla correctamente con los fines asociados a su sexo, ya que, pese a “estar metida en su casa con su labor” (XCV, 505; Caso González, 1989: 417), posee una conducta demasiado rígida y recatada, que la aleja de una de las grandes funciones inherentes al sexo femenino: la de agradar. Una cualidad que destaca en Aricia y que a menudo es mencionada como esencial e inherente a la mujer dentro de *El Censor*¹². Esta carencia ha sido advertida por su esposo y su círculo social, como le comenta el primero amargamente: “¿Creerá Vm. que es tan parada, tan fría, que ya muchas grandes señoras han dejado de convidarla, considerándola una mujer inútil e incapaz de divertir a las gentes?” (XCV, 504; Caso González, 1989: 416).

A pesar de que su marido es en realidad un menestral petimetre, la excesiva discreción y rigidez de la señora —que apenas quiere salir de casa— no solo afecta negativamente a su matrimonio, sino también a su futura maternidad, ganándose en este último punto, por su extremismo, la reprobación del Censor, quien sugiere al menestral que no le permita educar a su futura hija como ella desea:

Ahora, en ningún modo le aconsejo a Vm. permita ni disimule que a mi señora, su hija, si llega a nacer y a crecer se le ponga un hábito. En esto ciertamente va muy fuera de razón mi señora su madre futura. ¡Aún no ha nacido la pobre y ya se la destina...! [...] solo diré que el que una persona que no es monja ni fraile vista de tal no viene al caso. Sobre este puntito como sobre el adorno y el baile se me ofrecía mucho que decir... ¿y por qué la pobre niña no se ha de adornar y bailar con modestia, recato, decencia, compostura? (*El Censor*, XCV: 499; Caso González, 1989: 415).

¹² Estas relaciones han quedado establecidas y estudiadas en Marchante Fuente (2007: 22-115).

El periodista tiene claro que la severidad de conducta y la profunda religiosidad de la vizcaína no pueden ser positivas, por radicales, para la educación de la niña. La esposa se halla en este punto en la beatería que había descartado en Aricia, pues pretende formar a sus hijas bajo los preceptos propios de un convento, alejándose del equilibrio deseado.

La ávida lectora de medicina se aleja por exceso de instrucción de la perfección femenina, y ello se insinúa también a través de los rasgos físicos y gustos estéticos del personaje, que no concuerdan con los femeninos. Si el Censor destacaba la belleza de Aricia y su gracia para el adorno (*El Censor*, XLI, 647; Caso González, 1989: 175), la futura madre parece hacer gala de lo contrario. Para disgusto de su esposo, se viste de forma muy anticuada y “no ha habido forma de complacerme con el peinado, ni de echarse el pelo sobre las cejas, de que sin tener nada de hermosas, parece querer hacer vanidad” (*El Censor*, XCV, 503; Caso González, 1989: 416).

La falta de una descripción más específica sobre este rasgo físico nos impide hacer una comparación con los manuales fisionómicos de la época y ofrecer conclusiones claras al respecto. No obstante, dentro del campo de la conjetura, la alusión a la fealdad de la señora concretada en sus cejas sugiere una línea de interpretación más plausible para los lectores —coetáneos y actuales— si atendemos a las numerosas relaciones previas que se trazan entre el cuerpo y la mente de los personajes del universo censorino, y que ya se habían dado en la literatura anterior sobre eruditas.

Aunque no se indica si estamos ante unas cejas espesas, la lectura de la totalidad del periódico nos pone en esta pista sobre la insinuación relativa al rostro de esta intelectual. Dentro de *El Censor*, se descubre un andamiaje que en el que se relaciona el vello facial y la razón, acorde con algunas de las teorías revitalizadas en este momento, y que también beben de la tradición literaria española de la representación de las sabias, especialmente en las crónicas de conventos y biografías de religiosas.

En varios de los discursos censorinos se alude indirectamente a la teoría de los humores de Aristóteles, dando por válida, al

menos referencialmente, la conexión que se establece entre el vello facial y la razón. Conforme a esta, el pelo en el rostro predispone a la intelectualidad, y ambas características son asociadas al género masculino porque se dan esencialmente en los hombres¹³. La reutilización de esta teoría durante el siglo XVIII y las coordenadas previas del semanario, donde se sugiere continuamente esta vinculación, nos permiten apuntar a una sátira velada al retrato de la vizcaína que, sin ser explícita, encaminaría la imaginación del público, con la intención de inspirarle la imagen una mujer de cejas muy pobladas, coherente con la erudición que presenta.

En un sentido parecido, Suárez Espinoza (1993) observa en la literatura religiosa del siglo XVII la representación de las monjas con autoridad o intelectualidad con rasgos viriles, concretamente, el mismo tipo de vello facial que había resaltado *El Censor* en sus varones: la barba. Suárez Espinoza considera esta presencia en los rostros femeninos como recurso literario, ajeno a la burla, con el que se pretendía enfatizar la sabiduría de las mismas, pues parecía congruente presentar de forma masculina a aquellas que poseían aptitudes o cualidades más

¹³ *El Censor*, en tanto que periódico crítico de la época, recoge en sus páginas algunos de los debates entre sexos de candente actualidad, entre ellos los referidos a la hermosura y a la erudición. A través de su nomenclatura para uno y otro sexo, deja patente su postura, al más puro estilo feijoniano. Al igual que el fraile benedictino, reconoce la hermosura como la cualidad distintiva de las mujeres, aludiendo a esta esta postura de forma extensa en algunos discursos o refiriéndose a ellas como *el bello sexo*, *el sexo bello* o *hermosuras*. En el caso del varón, emplea a menudo como la cualidad distintiva el vello facial, refiriéndose a estos como *el barbado sexo* o *el sexo barbado*. La utilización de esta característica como expresión no es azarosa, pues ya hemos visto que en este siglo se reaviva la polémica referida a la inteligencia de las mujeres y algunos de los asertos que se recuperan para este debate, proceden precisamente de los preceptos aristotélicos de la teoría de los humores. Las posturas dieciochistas más conservadoras en este asunto, como la de Juan *Martínez Salafranca*, argumentan la inferioridad intelectual femenina basándose precisamente en el vello corporal como exteriorización de la erudición. Según la teoría de los humores, la presencia de más pelo (característica masculina), procura un humor más caliente y seco, favorable al razonamiento. Estas relaciones han sido extensamente explicadas en Marchante Fuente (2017).

propias del otro sexo, citando el caso de Juana Inés de la Cruz, descrita como “un hombre con toda la barba” (1993: 167). La masculinización de las mujeres, en base a su carisma espiritual, es también estudiada por King (1993: 245) desde un periodo inmediatamente anterior, quién observa la ampliación de este recurso al retrato de otros grupos femeninos en la siguiente centuria: “La Antigüedad y la Edad Media veían como masculinas a las mujeres que realizaban proezas espirituales. En el Renacimiento, las soberanas, las eruditas y las heroínas de la literatura eran vistas del mismo modo”.

Excederse de los patrones culturales de su sexo procura también a las mujeres de esta obra periódica características del género contrario, ya sea en el terreno moral o en el físico. Previamente, hemos resaltado que la piedad de Aricia ha sufrido una masculinización positiva en su descripción, donde el propio periodista explicaba las razones: su grado de instrucción en religión es muy superior al común en su sexo, sin caer en el extremo, que en este caso sería beatería. Su físico no presenta alteraciones de ningún tipo, es hermoso sin matizaciones, ya que sus conocimientos, por su profundidad y temática, parecen armónicos a su sexo.

Este no va a ser el caso de las féminas del discurso XLV donde asistimos a la representación alegórica de distintos conocimientos, personificados en damas, donde el tipo de saber condiciona su físico. En estos retratos, creados supuestamente por un autor que vive en Francia, queda patente cómo la complejidad de las ciencias interviene de forma directa en la descripción física y el atractivo de las mujeres que representan. Una de estas damas es Filosofía, descrita de forma ambivalente, “su hermosura es bastante grande pero no tiene nada de afeminado; es más bien una hermosura varonil que solo enamora a los grandes genios y espíritus” (*El Censor*, XLV: 710; Caso González, 1989: 191).

El ingenio de esta señora se refleja en su belleza varonil, que es solo entendida por unos pocos. Peor físico tendrá otra ciencia lógica, alejada del ámbito de las humanidades, pues la complejidad intelectual parece incidir de forma inversamente proporcional en su belleza. A mayor complicación, menor atractivo; así se infiere en el siguiente retrato, el de madame

Matemática, “una señora de tan poco atractivo y agrado que espanta a primera vista a cuantos la miran” (*El Censor*, XLV: 710-711; Caso González, 1989: 191).

Madame Matemática, para los hombres, carece de los mismos dones que nuestra potencial bachillera, y en la misma ambigüedad terminológica: Matemática es una mujer erudita carente de belleza, sin don de agrado y, de nuevo, no se nos explicita si lo que afea a esta señora sus facciones excesivamente varoniles. En definitiva, la publicación censorina no se pronuncia abiertamente sobre la apariencia de las mujeres más sesudas, pese a que sí lo hace sobre la de los varones superfluos, que poseen rasgos físicos femeninos.

En conclusión, *El Censor*, acorde con los ideales ilustrados y las tendencias pedagógicas del momento, pretende fomentar un modelo de mujer que, sin ser erudita, presente más conocimientos que los comunes a la época entre ellas.

Estas nociones estarían vinculadas a su papel como madre y esposa, y también a sus atribuciones sociales, en concreto a la de agradar a terceros con su conversación. Ejemplo de ello es Aricia, la encarnación de la perfección en el periódico, quien domina las labores mujeriles y gusta de unos intereses lectores propios del ámbito de las humanidades, cuya profundidad no provoca el rechazo de los varones ni afea su hermoso semblante.

Con esta visión, unida a la de la vieja petimetra superflua e infeliz, el semanario crítico descarta en las mujeres la vida hedonista y superficial, y pretende infundir en ellas una instrucción que les aporte compañía a largo plazo y no caiga en el exceso de la bachillería. Bajo este controvertido término el Censor señala el término educativo al que no deben aspirar, pues la sabiduría femenina es aborrecida igualmente por los varones.

Las eruditas quedan representadas en *El Censor* mediante un personaje humano y otros simbólicos, cuya complejidad intelectual ha truncado su belleza y popularidad entre los varones. La varonil belleza de madame Filosofía es entendida por unos pocos, mientras que la fealdad de madame Matemática asusta a los hombres. La ficticia lectora de medicina, que es detestada por su esposo, tampoco se salva de los estragos de su complejidad en sus cejas, de las que solo se nos apunta, nada tienen de bonitas.

Esta señora posee un aspecto desagradable, congruente con su carácter y comportamiento en actos sociales, ya que tiende a ser evitada por todos por su rígida conducta. Por su extremo, se aleja del ideal femenino y no presenta las dotes necesarias para convertirse en una buena esposa y madre, los papeles esenciales a los que debe aspirar toda fémina. La educación más específica, alejada de la temática disfrutada por Aricia, convierte a las hembras en poco deseables, incapaces de cumplir con sus naturales asignaciones de mujer, a ojos de los varones superficiales e ilustrados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amar y Borbón, J. (1994). *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*. M^a Victoria López Cordón (Ed.). Madrid: Cátedra.
- Bolufer Peruga, M. (1995). Espectadoras y lectoras: representaciones e influencia del público femenino en la prensa del siglo XVIII. En *Cuadernos de estudios del siglo XVIII*, 5, 23-58.
- Bolufer Peruga, M. (2006). ¿Escribir la experiencia? Familia, identidad y reflexión intelectual en Inés Joyes (s. XVIII). *Arenal: Revista de historia de mujeres*, 1(13), 83-105.
- Caso González, J.M. (Ed.). (1989). *El Censor obra periódica comenzada a publicar en 1781 y terminada en 1787*. Oviedo: Universidad de Oviedo. Instituto Feijoo de Estudios del siglo XVIII.
- García Pandavenes, E. (Ed.). (1972). *El Censor (1781-1787)*. Barcelona: Labor.
- Iglesias, M. C. (1996). La nueva sociabilidad: mujeres nobles y salones literarios y políticos. En M. C. Iglesias (Coord.), *Nobleza y Sociedad en la España Moderna* (tomo 2, pp. 175-230). Oviedo: Ediciones Nobel.
- King, M. L. (1993). Capítulo 3. Virgo et Virago: La mujer culta y la alta cultura. En M. L. King (1993), *Mujeres renacentistas. La búsqueda de un espacio* (pp. 203-298). Madrid: Alianza Editorial.

- Kitts, S. (1990). La prensa y la polémica feminista en la España del siglo XVIII. En *Estudios de Historia Social*, (52-53), pp. 265-273.
- Labrador Herráiz, C. y Pablos Ramírez, J. C. (1989). *La educación en los papeles periódicos de la Ilustración española*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Lacadena Calero, E. (1985). “La prosa en el siglo XVIII”. En J. Huerta Calvo (Coord.), *Lectura Crítica de la Literatura Española* (tomo 11). Madrid: Playor.
- Maravall, J.A. (1987). *La Literatura Picaresca desde la Historia Social*. Madrid: Taurus.
- Marchante Fuente, L. (2017). “La imagen de la mujer en *El Censor* (1781-1787): Un análisis de la estética, la moda, el trabajo y la cultura” (Tesis doctoral inédita). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Martín Gaité, C. (2005). *Usos amorosos del dieciocho en España*. Barcelona: Anagrama.
- Martín-Gamero, A. (2002). *Antología del feminismo*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Nelken, M. (2011). *Las escritoras españolas*. Madrid: Horas y Horas.
- Ortega López, M. (1988a). Casa o convento. En *España* 16(145), 41-48.
- Ortega López, M. (1988b). La educación de la mujer en la Ilustración española. En *Revista de educación*, (número extraordinario), 303-326.
- Ortega López, M. (1996). La historia de la educación de las mujeres en España. En *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, (14), 43-53.
- Palacios Fernández, E. (2002). *La mujer y las letras en la España del siglo XVIII*. Madrid: Ediciones Laberinto.
- Suárez Espinoza, M. (1993). El poder de los velos: monasterios y finanzas en Lima, siglo XVII. En P. Portocarrero (Ed.). *Estrategias de desarrollo: intentando cambiar la vida* (pp.165-174). Lima: Flora Tristán ediciones.

II. EL SIGLO XX: MUJERES, CREACIÓN Y COMPROMISO

**LAS MUJERES SABIAS SON PELIGROSAS:
DE LAS BRUJAS A LAS CIENTÍFICAS
EN EL ARTE DE EVELYN DE MORGAN
THE WISE WOMEN ARE DANGEROUS:
FROM WITCHES TO FEMALE SCIENTISTS
IN THE ART OF EVELYN DE MORGAN**

M^a Cristina HERNÁNDEZ GONZÁLEZ

Universidad de Sevilla/IES Miguel Fernández de Melilla

RESUMEN

La representación de mujeres doradas de una gran capacidad intelectual se tradujo en la iconografía de brujas y hechiceras en la cultura victoriana. Estas mujeres, que aspiraban a la adquisición de conocimientos y a una carrera profesional, eran consideradas un peligro aberrante, por lo que fueron estigmatizadas en el arte masculino. Sin embargo, la artista Evelyn De Morgan (1855-1919), desde una perspectiva feminista, espiritista y darwinista, interpretó estas figuras como mujeres sabias y empoderadas.

Palabras clave: bruja, sabiduría, empoderamiento, cultura victoriana, alegoría.

ABSTRACT

The representation of women at a great intellectual capacity resulted in the iconography of witches and sorceress in the Victorian culture. These women, who aspired to the acquisition of knowledge and a professional career, were considered an aberrant danger, so were stigmatized in the male art. However, the artist Evelyn De Morgan (1855-1919), from a feminist, spiritualist and Darwinian perspective, interpreted these figures as erudite and empowered women.

Key words: witch, wisdom, empowerment, Victorian culture, allegory.

La pintura prerrafaelita y simbolista, en la segunda mitad del siglo XIX, se pobló de Circes, Medeas, Casandras, Morganas, Sidonias y toda clase de hechiceras y brujas, perversas y seductoras (Marsh, 1987: 109), que engrosaron el panteón de *femmes fatales* y reforzaron la iconográfica advertencia que conllevaba la cada vez mayor adquisición de conocimientos y la reivindicada profesionalización por parte de las mujeres que accedían a las esferas intelectuales y artísticas. Las hechiceras eran un símbolo de empoderamiento femenino, todo un riesgo y una amenaza que había que controlar y vigilar desde las esferas patriarcales victorianas. Las mujeres sabias e instruidas eran consideradas unas intrusas, unas “anomalías”, un peligro aberrante para el consolidado discurso de las esferas separadas (masculino/femenino=público/privado) y la armonía marital-familiar del ángel del hogar como estereotipo femenino ideal. En este contexto, la representación en las artes de mujeres dotadas de una gran capacidad intelectual o por una extraordinaria creatividad provocó una proliferación de brujas y hechiceras que convirtieron en objetos de consumo erótico, en fetiches visuales vigilados y constreñidos por los márgenes del lienzo (Casteras, 1991: 142; Cherry, 2000: 159-160).

A diferencia de la mayoría de los escritores y artistas de la época, Evelyn De Morgan (Stirling, 1922; Smith, 2002) decidió retratar a hechiceras y brujas no solo para demostrar su erudición en mitos clásicos, leyendas medievales y supersticiones folclóricas, ni tampoco para estar en consonancia con las tendencias estéticas -e ideológicas- dominantes, sino que lo hizo para exponer otra mirada sobre las supuestamente peligrosas mujeres sabias. Una mirada sororaria, empática, comprensiva con las circunstancias en que desempeñaron sus artes, ofreciendo al unísono una interpretación reivindicativa y transgresora al empoderar a sus figuras femeninas y devolverles el estatus místico y cuasi-divino que les habían arrebatado las estructuras patriarcales. Para Evelyn, las brujas, magas y hechiceras, las místicas y las alquimistas o los sujetos alegóricos femeninos vinculados con la gnosis y la sabiduría contemplativa, suponían una oportunidad excelente para, por un lado, representar a mujeres que, con valor, coraje y autodeterminación, se sirven de sus conocimientos ancestrales

para hacer frente a las adversidades y, por otro, para demostrar, a través de la estrategia alegórica, el engaño en que vivía sumida su sociedad al juzgar tan negativamente la correlación Mujer-Sabiduría. Al mismo tiempo, entretejió en sus imágenes su activismo feminista, sus creencias espiritistas y su interés en la aplicación de las teorías evolucionistas a la filosofía de Swedenborg (Drawmer, 2001).

De ahí que representara a hechiceras clásicas como *Medea*, reinas que usaban ardides mágicos como *Queen Eleanor*, profetisas malditas como *Cassandra*, brujas voladoras como *The Storm Spirits* o nigromantes elaborando sus pócimas como en *The Love Potion*. (No podemos analizar por extenso cada una de ellas y optaremos por conceder mayor espacio a sus alegorías de mujeres sabias por la fuerza discursiva que ostentan). Evelyn consideraba a Medea como un personaje caracterizado por una ferviente pasión que la condujo al amor incondicional y al odio visceral. Pero su *Medea* (1889) no es una *femme fatale* de destructiva sexualidad, sino una mujer que, pese a ser inteligente y poderosa, sufre el infortunio, la incompreensión y la humillación por parte de un hombre. Medea forma parte del corpus de mujeres víctimas del amor destructor por una figura masculina (Smith, 2002: 100). El análisis que De Morgan realiza de Medea es particularmente interesante si atendemos a la propia biografía de la artista. Como se sabe, Medea representaba la antítesis radical del rol reproductor, maternal y nutricio asignado al género femenino, un rol exacerbado por la misógina cultura victoriana a través del estereotipo del ángel del hogar. Para Evelyn, que se había negado a cumplir con las expectativas de una dama de su alta clase social, volcándose en su carrera profesional, casándose bastante tarde y con quien quiso y no teniendo retoños que abarrotasen su nido doméstico, pintar a Medea debió suponerle todo un reto, de ahí que en su pintura se concentre exclusivamente en el poder, la elegancia, la serenidad y la inteligencia de su maga, atributos muy diferentes de las salvajes, vengativas, malignas y enloquecidas Medeas victorianas (Sandys, Prinsep, Waterhouse). Asimismo, las Casandras de Rossetti y Sandys son caracterizadas por el frenesí y la locura, poseídas por fuerzas sobrenaturales, una manera de restarle poder a su profético don y a su intelecto. En cambio, la

Cassandra (1898) de De Morgan, aunque adopta el clásico gesto de arrancarse los cabellos, se convierte en sus manos en la expresión de la frustración de la sordera y el menosprecio del contexto victoriano que muchas mujeres eruditas sufrían pese a sus esfuerzos. En *The Love Potion* (1903), De Morgan nos muestra una imponente dama de perfil, sentada en el interior de una especie de biblioteca o despacho de exquisita decoración y, aparentemente, vertiendo una pócima o un elixir en una copa. No es una Vivien, ni una Morgana, ni una Circe más del amplio catálogo de erotizadas hechiceras decimonónicas, como las de Burne-Jones, Waterhouse, Sandys, Spartali Stillman, Chalon, Fortescue-Brickdale, entre otros. Se trata de una alquimista, una científica paracelsiana que experimenta con la transformación tanto de las sustancias-materias como del espíritu. Subvirtiendo la dicotomía naturaleza/cultura que sirvió para justificar la diferencia entre el género femenino y el masculino, para *The Storm Spirits* (1900), De Morgan acudió a la iconografía de brujas voladoras y provocadoras de tormentas -canonizadas por Hans Baldung Grien a principios del siglo XVI- para representar el poder y la energía que reciben las mujeres cuando abandonan la enemistad patriarcal y practican la sororidad o el hermanamiento femenino. Una premisa que también tematiza en *Queen Eleanor and the Fair Rosamund* (c.1902), leyenda creada a partir de los hechos históricos y que reducía el rol de la reina Leonor de Aquitania a la de bruja asesina de la hermosa Rosamunda, la amante del rey; un motivo que fascinó a Hughes, Burne-Jones, Sandys, Rossetti, Waterhouse, Cadogan Cooper y que De Morgan deconstruye por completo para hacer reflexionar a su espectadora ideal sobre las consecuencias que la enemistad entre mujeres tiene para la supervivencia de nuestro género.

Otras representaciones de Evelyn De Morgan que tematizan el conocimiento femenino se alejan de personajes concretos de la mitología, la historia o la literatura y se vuelcan en la configuración alegórica de sus iconografías feministas. Así como el símbolo exhibe una aparente espontaneidad o naturalidad, pese a estatus de pacto colectivo y a su longeva permanencia en la tradición iconográfica, la alegoría suele considerarse como un recurso retórico y visual más artificial en el sentido de que implica una intervención tecno-racional y más

premeditada en la reescritura o reelaboración de la realidad. La alegoría es un palimpsesto, un disfraz, un plurisistema de sobreescrituras que admite siempre nuevos y divergentes sentidos, de manera que no se agota nunca en una única interpretación (Brea, 2007; Beuchot, 2004; Owens, 2001). En consecuencia, la alegoría, como mecanismo excelente de mutación y reciclaje de significados, permite a Evelyn De Morgan cumplir con su proyecto iconográfico, creando imágenes jeroglíficas que requieren de una fenomenología específica para extraer sus significaciones.

Las alegorías de mujeres sabias de De Morgan requieren del público espectador *otra mirada* que evite caer en las trampas de la interpretación errónea, una mirada que esquivе las engañosas apariencias y los sesgos cognitivos. Un ejemplo sublime lo constituye *The Garden of Opportunity* (1892), donde observamos en el centro de la composición a dos hombres con vestimentas tardomedievales -lujosas capas brocadas, las cabezas cubiertas por turbantes, el calzado puntiagudo o zapatos a la polonesa- que nos sugieren cierto estilo florentino mientras los colores escarlata y púrpura designan un oficio ligado a la erudición y la judicatura. Se infiere, pues, que estos dos hombres están probablemente asociados al conocimiento y el buen juicio. Dos hermosas mujeres están ubicadas en sendos extremos de la imagen, pero los dos caballeros han decidido seguir solo a una de ellas. El cuadro se inspira en la iconografía del motivo conocido como Heracles en la encrucijada o Heracles entre el Vicio y la Virtud, un motivo literario atribuido al sofista Pródico de Ceos (finales del siglo V a.C.) que tuvo una gran repercusión en el Humanismo renacentista, con imágenes emblemáticas como las de Balducci, Benvenuto o Dürer (Elvira, 2008: 365). En ellas, el héroe se encuentra entre dos mujeres que encarnan las alegorías del Vicio (*Eudaimonia*) y la Virtud (*Aretê*), a veces fácilmente identificables, pero otras muestran los roles intercambiados o en situaciones ambiguas con el fin de representar la dificultad intelectual de poder discernir entre ambas. El motivo adoptó variantes, uniéndose con la *Voluptas* (por la tentación engañosa) o mostrando a las figuras femeninas con los atributos de Venus (Sensualidad) y Minerva (Sabiduría), respectivamente (Espigares, 2014: 141-164). Esta dicotomía

allegórica entre el pecado y la virtud se transforma en las manos de Evelyn De Morgan y se amplía en la elección entre lo material y lo espiritual, entre lo sensorial y lo intelectual, apelando directamente al buen discernimiento de la mirada del espectador ante Locura y Sensatez, o Ignorancia y Conocimiento. Porque no resulta sencillo descifrar la identidad de sus figuras femeninas, prácticamente idénticas por su belleza botticelliana, a excepción de pequeños detalles significativos a los que hemos de prestar atención. La mujer escogida por los dos caballeros lleva el cabello cubierto por un sencillo pañuelo y viste una holgada y austera túnica en suaves tonos pastel en azul y amarillo; una recatada sencillez en el vestir y una gama cromática celestial -uránica, solar, quizá el mediodía- que, en un primer momento, nos llevarían a pensar que ella es la personificación de la Sabiduría virtuosa. No en vano, sujeta con una mano un ramillete, tal vez de olivo, símbolo de Atenea. El contexto espacial en que se ubica -la zona ajardinada, el sencillo puente escalonado, el sobrio recinto amurallado al fondo- también contribuye a deducir que Sabiduría conduce a estos hombres a la serena simplicidad de la vida retirada e intelectual. Estos dos caballeros han interpretado las señales, los símbolos tradicionales, de la austeridad mística de la indumentaria femenina, el jardín como huerto mariano con sus flores y palomas, el castillo-fortaleza del alma como indicios positivos, en oposición y detrimento de lo que han visto en el otro extremo de la composición. Aquí, la figura femenina viste ricas telas anaranjadas con fajines rojizos ciñendo su grácil cuerpo, rematando el conjunto con un lujoso cinturón anudado de onzas cerámicas; diademas de perlas y piedras preciosas adornan sus cabellos; sus sandalias de estilo oriental son de oro con piedras incrustadas. Su vestimenta parece mezclar el estilo clásico, el babilonio y el medieval. A sus pies, una corona, una pulsera, un broche y varias perlas disgregadas. Con los brazos alzados, resaltando así el busto, se encuentra delante de un suntuoso banco de mármol rosáceo tallado con relieves vegetales, cornucopias, dragones y lechuzas. Junto al asiento, una maceta con un naranjo. Y detrás del conjunto que ella preside, una ciudad próspera y armónica, con su gran molino de agua. Los caballeros han rechazado a esta mujer porque han interpretado

los símbolos que la rodean como los propios del mundo de la corrupción urbana, de la vanidad voluptuosa y el materialismo mundanal (Smith, 2002: 173-174).

Sin embargo, si nos fijamos detenidamente en algunos detalles mínimos, sutiles, descubriremos el tremendo error que han cometido estos dos hombres. Detrás del puente escalonado, se esconde un oscuro diablillo, muy parecido a las traviesas criaturas demoníacas que protagonizaban los grabados alegóricos de vicios y virtudes de Albrecht Dürer, Martin Schongauer y Daniel Hopfer (Boorsch y Orenstein, 1997), que parece estar riéndose de la elección tomada por los dos hombres. Asimismo, la propia escalinata resulta absurda, pues el camino es prácticamente plano y, por tanto, no implica elevación (trascendencia) alguna. La bronceada escultura del león muestra una expresión amenazante, al acecho de la blanca y cándida paloma, a la que está a punto de devorar. La mujer de túnica amarilla tiene en su mano una esfera de plata que brilla intensamente en dirección a los doctos señores, pero en la zona opuesta -no visible para ellos- se refleja la imagen de una calavera. De Morgan se ha servido de la iconografía tradicional de las *vanitas*, sustituyendo el espejito de mano por la bola plateada. La túnica de esta dama, además, muestra un aspecto rugoso, escamoso, casi de reptil o incluso de pez, de manera que se asociaría con la tentación de la serpiente edénica y con la seducción de las sirenas. En definitiva, con el engaño. Porque estos dos hombres se han dejado engañar por el falso brillo reluciente de las apariencias, de lo que solo ven superficialmente, sin percatarse de la verdad escondida entre los símbolos. El rosal condensa la atractiva fragancia y belleza de la flor rodeada de duras espinas que ella personifica. Esta mujer, pues, representa la Ignorancia, alegoría de la estupidez a la que conduce la soberbia y el ansia desmedida por el conocimiento, una versión personal de De Morgan del *Sueño del doctor* (c.1500) de Dürer, donde era la acidia y la ociosidad la semilla pecaminosa del Diablo. Ella los mira seductoramente, de soslayo, a diferencia de su rival, la Sabiduría, que mira directa y frontalmente al espectador, denotando su franqueza y compartiendo su tristeza. Ahora podemos interpretar más correctamente el lenguaje gestual. Sus brazos alzados no son una

pose exhibicionista, sino expresión de la fatalidad ante el hecho de que los caballeros acaban de rechazar el Conocimiento que ella personifica. Un conocimiento que podrían haber advertido en la lechuza -símbolo de Minerva-, en el libro sobre el banco que ella ha dejado de leer, el cuerno de la abundancia. Porque el saber conlleva a la prosperidad, al progreso (el molino de la ciudad) frente al estancamiento (el castillo laberíntico). De ahí que el atuendo de la dama Sabiduría mezcle elementos de las tres grandes civilizaciones de la humanidad. Y porque el arco iris -símbolo preferido de Evelyn De Morgan- que relumbra en las onzas de su cinturón, son símbolo del puente y del tránsito a un plano superior. Estos dos caballeros, al haber preferido el sencillo camino de las apariencias, los prejuicios y los sesgos cognitivos, representan la involución, caminando en sentido opuesto al saber, dejando atrás la posibilidad de avanzar hacia una civilización más evolucionada.

En opinión de E. L. Smith, *Blindness and Cupidity Joy from the City* (1897), supone una de las alegorías menos exitosas y conocidas de De Morgan (Smith, 2002: 229), argumentando que la obra exhibe un tratamiento mecánico y plano de las figuras (Smith, 2002: 229) y basándose en el hecho de que no llegara a venderse pese a su exposición en la Walker Art Gallery (1898), en la Leighton House (1902) y en la Wolverhampton Art Gallery (1907) (Gordon, 1996: 21). No podemos estar más en desacuerdo. Enmarcados en el escenario de una hermosa ciudadela, adaptando el subgénero pictórico del paisaje urbano y el motivo de la ciudad ideal de principios del Renacimiento (Etayo Gordejuela, 2012: 219-236), una figura femenina representa la Codicia y la masculina, la Ceguera, quienes parecen seguir una hermosa figura alada de menor tamaño. Codicia, vestida con túnica roja y manto naranja, intenta sujetar con una mano sus riquezas -joyas, monedas, objetos de oro y piedras preciosas- y porta una pesada corona dorada; está encadenada a Ceguera, que viste una sencilla túnica azul ceñida con fajín rojo y el cabello cubierto por un turbante de color cítrico, por lo que ambas figuras son interdependientes cromáticamente. La paradoja de la alegoría que propone De Morgan es más compleja de lo que la crítica presupone: Ceguera, que no puede ver físicamente, tiene la cabeza alzada e

intenta caminar, a tientas, sirviéndose de sus manos levantadas; en cambio, la cabizbaja Codicia, vigilando que ninguno de sus tesoros caiga al suelo, está cegada espiritualmente. Ambos carecen de la facultad de la vista -y, por tanto, del conocimiento como iluminación-, de un modo u otro, pero el lenguaje gestual de la figura masculina sugiere que es consciente de la presencia del ángel femenino. Tres perros acompañan a los personajes: uno de ellos, en posición más avanzada, parece haberse detenido y tiene la boca abierta, ladrando tal vez; los otros dos, de pelaje más oscuro, trotan en persecución de la figura angelical. La diferencia de proporciones entre los tres personajes resulta llamativa. La caracterización de la figura angelical, con sus desplegadas alas doradas, los capullos de rosas brotando de su ser y un pecho asomando por su túnica rosácea -a la manera de la iconografía de la diosa Flora-, nos indica su naturaleza divina. Estos ángeles femeninos, de estilo italiano renacentista, son una constante en su producción artística; los toma, obviamente de la tradición judeo-cristiana, pero los adapta y modifica en virtud de la filosofía swedenborgiana, la corriente neoplatónica y sus personales interpretaciones feministas (Yates, 1996: 54-55). Siguiendo el título del cuadro, se trata de Alegría (o Júbilo o Regocijo), uno de los siete ángeles terrenales del Árbol de la Vida de los esenios, comunidad judía del siglo II a.C. (Stone, 2001: 179). O puede que haga referencia al *Libro de Esther* (siglo IV a.C. para la versión hebrea; siglo II a.C. para la versión griega), una narración sapiencial y etiológica que daba explicación al origen de la fiesta de los Purim, caracterizada por el júbilo y la alegría. También supone una búsqueda por la verdad y la justicia frente al abuso de los poderosos, que obran de manera inconsecuente, y, para ello, el libro se compone de varias lecciones sapienciales como la solidaridad, la cautela, la prudencia, el discernimiento y el empeño en conservar la propia identidad. (Storniolo, 2006: 7-10).

Hay discrepancias en cuanto a la interpretación del cuadro. En el catálogo de De Morgan Foundation, se considera que el Ángel los está expulsando de la ciudad de Dios -la Nueva Jerusalén en la doctrina swedenborgiana- por haber llevado una vida consagrada exclusivamente al materialismo y los bienes mundanales. En cambio, para Smith, Codicia y Ceguera intentan

inútilmente perseguir o atrapar a la Alegría y/o entrar en la ciudad sagrada, pero van a encontrarse con el camino bloqueado por la puerta enrejada, dada su ceguera espiritual y sus cadenas materiales. Según reza el texto del cartelino en el margen inferior del cuadro, los hambrientos sabuesos pretenden dar caza a la Alegría, quien logra escapar por las puertas de la ciudad. Los perros no solo simbolizan los más bajos instintos humanos. Hay que tener en cuenta que el perro adquirió significados discordantes, si bien desde la Antigüedad vino a representar la fidelidad religiosa y la lealtad conyugal. Un buen antecedente de esta disparidad significativa la tenemos en la *Vanidad* (c.1485) de Hans Memling, donde la joven desnuda, que se contempla en el espejo complacida de su belleza y juventud, está acompañada de un perrito de aguas (virtud, pureza) y de dos lebreles (lujuria, sensualidad), contraponiendo así las dos opciones que se le presentan a esta imprudente dama (Impelluso, 2003: 206). Por lo tanto, teniendo en cuenta la correspondencia numérica entre las figuras humanas y los perros, podemos deducir que los dos canes en movimiento representan el vicio de la ignorancia o ceguera racional y espiritual que ha lastrado a los dos personajes, mientras que el tercer perro, sereno y firme, contemplando obediente el Ángel del Júbilo divino, simboliza la fidelidad y la prudente constancia.

El elemento arquitectónico, tan crucial en estas alegorías del saber de Evelyn De Morgan, aparece igualmente en la pintura *Life and Thought Have Gone Away* (1893), conocida también por el título alternativo *Life and Thought Emerging from the Tomb* (Stirling, 1922: 192). Se trata de una de las primeras y más importantes pinturas alegóricas de De Morgan que hemos preferido dejar para concluir nuestro ensayo. Está basada en el poema “The Desserted House” (1830) de Tennyson, en el que la metáfora de la casa oscura, vacía, desierta y en rotundo silencio alude al cuerpo abandonado por el alma tras la defunción para acudir al “palacio incorruptible”, a la “gloriosa ciudad” celestial (Thompson, 1986: 22; Goslee, 1989: 23; Joseph, 1992: 32-34). La pintura nos presenta las personificaciones de Vida y Pensamiento, saliendo de un sepulcro o mausoleo. Se trata de una pareja: un cabizbajo caballero ataviado con armadura y lanza que toma delicadamente de la mano a una joven vestida

con túnica marmórea -tal vez, la mortaja funeraria-, quien mira directamente al espectador y sujeta un gran libro. Han ido a recibirlos un coro angelical que sugieren un descenso zigzagueante o escalonado. Y, al fondo, vemos la deslumbrante ciudad celestial, la Nueva Jerusalén swedenborgiana (Smith, 2002: 165-166). Por el rico e intenso colorido, la calidad de las texturas, la frondosa vegetación y el aspecto escultórico de las figuras, la pintura se asemeja a un exquisito tapiz tejido de múltiples símbolos. Jo Devereux ha interpretado la presencia de las dos palomas en primer plano y el pavo real en la escalinata como la configuración de un triángulo invisible que engloba a la pareja central (Devereux, 2016: 181). Sin embargo, creemos que su análisis es erróneo. La simbología aviar es más amplia y conlleva un encadenamiento con forma de arco o curva. En la entrada del mausoleo, sobre la columna, yace una paloma muerta; en el lado opuesto, la baranda de la escalinata es rematada por la esculturilla de un ave con las alas desplegadas. Después, vendría el pavo real posado sobre el último escalón, seguido de la paloma en el suelo, a los pies del caballero y, finalmente, la paloma que vuela junto al grupo angelical. Debemos interpretar esta cadena como la secuencia muerte-transformación espiritual-progreso espiritual-renacimiento-vida eterna. Las tres palomas personifican el periplo del espíritu por la muerte, el renacer y la elevación, mientras el pavo real y las mariposas simbolizan la metamorfosis del alma-psyche para alcanzar la inmortalidad. La higuera, siguiendo a San Lucas, es una señal de que el Paraíso está muy cerca. El mausoleo representa una suerte de útero o matriz arquitectónica -como la vaina de la semilla o el capullo de la oruga- que acoge la materia muerta, seleccionando el alma interior y transformándola en vida nueva. Un espíritu renacido que Evelyn, curiosa y admirablemente, bifurca en los dos géneros, en la Dama y el Caballero, sin esferas separadas ni roles dicotómicos. Como si la completa metamorfosis en la existencia eterna y verdadera reuniera en armonía lo que la existencia terrenal se ha empeñado en separar y oponer. Pero lo que más sorprende de la pintura de De Morgan es su manera de representar la Vida y el Conocimiento. La Vida, eso es, la *vita activa* no es sino el armado caballero, que parece súbdito o vasallo de la Dama

Conocimiento, eso es, la *vita contemplativa*, es encarnada por esta pensativa y docta mujer. Porque Ella es la síntesis representativa de todas las mujeres sabias y creadoras. Ella es la iconoginia del Conocimiento Femenino. Y, en consecuencia, Evelyn De Morgan construye sus iconoginias de la mujer sabia como una Madonna del Saber universal, como una deidad omnipotente con todas las aristas, todas las voces y todos los rostros que la historia, el arte y la ciencia de los hombres les habían negado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beuchot, M. (2004). *Hermenéutica, analogía y símbolo*. México: Herder.
- Boorsch, S., y Orenstein, N. M. (1997). *The Print in the North: The Age of Albrecht Dürer and Lucas van Leyden*. Nueva York: The Metropolitan Museum of Art.
- Brea, J. L. (2007). *Noli me legere. El enfoque retórico y el primado de la alegoría en el arte contemporáneo*. Murcia: Cendeac.
- Casteras, S. (1991). Malleus Maleficarum, or the Witches' Hamlet: Victorian Visions of Female Sages and Sorceresses. En T. E. Morgan (Ed.), *Victorian Sages and Culture Discourse: Renegotiating Gender and Power* (pp.142-170). Londres: Rutgers University Press.
- Cherry, D. (2000). *Beyond the Frame: Feminism and Visual Culture, Britain 1850-1900*. Nueva York: Routledge.
- Drawmer, L. J. (2001). *The impact of Science and Spiritualism on The Works of Evelyn De Morgan, 1870-1919*. (Tesis doctoral). Buckinghamshire New University.
- Elvira Barba, M. A. (2008). *Arte y mito. Manual de iconografía clásica*. Madrid: Sílex.
- Espigares Pinilla, A. (2014). Voluptas, Vitium y Virtus junto a Hércules: del texto a la imagen. *Revista de Estudios Latinos (RELat)*, 14, 141-164.
- Etayo Gordejuela, E. (2012). La ciudad en la pintura y la pintura en la ciudad. A propósito de la exposición Arquitecturas

- pintadas. *Ángulo Recto. Revista de estudios sobre la ciudad como espacio plural*, 4(1), 219-236.
- Gordon, C. (1996). *Evelyn De Morgan: Oil Paintings*. Londres: The De Morgan Foundation.
- Impelluso, L. (2003). *La naturaleza y sus símbolos. Plantas, flores y animales*. Barcelona: Electa.
- Marsh, J. (1987). *Pre-Raphaelite Women: Images of Femininity*. Nueva York: Harmony Books.
- Owens, C. (2001). El impulso alegórico: contribuciones a una teoría de la posmodernidad. En Wallis, B. (Ed.), *Arte después de la modernidad. Nuevos planteamientos en torno a la representación* (pp. 203-235). Madrid: Akal.
- Smith, E. L. (2002). *Evelyn Pickering De Morgan and the Allegorical Body*. Madison y Londres: Fairleigh Dickinson University Press.
- Stirling, A. M. W. (1922). *William De Morgan and His Wife*. Londres: Thornton Butterworth.
- Stone, J. (2001). *The Bible Revealed From the Ascended Master's Perspective*. Lincoln: iUniverse.
- Storniolo, I. (2006). *Cómo leer el Libro de Esther. El poder al servicio de la justicia*. Bogotá: Dan Pablo.

LOS EGO-DOCUMENTOS DE ZENOBIA CAMPRUBÍ
THE EGO-DOCUMENTS OF ZENOBIA CAMPRUBÍ
YOLANDA RUANO LAPARRA

Universidad de Sevilla

RESUMEN

Hablamos del fenómeno Camprubí, de sus sentimientos e ideologías. Zenobia es la mujer inteligente y de negocios que regenta una tienda en Madrid y emplea a otras mujeres. Se presta atención a su compromiso social con respecto a los desfavorecidos y, sobre todo, a los niños de la Guerra. Se hace hincapié en su gran capital cultural; es políglota y trabaja en dos universidades durante el exilio. Zenobia es extremadamente generosa, cuenta con gran agilidad para los negocios y gestiona y proyecta la obra y producción de Juan Ramón Jiménez.

Palabras clave: Feminista, comprometida, culta, moderna, luchadora.

ABSTRACT

We will discuss the Camprubí phenomenon, her feelings and ideologies. Zenobia was an intelligent business woman who ran a shop in Madrid and employed other women. Attention will be given to her social commitment regarding disadvantaged groups, especially children affected by wars. Her strong cultural background will be stressed: she spoke several languages and works worked at two universities during her exile. Zenobia was extremely generous, had great ability in the business world and she managed and promoted the work of Juan Ramón Jiménez.

Key words: Feminist, committed, cultured, modern, fighter.

1. CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL

Tras la crisis del 98 surge en España la llamada *Edad de Plata de las Ciencias y Letras Españolas*, un haz de cultura que

sirve de modelo a todas las manifestaciones europeas. Se crea la ILE (Institución Libre de Enseñanza) que pretende acabar con el dominio católico preexistente en las materias educativas. Las mujeres, como Zenobia Camprubí, destacan en cuestiones laborales, económicas y humanísticas, aunque su labor se releva a un segundo plano en el sentir comunitario.

El fenómeno Zenobia se refleja en semiología en las páginas de sus *Diarios* y *Epistolarios*. Emplea la escritura de cartas como vehículo de unión del exilio y la Península; como punto de encuentro entre su vida y la de Juan Ramón como extranjeros y la realidad social, económica, política y cultural española. Sin embargo, los diarios son un encuentro con sus pensamientos; emplea el texto como pretexto para su desahogo.

2. LA EDUCACIÓN DE ZENOBIA

Camprubí redactaba perfectamente tanto en inglés como en español, debido a la cuidada educación y formación que recibió desde muy niña. Afirma Cortés:

Zenobia, la única niña de la familia se educó en casa con profesores particulares, seguida muy de cerca por su madre, siempre preocupada por la educación de todos sus hijos. Entre las clases que recibía destacaban historia, listuratura y música (2015: 11).

Zenobia Camprubí nació en Barcelona y estuvo educándose en un entorno burgués rodeada de comodidades. Ella relata¹:

Nací en Malgrat. Mis padres vivían en Barcelona e iban a pasar los veranos en ese pueblecito de la costa catalana y, como yo vine al mundo en agosto de 1887, nací en la casa de campo. [...].

Recuerdo que la quinta era una casa muy grande, casi un palacio a mi modo de ver, con habitaciones muy claras y techos muy altos y que había un torno para subir la comida de la

¹ Cuenta Zenobia en un relato publicado, el cual se encontró en un cuaderno cuya portada rezaba así: “Este libro no es para mis amigos ni para mis allegados sino para los que aún no son y, tal vez, nunca serán”.

cocina que a mí me causaba grandísima ilusión. Recuerdo que había muchos criados y que a mí se me trataba con mucho miramiento, con lo cual me consideraba yo una personita muy importante (Camprubí, 2015: 113).

Después de cumplir los cuatro años, la familia de Zenobia reside en la capital. Destaca el fortísimo vínculo que tiene Camprubí con su abuela, quien también fue responsable de su educación:

El cuarto y último verano de mi estancia en Malgrat empecé a dar lecciones de lectura con *granmamá*. *Granmamá* era la mamá de mamá que, para estar cerca de nosotros, alquilaba una casita muy mona, que a mí me gustaba mucho, cerca del mar. Las lecciones me enorgullecían mucho porque me daba cuenta de que llegaba al fin de la edad de la discreción. Aprendía a leer en inglés lo que también me daba gran satisfacción porque me parecía algo exclusivo de *granmamá* y mío y de las personas de la familia con quien congeniaba más (Camprubí, 2015: 115).

La abuela de Zenobia fue un pilar significativo en la formación tanto cultural como en valores de Camprubí:

En la misma alcoba en que yo dormía, Bobita me lavaba a pesar de mis protestas. «Nena, si no se deja labá, cuando sea grande será negra» y yo, en la edad del candor más perfecto, le contesté, levantando los ojos a su cara morena, «Nunca seré tan negra como tú». Tragedia inmediata y amargas reflexiones sobre las incomprensibles injusticias de la vida. Mi abuela acababa de entrar y había oído mis últimas palabras sin comprender su ignorancia. Tuve que extender la mano y recibir un palmetazo que mi abuela me propinó con la parte de madera del cepillo de cabeza que traía en la mano (Camprubí, 2015: 120-121).

Zenobia, en su próximo dormitorio ya no contará con *granmamá*, quien falleció. Se encontró sola y tuvo que ocuparse de las obligaciones propias de una persona adulta, Camprubí escribe:

En este tercer cuarto que tuve de los 9 a los 12 años empecé a tener conciencia de mi responsabilidad y de mi independencia, porque Epi estuvo enfermo, con difteria, mamá se aisló con él y yo quedé al frente de la casa, de la cocinera, de las dos doncellas y hasta de Bobita: lo que más me impresionaba era haber quedado al frente de la administración del presupuesto, tener que tomarle la cuenta a la cocinera, mandar a la farmacia por las medicinas, etc. (Camprubí, 2015: 122-123).

A los quince años de edad viajó a Valencia. Esta etapa es de las que recuerda Camprubí con menos cariño:

Esos dos años de mi vida fueron el colmo del *ennui* y uso la palabra francesa porque abarca tanto más que el aburrimiento español. Yo estaba fastidiada, triste, encogida, rara. [...] ¡La vida era tan gris! Lecciones de música y de francés con profesores que venían a casa, italiano, historia literatura con mamá. Paseos de una hora diaria, rígidos, aburridos, por hacer ejercicio, con papá. Los domingos a misa con Bobita. No conocía a una sola niña de mi edad. Una vida hacia adentro (Camprubí, 2015: 124).

Los padres de Zenobia se separaron cuando ella tenía diecisiete años, momento en el que se trasladó a los EEUU. La estancia americana cambió su vida. Recibió clases en casa de Miss Emma Wygant profesora de fama y prestigio que pertenecía la escuela de Misses Mackie's y de la docente Miss Beatrice Weaver que ejercía en la prestigiosa universidad privada: Bryn Mawr.

Dentro de su entorno afín, es decir el intelectual, hizo grandes amistades y fue una persona muy popular entre ellas. Chica adolescente con inquietudes e intereses se caracterizó por llevar a cabo una intensa vida social; realizaba numerosos viajes², asistía

² Sobre todo, Zenobia era una mujer que viajaba, sola o rodeada de amistades, durante su juventud, y sola, rodeada de familiares o amistades o con su marido durante su matrimonio. Ella nunca perdió su independencia ni un solo viaje siempre y cuando su economía o la enfermedad de su esposo se lo permitiera. De un modo u otro y por norma general se las ingenió para continuar realizando su actividad viajera a lo largo de su vida.

a tomar el té, al teatro, a cines, a clubes de lectura, conferencias, practicaba deportes, asistía a musicales, a bailes, a fiestas, entre otros muchos eventos de esta índole.

Todo ello aumentó su sentido de independencia que chocó frontalmente con las actitudes de las jóvenes de su edad cuando regresaron a España en 1909. Estos años lejos de España fueron de formación para Zenobia, asistió a las clases del programa de Extensión del Teacher's College de la Universidad de Columbia en Nueva York [...] que, pasado el tiempo, se nos revelan como base, preparación o anticipo de la futura actividad docente de Zenobia (Camprubí, 2015: 16).

Durante estos años Zenobia tiene que madurar de forma acelerada, puesto que su madre delega en ella la administración y dirección del hogar. La adolescente contrata y despide al personal de servicio doméstico. Lleva las cuentas familiares. Gestiona las ropas, comidas y cualquier asunto que se identifique con la cotidianeidad de una vivienda. Esta información la conocemos gracias a la escritura de su *Diario de juventud*, su primer texto autobiográfico escrito a la edad de dieciocho años. Camprubí escribe el 10 de octubre de 1907:

Estoy justamente en la edad crítica en que se forman las costumbres y el carácter y, si no hago un último esfuerzo ahora, será terrible para mí en el porvenir. No puedo perder confianza en mí misma otra vez porque, si la pierdo, no acabaré de hacerme una mujer (Camprubí, 2015: 15).

Los años en Norteamérica sirvieron de sendero hacia el camino de las inquietudes sociales que siempre acompañaron el pensamiento y la obra de Camprubí. Especialmente, Zenobia siente debilidad por los niños, a pesar de que ella no tuvo. En cuanto a ese tema poco estudiado hasta el momento, ella escribe el siguiente poema inédito hasta la publicación de *Diario de juventud. Escritos. Traducciones*:

[Tener un hijo]
Qué cosa hermosa hubiera sido tener un hijo.
Despertar de la siesta con la sorpresa tierna de su [falta]

Tenderse serena a soñar en el placer de su éxito, abrazo
logrado.
Tenderle un puente cuando vacilara al borde del abismo.
Llevar su alma en pos de un alto anhelo
seguirle con los ojos hasta verle lejos
Espiarle ansiosa espiando su regreso.
Apartar de su lado la acechaza.
Reír, llorar, vivir con él en todo
gozar la vida en su más puro gozo
¡No conocer jamás esta desesperanza!
Tener un hijo (Camprubí, 2015: 360).

Este poema lo escribió Zenobia en su madurez³. En toda la producción textual que conocemos de Camprubí esta es la primera y única vez que la intelectual nombra este tema, por lo que entendemos que tampoco es un factor determinante en su vida y que es un desahogo puntual en un acto de reflexión o análisis sobre su pasado; algo que no es extraño puesto que Zenobia siempre vela por el bienestar social de la infancia, su cuidada protección, su formación y su educación. En el año 1907 trabajó en una guardería en Flushing, nos queda constancia a través de la lectura de sus diarios:

Mayo, 6. Lunes. [...] Pasé dos horas en la guardería. [...].
Mayo, 8. [...]. Corté muñecas de papel para la guardería. [...]
Junio, 20. Me levanté a las 12.30. Compré patronos para los vestidos de verano de los niños. Conseguí muestras de tejidos de doble ancho. Compré una docena de vasos para los niños, cepillo para el suelo, cepillo de dientes y flores para la mesa. Llamé a Mary. Pasé por la guardería (Camprubí, 2015: 46).

En América Zenobia fue feliz, además de atender sus quehaceres solidarios, llevaba una vida social muy activa y conocía a muchas personas que le resultaban interesantes:

³El texto es recogido en su *Diario de juventud. Escritos. Traducciones*. En nota bibliográfica reza así: Texto manuscrito en español, a lápiz (Sobre 127 (10), Documentos para la biografía de JRJ, 18). Texto de Zenobia adulta, sin fecha.

Flushing

[...] Mi cuarto era pequeño de esquina y ambas ventanas de cortinas blancas daban sobre los árboles y praderas de un pueblo tranquilo, moderno, y lleno de gente joven que acudía, diariamente, en nuestra busca para jugar al tenis o bailar. Ese fue un verano encantador (Camprubí, 2015: 125-126).

Isabel Aymar y José Camprubí se reconciliaron y la familia debía viajar de nuevo a la Península. La idea de volver a pisar España no le entusiasmaba a Zenobia:

[...] Yoyó decidió casarse, Epi estaba en el colegio, Raimundo, que se llevaba mal con mamá, en casa de mi tía, y mamá y yo fuimos a vivir a Nueva York. La idea de que yo disfrutaba a costa de mi madre y de que debíamos regresar junto a mi padre (a quien en ningún momento de mi vida recuerdo habe querido) no me dejaba en paz y en cuanto se casó mi hermano y me operé de apendicitis emprendimos el regreso a España (Camprubí, 2015: 126-127).

En esta ocasión la ocupación de su padre les llevó a Andalucía. En concreto, a un pueblo de Huelva:

Al poco tiempo de llegar a La Rábida, Zenobia toma conciencia de la triste realidad andaluza en aquellos años en materia de educación. Los niños del lugar no contaban con escuelas ni maestros rurales de los que pudieran aprender los más elementales conocimientos [...]. Movidada por su gran espíritu humanitario, su afición a la docencia y atraída por el carácter abierto y espontáneo de aquella sencilla gente, improvisó un colegio en una pequeña dependencia situada detrás del patio de su casa, al que asisten los diecinueve niños en edad escolar que habitaban por los alrededores del lugar. Todos ellos hijos de familiar humildes (Sody de Rivas, 2009: 48-49).

3. ZENOBIA, MODERNA E INDEPENDIENTE

La personalidad que Zenobia había desarrollado, amparada en la modernidad y en la actividad social americana quedaba mermada en una España arcaica y tradicional. De hecho, ella explica su malestar y su deseo de marcharse: “no quería conocer

a nadie por temor a casarme y no poder volver a América” (Camprubí, 2015:127). Se cumplieron los pronósticos que ella temía, se enamoró y casó con un genio español: Juan Ramón Jiménez. Explica Palau de Nemes que se casó con el poeta porque:

aparte del amor que le tuviera, porque el oficio y la personalidad de él le permitían desarrollar sus instintos de mujer activa, independiente, emprendedora, lo que le hubiera prohibido un marido menos absorto en su labor o con rentas fijas. Esta actividad se revela en el diario del 15 de junio de 1938 (Palau de Nemes, 2006).

Y así es, Zenobia fue siempre independiente. Casada con Juan Ramón Jiménez regenta una tienda de antigüedades en Madrid, que había fundado en sociedad años antes:

[Calle] Velázquez

Había heredado de mi tía [Besie], me había lanzado a los negocios, estaba satisfecha de lo que me rodeaba y la vista de nuestro dormitorio daba al Guadarrama unas veces nevado y otras azul (Camprubí, 2015: 128).

En su tienda se reunía la flor y nata de la capital en ese momento, colocó a su amiga Olga Bauer –entre otras mujeres– además, su ambición –llevada a cabo con la erudición y profesionalidad que caracterizaban a Camprubí– era sana y grande:

Mucho antes de empezar yo a interesarme, allá por el año [19]13 en el arte popular español, se le había dedicado excepcional atención en la Institución Libre de Enseñanza. En realidad parece que D. Facundo Riaño fue el que más inluyó en esta profunda atención a lo popular en el arte español. Así lo reconocía siempre D. Francisco Giner. [...] En el año [19]12 se asoció a mí la Srta. Inés Muñoz. [...]

En este momento organizamos una modesta industria con la idea de crear una escuela de bordado en alguno de los pueblos en donde este arte se cultivaba y de exportarlo al extranjero (Camprubí, 2015: 330).

Zenobia fue siempre una abanderada de la cultura nacional. Tanto en sus escritos describiendo las ciudades y festividades españolas como en la exportación de arte de la Península a América. Pero sus actividades no cesan ahí:

En 1931 se encarga de la decoración de la Casa de las Españas en la Universidad de Columbia, Nueva York; en 1932 Federico de Onís la nombra representante oficial en España del Instituto de las Españas y le pide se encargase del control de las publicaciones del Instituto que se hacían en nuestro país, así como de las liquidaciones de ejemplares vendidos por su agente Espasa-Calpe (Cortés Ibáñez, 2010b). Al lado de Zenobia asistimos a la creación del Lyceum Club, su correspondencia nos hace testigos de excepción, vemos cómo se reúnen en la Residencia de Señoritas. [...] Otra faceta de Zenobia es la de traductora. [...] Y esta labor de traductora le permitió obtener unas ganancias cuando, en 1951, la pareja se instala de manera definitiva en Puerto Rico, con sus reservas económicas completamente mermadas por los ingresos hospitalarios de Juan Ramón (Camprubí, 2015: 21).

4. ZENOBIA, COMPROMETIDA

Sin dejar de lado su lucha por la infancia encontramos otro ejemplo de su labor junto con otras mujeres cuyos nombres también han quedado en el olvido:

Contra estas malas condiciones luchó el Comité Femenino de Higiene Popular cuya fundadora es la esposa del Doctor Tolosa Latour. Esta señora [...] se dedica a enseñar, a cuantos niños pasan por allí, hábitos de limpieza. La dentista Doctora Landete ejerce allí también gratuitamente su profesión, y las demás señoras ayudan a los niños a bañarse [...] y a lavarse los dientes, les cortan el pelo y los asean en general (Camprubí, 2015: 324).

Zenobia también colabora en el centro de protección de menores y en las Casas Escuelas de mujeres:

Tuvo su comienzo hace muchos años en el Tribunal de menores. En este tribunal trabaja Matilde Huici, otra mujer abogado [...]. Ella y Rafaela Jiménez Quesada han hecho una

gran labor con las muchachas delincuentes, abandonadas o explotadas. Al margen del tribunal de menores crearon La Casa Escuela de Chamartín de la Rosa, en los alrededores de Madrid. En esta escuela se enseña a las jóvenes diferentes oficios, como tejer, encuadernar, bordar, etc. En la Casa de Familias, que complementa a la Casa Escuela, viven las muchachas como en la Residencia, una vez colocadas y de pasar su periodo experimental en la Casa Escuela, en el caso de que por cualquier motivo no sea conveniente que regresen a sus propias casas.

Pero la obra más hermosa realizada por esta entidad es la que realiza desde que empezó esta ciega guerra civil que está destruyendo nuestra patria. En las cuatro semanas de guerra que precedieron a nuestra salida de Madrid, esta Institución había recogido a seis mil niños abandonados (Camprubí, 2015: 331-332).

Zenobia y Juan Ramón adoptaron a doce niños durante la Guerra Civil Española hasta el exilio del matrimonio. Explica Camprubí:

Cuando el derrumbe de nuestros fondos particulares y una importante oferta de trabajo nos hizo venir a los Estados Unidos, a través del periódico *La Prensa* de Nueva York pudimos crear un fondo en este país con el que seguir manteniendo los niños por cuatro años (Camprubí, 2015: 334).

5. DE DÍA ZENOBIA, DE NOCHE LA OTRA COSTILLA DEL PREMIO NOBEL

Zenobia fue una mujer de tomar decisiones, tanto en cuestiones de ayuda sociales como laborales. En aquellos años de exilio, Camprubí se dedica a trabajar de forma independiente como a realizar de forma profesional y vagamente reconocida la función de agente literaria del poeta de Moguer. Libre de elegir, así lo hizo:

Como no me casé hasta los veintisiete años, había tenido tiempo suficiente para averiguar que los frutos de mis veleidades literarias no garantizaban ninguna vocación seria. Al casarme con quien, desde los catorce, había encontrado la rica vena de

su tesoro individual, me di cuenta, en el acto, de que el verdadero motivo de mi vida había de ser dedicarme a facilitar lo que era ya un hecho y no volví a perder el tiempo en fomentar espejismos (Camprubí, 2015: 431).

Camprubí decidió no solo representar con gran responsabilidad la obra del poeta de la modernidad de todos los tiempos, sino que, además, dedicó su tiempo y esfuerzo en erigir a lo más alto la producción literaria de Juan Ramón Jiménez convirtiéndola en Nobel. Zenobia es una mujer de carácter y aunque se ha dicho equivocadamente que ella estaba supeditada a su esposo la realidad dista mucho de parecerse a tal afirmación. Elaboró una función con gran profesionalidad y con visión de futuro y de rentabilidad, trabajo que siempre hemos conocido más en el género masculino, el de la editorial y la representación artística, pero que en este caso lo lleva a cabo con gran maestría una mujer, una mujer de negocios. Ese es el motivo por el que Camprubí hace reaccionar al poeta cuando este no está creando, no está cumpliendo su parte del *contrato*, recogido de Palau de Nemes.

Armé un incendio [dice]. Le dije que todos los hombres que él tanto desprecia y critica, por lo menos se mantienen, y a su mujer y a sus hijos y él, que no tiene que preocuparse por casa y comida, no puede resolver ni los problemas más pequeños y está perdiendo tiempo en los vestíbulos de los hoteles con un montón de gente poco interesante. Que yo estaba harta y me iba en el primer barco que saliera para Miami (2006: 29).

Mujer intelectual y muy inteligente no dejó de escribir, ni de traducir ni de colaborar en sociedad ni de enseñar. Explica:

En Maryland empecé dando unos cursos a militares en enero de 1944, porque al llegar a dar una conferencia, el jefe del departamento observó que yo era «*a born teacher*» (una profesora innata). Mi posterior vida universitaria se la debo toda a esa mirada escrutadora. [...] Desde el momento ingresé en la facultad de la Universidad como profesora de civilización española y me quedé allí hasta 1951 cuando, por razones de salud de mi marido, nos fuimos a Puerto Rico (Camprubí, 2015: 434-435).

En su nuevo destino también trabajó Camprubí como docente en la Universidad, hasta que se retiró en pro de terminar la otra cara de “la obra en marcha”. Explica Cortés:

Para Zenobia lo principal es conseguir que Juan Ramón obtenga el Nobel, la publicación de la *Tercera Antología* y la organización de la Sala. [...]. [Habría que añadir que le interesaba que Graciela Palau de Nemes escribiera la biografía del poeta]. Puesto que la biografía de Juan Ramón, y los diferentes estudios sobre su obra, suponían un eslabón más dentro de la cadena de elementos que erigían y erigen la figura del poeta para la posteridad (2009: 20-21).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Camprubí, Z. (2006). *Diario I. Cuba (1937-1939)*. Madrid: Alianza editorial.
- Camprubí, Z. y Palau de Nemes, G. (2009). *Epistolario 1948-1956*. Madrid: Residencia de Estudiantes.
- Camprubí, Z. (2015). *Diario de juventud. Escritos. Traducciones*. Sevilla: José Manuel Lara.
- Sody de Rivas, Ángel. (2009). *Biografía de Zenobia Camprubí. La musa de Juan Ramón Jiménez*. Bilbao: Beta III

**LA UNIVERSIDAD COMO DEFENSA DE LA FEMINIDAD
EN ROSARIO CASTELLANOS**

**THE UNIVERSITY AS A DEFENSE OF FEMININITY
IN ROSARIO CASTELLANOS**

Beatriz SAAVEDRA GASTÉLUM

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

RESUMEN

Mujer de palabras, Rosario Castellanos luchó toda su vida contra la penumbra mientras que su obra sigue alumbrando el camino de muchas mujeres. Pionera y transgresora, su vida estuvo marcada por la paradoja y la tragedia. Nacida en Ciudad de México en 1925 queda huérfana, y sin ningún recurso se convierte en la primera mujer escritora en Chiapas México, posteriormente se gradúa en filosofía y letras en la UNAM donde encuentra el germen de sus convicciones e ideales, no sólo lucha contra la discriminación sexual, sino también contra la segregación racial y social, la cual defiende dentro de la literatura y a través de los muchos cargos públicos que desempeñó durante toda su vida en México y en el extranjero. En sus obras, aborda temas como la construcción cultural de los roles de género dentro y fuera de la universidad, en *el eterno femenino* la autora expresa que “las mujeres se hacen, no nacen”, concediendo con la filósofa existencialista Simone de Beauvoir. Castellanos, pronuncia en su poesía la necesidad de libertad y autonomía, además defiende su postura femenina con un vigor y precisión intelectual admirable.

Palabras claves: Rosario Castellanos, Universidad, Literatura, Autonomía, Feminidad.

ABSTRACT

Woman of words, Rosario Castellanos fought all her life against the gloom while her work continues to illuminate the path of many women. Pioneer and transgressor, her life was marked by paradox and tragedy. She was born in Mexico City in 1925 and

later graduated in Philosophy and Literature at the UNAM where she finds the seed of her convictions and ideals, not only against sexual discrimination, but also against racial and social segregation, which she defends within of literature and through the many public positions he held throughout his life in Mexico and abroad. In her works, she addresses issues such as the cultural construction of gender roles inside and outside the university, in the eternal feminine the author expresses that “woman are made, they are not born”. Conceding with the existentialist philosopher Simone de Beauvoir, Castellanos, he pronounces in his poetry the need for freedom and autonomy, and defenders his feminine position with a vigor and admirable intellectual precision a, and without any recourse, becomes the first female writer in Chiapas Mexico, keywords Rosario

Key Words: Rosario Castellanos, University, Literature, Autonomy, Femininity.

*“el hecho de salvarse no es un asunto individual,
es un asunto colectivo”.*

Sartre

Rosario Castellanos fue una de las primeras mujeres mexicanas en tener acceso a la educación superior institucionalizada. Parte de ahí su condición ideológica de que las culturas a lo largo de la historia en general y en específico la cultura mexicana posiciona a las mujeres, dentro del ámbito social y familiar, en un nivel inferior, así lo manifestó desde el inicio de sus estudios con su tesis de Maestría en Filosofía, titulada. *Sobre cultura femenina* que sustentó en la Universidad Nacional Autónoma de México.

Rosario Castellanos nació en México, Distrito Federal, el 25 de mayo de 1925. Su infancia y adolescencia transcurrieron en Comitán, posteriormente regresó a la ciudad de México cuando tenía dieciséis años. Estudió la licenciatura y la maestría en Filosofía en la Universidad Nacional Autónoma de México. Algunos años más tarde, Se desempeñó exitosamente junto al doctor Ignacio Chávez, ocupando el puesto de Directora General de Información y Prensa (1960 – 1966). Es a partir de esta época

y hasta 1974 que se desempeña como catedrática de la Facultad de Filosofía y Letras. Además de desenvolverse como promotora cultural en el Instituto de Ciencias y Artes en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, y en el Instituto Nacional Indigenista.

Rosario Castellanos incursionó en diversos géneros: poesía, novela, cuento, ensayo, teatro, periodismo y epistolar. Perteneció al grupo que integraban Jaime Sabines, Dolores Castro, Luisa Josefina Hernández y varios escritores hispanoamericanos. Ernesto Cardenal, Ernesto Mejía Sánchez, Otto Raúl González, Tito Monterroso y Carlos Illescas. Fue al llegar Rosario Castellanos de Comitán a la ciudad de México, es en la Facultad de Filosofía y Letras donde absorbe su primera y enorme influencia de un enorme número de lecturas, estudios y amistades, como de la poeta Dolores Castro, entre otros muchos de los miembros de la generación del 50, a la que perteneció Rosario, tienen su origen común de la Facultad de Filosofía y Letras.

Muchos de esta generación son jóvenes que vienen de provincia y empiezan a publicar en la Revista de América o en los pequeños suplementos culturales de ese momento. Estos jóvenes recién llegados tenían grandes sueños de llegar a tener una relevancia dentro de la literatura mexicana. La mayoría se reunían y se leían unos a otros en cafés o en casas particulares, donde podían encontrarse Rosario Castellanos y Jaime Sabines, ambos venidos de Chiapas, Jorge Hernández Campos, Miguel Guardia; los dramaturgos Sergio Magaña y Emilio Carballido; Ida Rodríguez Prampolini que ya había presentado su tesis de doctorado en historia del arte.

Rosario fue integrante de un grupo de poetas que se conoció con el nombre de *Grupo de los ocho*, en el cual ella y Dolores Castro eran las dos únicas mujeres que asistían a las reuniones para leer sus poesías y escuchar las de los demás, tertulias literarias que se desarrollaban en pequeñas librerías o cafés de la Ciudad de México, en las cercanías de la Ciudad universitaria o en casa de alguno de los participantes.

En la obra de Rosario Castellanos podemos observar una gran franqueza y naturalidad, además del desarrollo de una escritura sencilla, limpia y directa. Uno de los temas más importantes en los que apunta y aparecen en todas sus novelas se encuentra la

problemática de ser mujer en un mundo donde los hombres son los que deciden y la dificultad que supone el ser mujer dentro de ese panorama social y académico, poder hacerse de un espacio en ese mismo universo con su talento y su trabajo (Poniatowska, 2004). Una de las características más atractivas de su estructura es el análisis profundo del espíritu humano, en el cual se puede observar en su interés por el psicoanálisis y la filosofía. La soledad, el recuerdo o la nostalgia son algunos de los contextos emocionales por los cuales deambulan muchos de sus personajes, los cuales nos permiten concebir y razonar acerca de la visión de Castellanos sobre el mundo: donde belleza, perspectiva y enfoque realista se confrontan contantemente. La muerte accidental de Rosario Castellanos ocurrió en Tel Aviv, el 7 de agosto de 1974, donde cumplía una misión diplomática como embajadora de México en Israel.

1. LA UNIVERSIDAD COMO UMBRAL DE CRECIMIENTO IDEOLÓGICO

La formación universitaria que recibió Rosario Castellanos y la cultura universal que durante sus estudios fue consiguiendo, así como, la lectura contante e incansable que practicó a lo largo de su vida, en conjunto con su lucidez y la inteligencia que poseía le permitieron observar, asimilar y confrontar la desigualdad que las mujeres sustentaban no en la naturaleza, no en la biología sino en la larga tradición cultural de sometimiento social, cultural, académico y profesional.

Rosario Castellanos actúa enérgicamente en contra del control masculino y es en la reticencia a permitir la entrada de las mujeres a las universidades y centros de enseñanza superior; a la limitación en la educación y a su participación en la instrucción, docencia e investigación en igualdad de oportunidades: de tal manera que ésta no representara una amenaza para la estructura patriarcal. Al hacer invisible su trabajo, al minimizar sus ideas y participación social, política, científica y económica, de forma tal, que no representara correr ningún riesgo de desarrollarse en alguna de estas áreas; así lo consigna la autora en el texto *Mujer que sabe latín*. “la mujer ha sido más que un fenómeno de la naturaleza, más que un

componente de la sociedad, más que una criatura humana, un mito” (Castellanos, 1995: 9).

La vida, el ímpetu y los sufrimientos de Rosario Castellanos repican en sus poemas, en sus narraciones literarias y en sus contribuciones periodísticas. Según Zamudio, lo que distingue la escritura de Rosario Castellanos es que constituye una intelectualidad femenina con una textualidad femenina (Zamudio y Tapia, 2006).

Castellanos desarrolló un discurso intrínsecamente femenino en el cual da forma y aborda el tratamiento y posición que existía en las mujeres de México, es no sólo una vía eficaz para explicar los mitos culturales, sino también para escribir una nueva forma de literatura. Este proceso de escribir asumiéndose como mujer, sin resbalar al estereotipo, no fue fácil ni indoloro pues, como señaló Carlos Monsiváis, ella tuvo que “librar un combate explícito por su derecho a no confinarse en una literatura profesionalmente «femenina»”.

Es en la renovación institucional del desarrollo académico donde Rosario es precursora al emprender el desarrollo de temas como la opresión femenina y de los indígenas de manera libre en sus obras, además plasma un precedente académico importante dentro de la docencia y al desempeñar en forma excelente los cargos públicos que se le habían encomendado. Explicarse el proceso anterior la colocó en situación semejante a las mujeres rebeldes y de avanzada, generalmente extranjeras, que durante las décadas sesenta y setenta difundieron el juego que desde las elites capitalistas se venía haciendo en detrimento de los sectores sociales marginados.

Antes que Rosario, entre las escritoras, mexicanas, quizá nadie sino Sor Juana – fenómeno aparte que gira aislado y deslumbrante – se entregó realmente a su vocación. Ninguna vivió realmente para escribir. El género ensayo lo abordó para abogar por Sor Juana, - no sólo como autora sino como persona –, contra los juicios emitidos en un libro de Ludwig Pfandl; y sin embargo, la vida se Asbaje fue sólo un recurso para denunciar un libro que así concebido indigna, no sólo por parcialidad, sino porque *tales* criterios han sido superados por otros más amplios y para retardar sus repercusiones y poder ampliar una crítica

contra la concepción machista que había convertido a la mujer en un ser mítico.

La influencia de Gabriela Mistral sobre Rosario Castellanos, sobre todo en su primera etapa poética, es paradójicamente doble: por un lado, el establecimiento de la poética en la maternidad se niega; por otro, se le adecúa, como generadora y reconstructora de una voz acreditada, el requerimiento como autoridad literaria y la redefinición de los límites sociales y estéticos es notorio cuando apenas despuntaba la segunda mitad del siglo, Castellanos despliega una perspectiva en la cual el aislamiento define su noción de escritura. Su punto de partida para darle sentido de esa noción es la metáfora de José Gorostiza “Oh inteligencia, soledad en llamas”. Esta metáfora sobre la inteligencia es fundamental para la perspectiva que tiene la escritora acerca de la escritura y de sí misma.

2. LA PALABRA COMO DEFENSA DE SU AUTONOMÍA

Rosario Castellanos se encuentra ceñida y bien ubicada bajo la temática de exclusión e inclusión en un sistema representativo patriarcal. La cuestión primordial que nos plantea en su poema “Mala fe”, es a quien pertenece la culpa, la exclusión, la minimización o desarraigo: del hombre o de la mujer. Al sentirse acorralada por las *interrelaciones* del tiempo, el espacio, los objetos y las experiencias cotidianas o sociales.

El conocimiento y análisis de algunos textos como *El segundo sexo* y *La mujer rota*, de Simone de Beauvoir, su cosmovisión europea y sus nuevos modelos de libertad, desarrollaron un cambio intelectual importante en Rosario. La evidencia feminista de Beauvoir, empero, es que el hombre siempre ha concebido el ser como algo esencial de sí, y ha hecho de la mujer lo Otro. Por otra parte, para Sartre, somos ambos sujeto y objeto, así que definimos por otros. Sin embargo, tanto para Sartre como para Hegel, el otro es el origen del conflicto que provoca el deseo de eliminación del otro. Rosario Castellanos reconoce la afirmación sartreana como presupuesto fundamental y agrega la perspectiva de Beauvoir, quien por su parte ha argumentado la afirmación injertándola al ámbito de las relaciones hombre/mujer.

En un gran número de textos desarrollados en esa época es posible observar la actitud de las mujeres, representadas en esos personajes femeninos sacrificados, ofendidos, manipulados, agraviados y más todavía engañados por sí mismos, ubicados en mundos sentimentales de relaciones de uso, que Rosario Castellanos pone bajo la lupa irónica, estrategia retórica audaz para llevar a la reflexión (Guerrero, 1985). Porque atrevida como siempre fue, se dio cuenta que no gozábamos de tener una voz propia dentro del idioma español, debido a que el español de España nos era ajeno y que hablábamos cubriendo las emociones y negando realidades que nos aquejaban y hacían cada vez más profundo el abismo entre el decir, el ser y el sentir, de tal manera que dentro de sus letras profundizó dentro del difícil universo que conlleva la desmitificación de la mujer, al poner de manifiesto una realidad social y cultural de la mujer. “Escribía para que las mujeres viéramos reflejadas nuestras posibilidades de vida, para que estuviéramos conscientes de que podíamos intentar otros caminos que no fueran la soltería ominosa, ni un matrimonio apresurado, ni una soledad mortal” (Guerrero, 1985: 20).

Rosario hace una crítica del único modo que puede hacerlo: escribiendo; y es a partir de ahí que se desarrolla como una poeta y una narradora impresionante. En su libro declaración de fe, parte desde una convicción en la cual hace una disertación para revelar que no existe en México una cultura femenina, esto debido a que la mujer no está interesada en el pensamiento, “en México la protesta feminista no ha sido nunca declarada y franca, la actitud inicial es la de aceptar, sin discusión de ninguna índole, la situación de inferioridad” (Castellano, 2012: 123).

Los numerosos estudios que se han llevado a cabo en torno a sus textos confirman esa justa apreciación. Pero además de su espléndida obra literaria, Rosario Castellanos escribe en periódicos y revistas, y es precisamente ahí que se encuentran diáfanos ejemplos de su feminismo. Ella registra con agudeza el retrato hecho inmediatamente del natural sentido, eso que el feminismo contemporáneo denomina la construcción del “género” (Lamas, 2016); es decir, esa acumulación de ideas sobre la cultura de *lo propio* de las mujeres y *lo propio* de los

hombres, que se enuncia en *usos y costumbres*, lo analiza, razona y critica de manera objetiva y efectiva.

En Rosario es posible visualizar cuantiosas e indiscutibles pruebas de su feminismo, impresiona la contundencia con que presenta y analiza el estado y desarrollo de las mujeres y las expresiones de eso que hoy calificamos como la disposición cultural de la feminidad. Tal sagacidad recorre toda su obra y, como bien apunta (Margarita, 1979) es la materia misma de su vida. Justo es esa concepción de la realidad de la mujer la que la lleva a escribir sobre su propia conducta y la de sus análogas femeninas, de esta forma, bajo una actitud crítica, irónica o reveladora Rosario nos muestra esa condición. El feminismo en Rosario Castellanos se expresa a lo largo de toda su obra, en su poesía y su narrativa, subraya lo manifiesto en sus potentes artículos de crítica cultural y política (Poniatowska, 2004).

Es ahí donde ella entrelaza su preocupación por la marginación de las mujeres, por su sometimiento a conductas de auto minimización, “esta tierra, lo mismo que la otra de mi infancia ,tiene aún en su rostro, marcada a fuego y a injusticia y crimen, su cicatriz de esclava” (Castellanos, 1975: 126), además desmitifica la reverencia a desarrollar una maternidad sobre consagrada, y por los efectos negativos de la abnegación femenina, lo hace y lo representa a través de escenas de la vida cotidiana, en forma de narraciones antagónicas o irónicas donde hace una crítica de sí misma.

En *El eterno femenino* se reúnen un gran número de las críticas que Rosario ya venía formalizando, puede notarse claramente que su feminismo es más frontal en sus artículos periodísticos. En agosto de 1968 publica “La mujer ¿ser inferior?” (Reyes, 2006: 155), donde describe la feminidad como una forma de violencia simbólica, dónde se toma a la violencia simbólica como una violencia en donde las propias personas ejercen sobre ellas mismas. Según Bourdieu, es “violencia amortiguada, insensible, e invisible para sus propias víctimas, que se ejerce esencialmente a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y del conocimiento” (2000: 12).

Rosario Castellanos observa ese tipo de violencia que las mujeres ejercen contra sí mismas y señala: “hasta qué punto se

ha puesto en manos de las mujeres la defensa de un tipo de valores que las perjudican y las colocan en situación de inferioridad, y de cómo ellas han cumplido con un celo digno de mejor causa el papel de guardianas de la pureza de la tradición” (Reyes, 2006: 153). El problema de la desigualdad femenina lleva a Castellanos por diferentes ambientes y concepciones, en si discurrir como una escritora con reconocimiento, viviendo y trabajando dentro de un ambiente académico y universitario nos muestra la realidad sin maquillaje, tal cual, una selva de fieras en disputa por el reconocimiento, la fama y el poder. Por otro lado, de la perspicaz observación sobre el funcionamiento patriarcal, surge también, el interés por representar esos mundos ficcionales de sujeción de la clase indígena y femenina, en obras narrativas como lo es *Oficio de tinieblas* y *Balún Canán* o en su poemario *Lívica Luz*.

Existe una denuncia en la manera en que la cultura va haciendo que el varón se convierta en victimario y la mujer en víctima. Habla de la rivalidad entre la madre y la hija, de la ausencia de solidaridad entre mujeres, de la individualidad irreductible del narcisismo femenino. Además de sus apreciaciones concretas acerca de la forma en que tradicionalmente se asume la feminidad tradicional, desde muy temprano Rosario Castellanos habla del feminismo, de las feministas, de la emancipación femenina e incluso se autodenombra feminista. Rosario escribe a manera antagónica y crítica burlándose de la condición discriminativa de la mujer, interpretando un papel irónico para apelar a su identidad minimizada.

¿Mujer de ideas? No, nunca he tenido una.
Jamás repetí otras (por pudor o por fallas mnemotécnicas)
¿Mujer de acción? Tampoco
Basta mirar la talla de mis pies y mis manos.
Mujer, pues, de palabra, No, de palabra no,
Pero si de palabras
muchas, contradictorias, ay, insignificantes,
sonido puro, vacuo, cernido de arabescos,
juego de salón, chisme, espuma, olvido.
Pero si es necesaria una definición

para el papel de identidad, apunte
que soy mujer de buenas intenciones
y que he pavimentado
un camino directo y fácil al infierno (Castellanos, 1975: 78).

En el poema “Jornada de la soltera” presenta una crítica seria acerca del agravio que se sustenta en contra de la mujer que no ha resultado aceptable o gustosa para ningún hombre, y de que todo el ambiente social en su entorno la señala, culpa y cuestiona, razón por la cual no le está permitido tener un desenvolvimiento natural y libre.

La soltera se afana en quehacer de ceniza,
en labores sin mérito y sin fruto;
y a la hora en que los deudos se congregan
alrededor del fuego, del relato,
se escucha el alarido
de una mujer que grita en un páramo inmenso
en el que cada peña, cada tronco
carcomido de incendios, cada rama
retorcida, es juez
o es un testigo sin misericordia (Castellanos, 1975: 175).

El pensamiento de Castellanos puntualiza en el *tempo histórico* femenino, a partir del agotamiento del patrón de identidad del mexicano, el cual se presenta en forma subjetiva con el concepto de modernidad, fundado a principios de los años cincuenta por la llamada *generación* del medio siglo. Sus distintivos principales fueron alrededor de la independencia y la soledad; sus síntomas éticos, la transgresión de la maternidad debido a la naturaleza cultural del género. En la compilación de ensayos *Juicios sumarios* y *Mujer que sabe latín*, existe un deslinde literario que es considerado bajo una perspectiva definida: la identidad femenina, la postulación de la maternidad como una situación límite del gozo liberal e ilimitado (Castellanos, 1995). Este mismo carácter crítico y revelador sobre la disertación dominante que distingue al discurso significativo de la mujer, brota como elucidación plausible del horizonte de silencio que abrió en los ensayos. Este horizonte de expectativa, sospecho de entrada, es inherente al convenio que

da razón a Rosario Castellanos: la identidad del ser, hombre o mujer.

La experiencia formal, dentro de la escritura, llevó a Rosario Castellanos de la poesía a la novela, pero en el ensayo encontró una parte importante en la circulación lógica a la que llegó de manera natural a partir de la tesis que para obtener el grado de maestría en filosofía presentó en 1950 en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, y es a partir de ese momento donde encuentra una inmensa afinidad intelectual por este género, además recibe una gran influencia de Virginia Woolf, a través de su libro *Un cuarto propio*, el cual germina en el pensamiento de Rosario, a la cual atrapó y cautivó de inmediato: la idea de que la mujer que quiera ejercer su vocación de escritora necesita, en primer lugar, conseguirse un cuarto propio que la aísle de las contingencias de la atención al hogar. Es a partir de ese momento, que para ella el ensayo será esencialmente una reflexión sobre los procesos de creación y análisis.

Su prosa estuvo salpicada de una crítica irónica, profunda y sentenciosa con la cual, defendía audazmente sus argumentos y convicciones que, aunque no cualquier lector pudiera celebrar, las más de las veces daban en el clavo. Tres son las preocupaciones fundamentales que marcaron la vida y la obra de Rosario Castellanos: su vocación como escritora, la situación de la mujer y de los indígenas en México y en el mundo, y el sufrimiento que del amor se despliega. Para darles una salida vital, la escritora convirtió esas preocupaciones en temáticas de disertación dentro de su literatura. Castellanos incursionó en todos los géneros literarios y puede exponerse que, el conjunto de su obra, sobrepasó con libertad y perfección el canon de la escritura de mujeres mexicanas en la primera mitad del siglo xx. Pero donde ejerce su diatriba más aguda es en el recurso irónico de la crítica social feminista del ser como ente minimizado y minimizador.

Hoy en día sorprenden la vigencia y la radicalidad de su discurso, pero también abruma pensar que lo que ella puntualizó y denunció hace ya casi medio siglo, permanece todavía en las formas de proceder y de pensar de millones de mexicanas. La lectura de “La abnegación, una virtud loca” (Reyes, 2006: 663)

es muy aleccionadora, pues con su tradicional lucidez, Rosario Castellanos rechaza el victimismo, reivindica la necesidad de finalizar con la autocomplacencia femenina y plantea una propuesta con respecto a las mujeres, en donde ellas se responsabilicen de sus vidas, para dejar de ser dependientes.

En sus reflexiones feministas se agitan sus vivencias personales, así lo refiere Monsiváis, que advierte el enorme valor de sus percepciones, y dice: “ella no confiesa, se limita a dar fe de que la intimidad no es vergonzosa ni inexpresable” (1992: 322). Pero además de mostrar aspectos de su intimidad, Castellanos discurre también acerca de algunas consideraciones políticas y despliega sus ideas bajo una sutileza deslumbrante.

3. CONCLUSIONES

La literatura fue para Rosario Castellanos un motivo de autonomía, su incursión dentro de la universidad como parte primordial en su desarrollo integral al tener un espacio propio —del que habla Virginia Woolf— dónde desenvolverse libremente y poder desplegar sus ideas, pensar, analizar y escribir es una parte fundamental de su proceso creador y de crecimiento personal y literario. Siempre afirmó que el trabajo mental era una necesidad inevitable para ella. Necesidad de encontrar en el desconcierto cotidiano un sentido en la palabra, descifrar los fenómenos instantáneos, alcanzar mediante la poesía la realidad y el lado más profundo del conocimiento. Ser cauta y matizada fue su táctica poética en contra de toda preocupación social para defender a su género.

Rosario Castellanos aborda cuestiones centrales de hoy como el debate entre los feminismos que discuten sobre si hay que luchar por la igualdad o por la equidad. También señala que, en la problemática social, se pueden observar una gran diversidad de mujeres, por los diferentes estratos económicos, culturales y temporales existentes. Así desmonta el consabido recurso de hablar de *la mujer* y plantea que hay que distinguir entre las diversas situaciones y desarrollos de las mujeres.

Su vida siempre giro en torno de la muerte, de ello dejó constancia a lo largo de toda su obra. Encontró con serenidad y

temple, con la conciencia desgarrada, como único fin o posibilidad de liberación del espíritu el permanecer en una memoria presa del esquema patriarcal.

En su análisis de lo mexicano y de la feminidad, descubrió que el sentido histórico falo céntrico marca con profunda huella la condición femenina, destruyendo la identidad de la mujer. Castellanos concluye su lapidaria descripción al recordar que, como ya lo ha dicho Sartre, “el hecho de salvarse no es un asunto individual, es un asunto colectivo. Y dentro de una sociedad enajenada una de las criaturas más enajenadas, como lo es la mujer, no tiene acceso a la autenticidad, ni siquiera por la vía de la creación”, su percepción tiene indudables resonancias con el ya mencionado Feminismo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bourdieu, Pierre (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Castellanos, R. (1974). *El uso de la palabra*. Ediciones de Excélsior. Nota preliminar de José Emilio Pacheco. México.
- Castellanos, R. (1975). *Poesía no eres tú*. Fondo de Cultura Económica. Colección Letras Mexicanas. México.
- Castellanos, R. (1995a). *Los convidados de agosto*. Fondo de Cultura Económica. Colección Letras Mexicanas. México.
- Castellanos, R. (1995b). *Mujer que sabe latín...* Fondo de Cultura Económica, Colección Letras Mexicanas. México.
- Castro, D., Guerrero, L., Muñoz Aguado, M. *et. al.* (1985). *Homenaje a Rosario Castellanos, Cuadernos de Literatura del Departamento de Letras*, (4) Universidad Iberoamericana, México.
- García Flores, Margarita (1979). Rosario Castellanos: la lucidez como forma de vida. En *Cartas marcadas*. México: Difusión Cultural – UNAM.
- Lamas, Marta (2016). Género. En H. Moreno y E. Alcántara (Coords.), *Conceptos clave en los estudios de género*, t. 1, (pp. 151 – 171). México: Programa Universitario de Estudios de Género – UNAM.

- Monsiváis, Carlos (1992). La enseñanza del llanto. En *Debate Feminista* 6, septiembre.
- Poniatowska, Elena (2004). Castellanos, precursora del feminismo en México I y II. En *La Jornada*, 12 y 13 de septiembre.
- Reyes, Andrea H. (2006). *Mujer de palabras. Artículos rescatados de Rosario Castellanos*, t. II, México: Conaculta.
- Zamudio, Luz Elena y Margarita Tapia A. (Eds.). (2006). *Rosario Castellanos. De Comitán a Jerusalén*. México: ITESM – Campus Toluca, Fonca – Conaculta, UAEM, Bonobos Editores.

**EL LABORATORIO VITAL VIAJERO
DE LINA BO BARDI Y RAY EAMES
THE VITAL LABORATORY TRAVELLED
BY LINA BO BARDI AND RAY EAMES**

Mara SÁNCHEZ LLORENS

Fermina GARRIDO LÓPEZ

*Universidad Politécnica de Madrid, Universidad Nebrija,
Universidad Rey Juan Carlos*

RESUMEN

En 1958 la Universidad de Salvador de Bahía invitó a Lina Bo Bardi – arquitecta nacida en Roma – a impartir una serie de conferencias de arquitectura, Bo Bardi comenzó a recorrer el nordeste del Brasil; ella publicó aquella experiencia bajo el título *L'impasse of the design. L'esperienza nel Nordest del Brasile*. Al mismo tiempo, Ray Eames –pintora californiana nacida en Sacramento– inició junto a su marido Charles, un viaje –financiado por la Fundación Ford– a India para elaborar un diagnóstico sobre el estado del diseño de la India y proponer las estrategias necesarias para convertir la artesanía local en un Proyecto de diseño industrial para el país. *The Indian Report* se convirtió en una publicación un año después.

Ray y Lina descubrieron una nueva manera de mirar el mundo. Ellas traspasaron los límites de los itinerarios canónicos y encontraron nuevas fuentes y nuevos procesos creativos en aquellos nuevos destinos.

Proponemos, en primer lugar, revisar estos viajes de nuestra protagonistas, Ray y Lina, a India y Brasil y en segundo lugar revisar el contenido del material recolectado en aquellos viajes para entender el carácter pedagógico de las exposiciones realizadas más tarde en torno a estas pesquisas y la influencia de estas en los lugares donde se celebraron.

Este proceso creativo que va desde los viajes a los museos y universidades, y viceversa, es lo que denominamos laboratorio vital viajado por Lina Bo Bardi y Ray Eames.

Palabras clave: cartografía, lo popular, lo moderno, antropología, pedagogías antiacadémicas.

ABSTRACT

In 1958, Lina Bo Bardi –a female architect born in Rome–was invited as a lecturer ant to teach at Salvador of Bay University, Bo Bardi began an itinerary through the Brazilian North-East; that experience was published under the title *L ' impasse of the design. L'esperienza nel Nordest del Brasile*. At the same time, Ray Eames –a Californian painter born in Sacramento– initiated with her husband Charles, a trip –supported by the Ford Foundation– to India to elaborate a diagnosis on the condition of the Indian design and to propose the necessary strategies to turn that craft into a viable industrial project for the country, The Indian Report took form as a publication one year later. Ray and Lina discovered a singular way of look at the world. They exceeded the limits of the established itineraries and found new creative sources and new procedures in those new destinations. We propose to begin with the trips of our protagonists, Ray and Lina, to India and Brazil, secondly to share the material they compiled during those tours, thirdly the exhibitions they realized later with the disclosed and collected material and the transcendences in the cities where they exhibited this material. This creative process from trips to museums and universities, and vice versa, we denominate it as vital laboratory traveled by Lina Bo Bardi and Ray Eames.

Key words: cartography, popular, modern, anthropology, anti-academic pedagogies.

Esta comunicación constituye un viaje de viajes. Un periplo por los trayectos, peregrinaciones y mudanzas realizados por dos creadoras: Ray Eames y Lina Bo Bardi. Viajes que se funden con sus vidas y sus experiencias creativas; una sucesión de actividades y ensayos que componen el *laboratorio vital* de estas arquitectas.

Al viajar, Ray y Lina exploraron la mirada singular de otras disciplinas en torno a los problemas que a veces creemos exclusivos de nuestra práctica arquitectónica. Rebasaron los

límites de los itinerarios canónicos y encontraron en los nuevos destinos, de la mano de la antropología, la artesanía, la moda, los espectáculos o el coleccionismo, nuevas fuentes de invención y nuevos procedimientos.

De destino en destino, por Estados Unidos, India, Italia, Brasil o Japón, trataremos de descubrir distintos y fascinantes aspectos de una desbordante actitud creativa que llevaron a Ray Eames y a Lina Bo Bardi a compilar objetos procedentes de sus viajes, a exponerlos dentro y fuera del ámbito privado de sus casas, a diseñar muebles y joyas e incluso reescribir o filmar bellas historias encontradas en dichos desplazamientos en los que mantuvieron vigente su capacidad de sorpresa con lo cotidiano y su postura activa para participar en el mundo que las rodea (Sánchez, 2018: 9)¹.

1. LINA BO (BARDI) AND RAY KAISER (EAMES)

Aquilina di Enrico Bo, Lina, nació en Roma en 1914. Le gustaba recordar –en muchos de sus escritos– sus viajes de niña a la costa azul francesa, sus estancias en Abruzzo y en playas italianas como las de Ostia o Rimini, lugares donde la familia Bo solía ir en verano (Instituto Lina Bo & P.M. Bardi, 1993: 9-12).

Lina se graduó como arquitecta en 1939 en la Escuela de Arquitectura en Roma. Tras su graduación –su trabajo fin de carrera fue una “Maternidad para madres solteras”– decidió viajar a Milán buscando un panorama cultural más abierto.

Alexandra Bernice Kaiser, Ray, nace en diciembre de 1912 en Sacramento, California, ciudad que deja en 1931 para comenzar sus estudios en arte en Millbrook. Cuando se gradúa en 1933 se muda a Manhattan para formar parte del círculo de estudiantes de Hans Hofmann. Los años de aprendizaje pictórico serán cruciales para el desarrollo de su carrera profesional y, antes de tomar la decisión de volver a su California natal, alcanza un papel protagonista dentro del mundo artístico formando parte del grupo fundador de los AAA [American

¹ Esta comunicación sintetiza el texto publicado en febrero del 2018 de las autoras de la comunicación, Sánchez Llorens y Garrido López: *Ray Eames y Lina Bo Bardi. El viaje como laboratorio*.

Abstract Artists] en 1937 (Bowman, 1980, transcripción disponible online).

Ray viajó de manera constante entre ambas costas estadounidenses, visitó Moscú con motivo de la exhibición que diseñó sobre su país, visitó asiduamente diferentes países europeos y regresó sola a la India en 1970 (Ostroff, 2015: 310). Tras un primer viaje a Japón en 1962, vuelve en 1978. En sus viajes recopiló objetos variopintos que le sirvieron como material para componer esa imagen continua que era su vida y su casa. Los objetos venían acompañados de una ceremonia, otro evento visual y compositivo, que los dotaba de lugar y sentido. Objetos y ceremonia permitían, al igual que la pintura, recrear sus experiencias del mundo con el deseo de incrementar el placer, expandir las percepciones y enriquecer la vida.

Lina se trasladó a vivir a Salvador de Bahía en 1957. Se quedó allí seis años. Se encontró con un Brasil desconocido incluso por los propios brasileños (Instituto Lina Bo & P.M. Bardi, 1995: 41)². En 1964 regresa a São Paulo y desde allí recorre otros estados brasileños, regresó varias veces a Italia, viajó a España, Marruecos y Estados Unidos. Todos estos destinos contribuyeron a hacerla como fue.

Al final de sus vidas, en 1978, Ray y Lina viajan a Japón. Ambas veían en este país una referencia de lo que entendían como diseño moderno. Fueron viajes reflexivos de madurez, pero fascinantes, donde nos imaginamos que Ray y Lina coincidieron, se conocieron y compartieron sus modos de acercarse al mundo.

2. EL VIAJE COMO INICIO

Toda carta está ligada a la distancia que existe entre las personas que se comunican. Los viajes, desde siempre, generan cartas.

Carta y mapa se confunden al viajar. Al viajar usamos y creamos cartas. La exploración de lugares desconocidos genera cartas geográficas. Las cartas geográficas, los mapas, sirven para

² Para realizar esta investigación Lina Bo Bardi estuvo orientada por el cineasta bahiano Glauber Rocha.

representar de manera traducida y codificada todo tipo de territorios explorados. Nosotras hacemos lo mismo con Ray, Lina y sus viajes. Acudimos de esta manera a nuevas fuentes, no sustitutivas sino complementarias de las habituales.

Sus viajes no recorren los lugares de la arquitectura que visitaron los maestros que las precedieron, sino que saltaron por encima de la modernidad para recorrer las narraciones fragmentadas del pensamiento humano colectivo y cartografiarlo.

La percepción de la realidad tradicionalmente ha quedado recogida en cartas. Algunas han sido un hilo de unión entre los que exploraron lo desconocido y los receptores. Al volver a cartografiar los viajes de Lina y Ray producimos una nueva carta, un nuevo recorrido de relaciones que nos une con ellas. Es por ello por lo que comenzamos con dos cartas. Son muy diferentes entre sí, pero ambas nos transportan a dos momentos iniciáticos de las autoras. En estos dos documentos privados se transmite lo personal, lo sensible y lo cotidiano. La carta escrita por Lina describe su llegada a Brasil. Sus recuerdos de infancia se describen como precedente a su fascinación por las piedras del país carioca, como antecedente perfecto que encaja con su pasión por coleccionar y por diseñar y fabricar joyas.

La carta que Charles escribe a Ray para pedirle matrimonio es el desencadenante de un viaje vital a la costa oeste. A partir de este momento la construcción de una vida comienza para esta pareja de creadores. Cada momento se concibe desde entonces como generador de imágenes diseñadas, de un mundo creado por y para la experiencia artística de la pareja (Koenig, 2006: 11).

2.1. Lina Bo Bardi. De Italia a Brasil

En los primeros años cuarenta los números de la revista italiana “Domus” están repletos de viajes y objetos recolectados en viajes locales. Los diseñadores italianos dieron un paso más allá del objeto sin referencias y sin historia propuesto por la Bauhaus. Consiguieron encontrar y construir la emoción sobre el objeto diseñado.

Lina Bo, que en aquel momento daba sus primeros pasos profesionales como arquitecta de la mano del diseño, era consciente de aquello. Ella trabajaba para Gio Ponti, fundador

de “Domus” en 1928 y director de la misma. Ambos inventariaron, en cierta manera, la producción de objetos prediseñados en la geografía italiana. Aquello les interesaba por diversos motivos, creativos y humanísticos.

Para Lina los objetos, además de ser atractivos y de gran calidad, debían transmitir mucho más que cualquier objeto que únicamente tuviera un enfoque industrial. Trasciende así la dicotomía que planteaba la modernidad entre objetos artesanales e industriales. Así, el valor no radicaba en la manera de producción sino en el objeto mismo, es decir, en lo que el objeto transmite.

En 1946 Lina Bo contrae matrimonio con Pietro María Bardi y juntos realizan un viaje por las islas mediterráneas. Deciden dejar Italia. Estaban muy decepcionados con la situación posbélica en la que se encontraban Europa en general e Italia en particular.

Lina sentía pasión por crear. Además, entre ella y los objetos siempre existió un diálogo. Con toda probabilidad aquellos primeros viajes como arquitecta por Italia la acercaron a los productos de artesanos lugareños herederos de un concepto feudal del quehacer desde el cual las personas trabajaban comunicándose entre sí, reunidas y conversando, concentradas en la fabricación de distintas piezas de una misma especialidad. Aquellas formas de sociabilidad productiva siempre fueron un modelo para Lina y décadas más tarde les daría un espacio propio en uno de sus proyectos en Brasil, el reconocido SESC Pompéia³. Esto apunta a que se produce una correlación entre lo que encierra el objeto en torno a la oposición entre producción artesanal frente a la producción industrial y lo que está sucediendo en la arquitectura.

Para ella, ya en Brasil, esta aproximación al diseño ya no es la reflexión que se estaba produciendo en Europa interrumpida por la guerra. En Latinoamérica se convirtió en una práctica real. Primero a través de la Escuela de Diseño que el matrimonio Bardi abrió en la primera sede del Museo de Arte de São Paulo (MASP) en 1948. Más tarde en todos los lugares donde ella se aproxima.

³ SESC: Serviço Social do Comércio en el barrio paulista Pompéia.

Inicialmente, el sueño americano sedujo al matrimonio Bardi que abandonó Europa rumbo a Estados Unidos, sin embargo, una parada programada en Río de Janeiro les hizo cambiar de parecer y finalmente apostaron por quedarse en Brasil. Años más tarde, Lina afirmaba que aquella forma de vida estadounidense que les atrajo fugazmente no era generalizable a toda la humanidad donde el nivel de consumo era mucho menor.

El traslado y la llegada de los Bardi a São Paulo fue un acontecimiento. Pietro iba a ser el responsable del primer museo contemporáneo de la ciudad paulista, el MASP. Las oportunidades profesionales que este país les ofrecía les convenció para quedarse a vivir allí. Assis Chateaubriand ofreció al matrimonio Bardi fundar un museo de arte en la ciudad paulista que no tenía tradición museística⁴.

Lina añadiría a este proyecto museístico planteado un amplio concepto de enseñanza holística de arte y artesanía, arquitectura, diseño de mobiliario y moda, propaganda y participación colectiva. Paralelamente a la creación del museo, los Bardi compartieron el mismo objetivo que los Eames respecto al diseño: convertirlo en un motor económico, en el caso de Lina, de Brasil.

Los tres creadores, Lina, Prieto y Chato viajaron para conocer cómo funcionaba el museo referente de aquel momento, el MoMA de Nueva York.

El sistema expositivo diseñado por Bo Bardi ofreció una alternativa no jerárquica a la organización de Alfred Barr en Nueva York. En 1957, el museo paulista expuso en aquella ciudad.

La primera sede del MASP fue el resultado de una idea de museo-no-museo consensuada y contemporánea que no trataba de ser un lugar en el que mostrar arte antiguo ni arte moderno sino Arte. Para Lina esta idea surgió de sus viajes.

El espacio resultante abrió sus puertas en 1948 y mostró una colección inédita de pintura europea, incorporó al acervo a pintores brasileños, pero, además, introdujo en la narración de la

⁴ Assis Chateaubriand uno de los hombres más influyentes de Brasil en las décadas de 1940 a 1960 que destacó como periodista, empresario, mecenas y político.

historia del arte brasileño de la segunda mitad del siglo XX a artistas que no pertenecían al discurso oficial.

El discurso oficial al que nos referimos es el del apoyo por parte de las instituciones brasileñas a la pintura abstracta geométrica de los pintores concretos. Este apoyo trataba de desvincular la producción artística brasileña heredada de periodos anteriores al arte con el que presentar al país en el exterior a partir de los años cincuenta. El Brasil oficial será entonces formalmente abstracto y será despojado de su pasado poco a poco por la élite especializada erudita. En realidad, este discurso de lo que sí es cultura y de lo que no es cultura viene de Estados Unidos, Finlandia y, nuevamente, de Europa, donde, como diría Lina, el hombre científico tiene una preponderancia sobre el hombre estético⁵.

El MASP, a cargo de los Bardi, formaba a los formadores en arte y a los gestores culturales. Este espacio no respondía a la idea que se tenía de museo en los países de “cultura” sino que su significado era particular, esto es un centro de cultura, un conjunto de actividades (exposiciones, cine, teatro, centro de discusión), independiente de la conservación de las obras. Los Bardi activaron la ciudad a través de actividades ligadas al arte, promocionaron la fundación de la Bienal de São Paulo y pusieron en marcha actividades infantiles como el recibimiento por cerca de 30.000 niños de un barco cargado de cuadros en el puerto. La puesta en marcha del estudio de arte y arquitectura Palma entre 1948 y 1950 acercó a Lina a la simplicidad necesaria para ejecutar su mobiliario en Brasil y a la belleza de las maderas brasileñas, así como a otros materiales tropicales que encontraría posteriormente en sus viajes por el país.

2.2. Ray Eames. De USA a India

Cuando Estados Unidos todavía no había emergido tras la Gran Depresión y en la década de los treinta se siembra con fuerza la idea de que lo mejor estaba en casa, América volvía a

⁵ Los Bardi procurarán exponer entonces a artistas “no eruditos” aunque no decadentes. En este sentido el discurso de los pintores no oficiales muestra otra manera de mirar las cosas, de moverse, una manera no estetizante de aproximarse a la naturaleza del verdadero ser humano.

mirar a América y el presidente Roosevelt proponía que sus habitantes salieran a encontrarse consigo mismos (Albrecht, 2005). Los productos estadounidenses comenzaron a entusiasmar en todo el mundo. Los Eames fueron uno de esos productos que representaban los mejores tiempos de aquella América convertida en un sueño optimista y fascinante. Lina siempre admiró, de manera crítica, el anotado sueño americano y lo mantuvo latente a su manera llevándolo a la praxis por ella misma.

América quería construir un sueño colectivo siendo una y moderna. El expresionismo abstracto americano tuvo ese objetivo identitario. Charles y Ray se construyeron a sí mismos como un icono único que representaba esa modernidad. Enlazaron trabajo y arte y convirtieron esta fusión en un paradigma de la modernidad. La innovación del mundo creado por los Eames fue la misma que la de los cuadros de Pollock o los paisajes fotografiados de Arizona de Sommer y fue dada a conocer en los medios del momento, la televisión y la propaganda.

El acercamiento de Ray Eames a la arquitectura fue desde la pintura. Su formación comenzó en el centro de artes Bennett, una institución con buenas referencias en la esfera cultural de Nueva York, donde obtuvo su graduación, allí recibió cursos de danza que la hicieron reflexionar sobre la importancia del ritmo y cómo este se visualiza en el espacio escénico mediante el empuje de la gravedad y la recuperación de la fuerza.

Decidió mudarse a Manhattan y allí, en 1933, se lanzó a la aventura de la modernidad guardando folletos de las exposiciones que visitaba, de los espectáculos a los que atendía y numerosas notas. Conoció, estudió y se dejó llevar por artistas como Picasso, Matisse, Léger o Calder. Asistió regularmente a funciones de danza, que se había convertido en una verdadera pasión para ella.

Entre ciclo y ciclo de las clases que recibía de Hans Hofmann, de las que guardó sus apuntes y anotaciones, Ray construyó su propia concepción de la modernidad. En 1937 escribía: “Modern arch-not a style. A philosophy of life. A

waking up to the fact of living surrounded by forms because of industrial revolution”⁶.

Además, Ray adquirió una de las grandes lecciones de la modernidad, la comprensión de que el arte abstracto era espacial, de que la riqueza se encuentra en el trabajo con las tres dimensiones.

El trabajo con Hofmann buscaba abrir la estructura espacial del lienzo, trayendo al frente y empujando al fondo partiendo del plano de la pintura para crear volúmenes dinámicos. El color contribuía a la formación de los planos en el espacio. Ray valoraba no solo los objetos en el espacio, sino el espacio que se formaba alrededor del objeto. De esta manera la percepción del objeto no se produce en sí misma, sino a través de la relación que establece con la luz, con el color, se experimenta con el espacio-formas.

Como miembro destacado del *American Abstract Artists Group* formó parte de la exposición inaugural del colectivo en Squibb Galleries en 1937 y mantuvo su presencia en sucesivas exposiciones hasta el año 1941.

Ray y Charles encontraron en la estructura su punto de unión. La visión de Charles era puramente arquitectónica, pero la de Ray incluyó la danza y las composiciones espaciales para comprender que todas estas disciplinas eran capaces de compartir conocimientos profundos.

Cuando Ray decide dejar atrás Nueva York en 1940 pasa una temporada en la Academia de Artes de Cranbrook que, bajo la dirección de Eliel Saarinen, había recogido la enseñanza de artes y oficios europea. Participa en los dibujos que Eero Saarinen y Charles Eames mandarían al concurso de mobiliario orgánico del MoMA y a partir de entonces, junto a Charles, comienza una nueva experiencia vital en la que vida y profesión se entrelazan.

Para Ray, los primeros años junto a Charles fueron una etapa de intenso aprendizaje, sobre todo en el estudio de materiales. Ray aportó la constancia y el entusiasmo para forjar una determinación de llevar a cabo los proyectos, que las ideas se llevaban a la praxis. Charles era muy creativo, pero le llevaba

⁶ Arte moderno-no estilo. Una filosofía de vida. Un despertar del hecho de vivir rodeado de figuras debidas a la revolución industrial.

demasiado tiempo poner en marcha sus proyectos y dilataba su resolución. Ray tenía una sensibilidad extrema y mantenía el interés por la investigación y por terminar los proyectos en los que se embarcaba la oficina. Juntos formaban un tándem perfecto. En uno de los miles de notas manuscritas por Ray cuantificaba el esfuerzo de llevar a cabo un diseño, un 5 % del esfuerzo se dedicaba a que el concepto tomase forma, el 95 % restante lo empleaban en que se mantuviese el diseño hasta el final del proceso.

El 20 de junio de 1941 los chispeantes Eames contraen matrimonio y toman rumbo a suroeste. El artista de origen italiano, que más tarde colaboraría con ellos, Harry Bertoina diseñó las alianzas.

Los recién casados viajan desde el estado de Michigan al de California para alojarse en Westwood, Los Ángeles. En aquella década el oeste era el rumbo clave de Estados Unidos. En estos primeros años previos a la construcción de su casa se alojaron en los apartamentos Strathmore de Richard Neutra, lo que evidencia su compromiso absoluto con el diseño moderno. Un espacio que les permitió desarrollar vida y trabajo cumpliendo con sus expectativas de flexibilidad y ambiente.

Mientras Charles trabajaba para la Metro-Goldwyn-Mayer, Ray desarrolló los moldes para curvar la madera y experimentó con ellos (Koenig, 2006: 24-25). En aquel periodo realizó además las portadas de *Arts & Architecture*.

Diseño, mito y propaganda forjaron una identidad. Ray se encargó de diseñar esa imagen de ellos mismos. Ella fue el motor de este objetivo que exteriorizó manejando la conocida motocicleta *Triumph*. Si una imagen es capaz de ser una idea, las películas y el mobiliario que realizan los Eames son una suerte de manifiesto sobre su propia idea del mundo. Ray se encarga también de poner imagen a estas ideas. Por todo esto, la sala gráfica de la oficina Eames, el garaje en el 901 Washington Boulevard, era tan importante (Ince y Johnson, 2016: 210).

El diseño moderno de los Eames nació de la unión del arte y la industria, de su sueño de llevar las más maravillosas experiencias al mayor número de personas, de la unión de Ray Kaiser y Charles Eames (Neuhart y Neuhart, 2010: 451).

3. DEL VIAJE AL MUSEO Y VICEVERSA

Lina reflexionó sobre su posicionamiento ante el diseño a través de textos como *Amazonas: el pueblo arquitecto* de 1953 en el que defiende un modelo económico asociado a la industria del diseño al afirmar que, si el pueblo brasileño era capaz de construir obras correctas con pocos recursos, era un pueblo del presente capaz de liderar su propio desarrollo económico sin imitar a los países ricos. Por otro lado, en otros textos como “Dos objetos”, de la revista “Hábitat” en 1951, defiende la publicación de un cazo de agua realizado por un autor anónimo indio con una cáscara de coco y una botella de barro con incrustaciones pétreas. De ellos dirá que son objetos que gustan mucho a los arquitectos y artistas modernos, pero pasan desapercibidos por un observador cualquiera que se pregunta por qué son publicados y qué hay de bonito en ellos. El creador moderno los mira porque siente en su simplificación repleta de emotividad un reflejo de su naturaleza innata, una verdad que los modernos sienten haber descubierto y que posteriormente traducirán y comunicarán a unos pocos, lentamente, hasta que al observador cualquiera le guste observar el cazo y la jarra.

Lo más interesante de la reflexión de Lina surge cuando nos dice que en ese momento en el que al observador cualquiera le gusta observar el cazo y la jarra, el observador estará observando otros objetos, porque lo importante no son los objetos sino las maneras de verlos.

Ella, en Bahía, intentó convertir los objetos populares en la base de un modelo de desarrollo industrial, ensayo que se frustró con el Golpe de Estado de 1964 que tuvo lugar contra el presidente João Goulart, momento en el que ella tuvo que regresar a São Paulo.

Lina Bo Bardi se mudó a Salvador de Bahía en 1958. Allí colaboró vivamente en la activación de la ciudad a través de exposiciones, actividades universitarias y editoriales, en particular en el “Diario de noticias” de Salvador.

Esta experiencia bahiana se convirtió para Lina en un laboratorio vital. En Salvador, además de desarrollar la vivienda en espiral *Chame-Chame* -ya desaparecida lamentablemente-, puso en marcha el ambicioso proyecto del Museo de Arte de

Bahía y rehabilitó el *Solar de Unhão*, un complejo arquitectónico colonial del siglo XVI en un enclave privilegiado al borde del mar, cuyo programa y activación expositiva y de eventos, rematando así su exploración antropológica de este territorio, en la que recopiló objetos cotidianos sencillos extraídos de su contexto habitual con el objetivo de convertir la artesanía lugareña en diseño industrial. La compilación obtenida, fotografías y objetos convertidos en material descontextualizado y expuesto, tuvo como resultado una suerte de intelectualización de la artesanía.

La muestra más importante que realizó con todo aquel material coleccionado, *Bahia en Ibirapuera*, se celebró, como su nombre indica, en el parque Ibirapuera de São Paulo en 1959, y en ella, Lina Bo Bardi, junto a Martim Gonçalves y Glauber Rocha, mostró a los brasileños su propio y en gran parte desconocido país a través de objetos (Lepik y Simone, 2014: 126). Los objetos no representaban nada, presentaban a Brasil en Brasil a los brasileños. Una vez más encontramos que Lina, como veremos que hace Ray, está jugando con las teorías estéticas modernas.

Se expusieron trajes, exvotos, mascarones de proa de barcos, juguetes, enseres etc., con un criterio común: todos nacían del reciclaje y del trabajo hecho a mano. Ella elevó estas piezas a la categoría de obras de arte. Lina recurrió a una museografía escenográfica que cubría el suelo con hojas de árboles y los techos con telas creándose reflejos y luces coloreadas. Poco a poco fue incorporando a sus herramientas personales los procedimientos vernáculos tecnificándolos.

Lina había entendido la enorme capacidad creadora de Brasil y la escasez de medios utilizados. Como ella misma decía: “un país de la aristocracia del pueblo, del pueblo nuevo, mezcla del europeo, con el africano y con el indígena” (Rubino y Grinover, 2014: 117).

Lo que Lina quería para la artesanía no era su conservación, permanencia o inmovilismo, sino que diera un salto definitivo. La artesanía brasileña contenía las bases para dar una alternativa en el campo del diseño a la línea norteamericana de productos, los artefactos eléctricos de la sociedad de consumo.

Para hablar con propiedad, diríamos que se trata de la transformación de la pre-arteranía en industria. Para Lina, en la cultura medieval italiana, la formación de gremios había permitido mejorar ciertos aspectos del diseño de objetos para lograr una producción mayor. Si bien en Brasil descubrió que los creadores locales contaban con energía suficiente, comprendió que los pre-arteranos necesitaban salir de la soledad creativa y darse cuenta de que sus objetos eran tan válidos como los importados con un diseño moderno. Esta fractura cultural detectada por Lina escondía una riqueza antropológica única. Era posible construir un nuevo modelo de diseño a partir de aquello que Lina encontró en el nordeste de Brasil donde ya en aquellos años, por ejemplo, se diseñaba realizando injertos en latas que las convertían en luminarias.

Por todo esto y con el objetivo ya apuntado de convertir la pre-arteranía en un motor industrial del Brasil, Lina desarrolló dos museos en Bahía: el Museo de Arte Moderno de Bahía y el ya citado Museo de Arte Popular radicado en el *Solar de Unhão*, espacio rehabilitado por la arquitecta e inaugurado en 1963.

Este objetivo económico-creativo por el que los beneficios de la modernización se aliaron con los valores de la cultura desarrollado por Bo Bardi en Brasil había protagonizado las primeras décadas del siglo XX de Occidente: el matrimonio Eames fue el responsable de desarrollarlo en Estados Unidos y de allí exportarlo a la India (Eames, 2013: 233).

En 1957 Lina Bo Bardi había presentado en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de São Paulo un proyecto académico para la materia de teoría de la Arquitectura, *Contribuição Propedêutica Ao Ensino da Teoria da Arquitetura*, para obtener una plaza como profesora de la anotada facultad, que fue rechazado. Sin embargo, su trabajo en Brasil y su experiencia previa en Italia ya comenzaban a ser conocidos y su trabajo de Tesis derivó en el ofrecimiento por parte de la Escuela de Bellas Artes de la Universidad Federal de Bahía para que impartiera un curso de Arquitectura en 1958, Lina Bo Bardi fue invitada a ofrecer un curso de Arquitectura en la Universidad Federal del Estado de Salvador de Bahía, donde se mudó sola. Ante la negativa previa de la FAU para su

participación en la oposición para la plaza de docente Lina cuenta: “Me reí a carcajadas y dije: ¡Me voy de São Paulo!, y decidí irme a Salvador inmediatamente” (Bo Bardi, 1989: 104).

Ray y Lina viajaron a los límites entre lo conocido y lo inevitablemente atractivo de lo desconocido. Ver las cosas por primera vez las ayudó a no caer en lo monótono. La modernidad para ellas se había convertido en algo aburrido a mediados de los años cuarenta y ambas quisieron, parafraseando a Ray, convertir el mundo en algo divertido e infantil, ¿qué había de malo en ello? (Cohn, 2007, min.9). Viajaron con el entusiasmo y el ansia de lo imprevisto. Al viajar crearon y diseñaron objetos que narran historias: muebles, exposiciones, juguetes, cine y teatro. En estas disciplinas nuestras protagonistas fueron pioneras y en ellas se volcaron descubriendo una visión del mundo diferente que nos llega hoy como modelo del que extraer prácticas contemporáneas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albrecht, D. (2005). *The Work of Charles and Ray Eames: A Legacy of Invention*. Nueva York: Harry N. Abrams Publications.
- Bo Bardi, L. (1989). Uma aula da arquitetura. *Revista Projeto*, nº133, pp.103-108.
- Bowman, R. (1980). *Oral history interview with Ray Eames*. Archives of American Art, Smithsonian Institution. USA: www.aaa.si.edu/collections/interviews/oral-history-interview-ray-eames-12821 [Fecha de consulta: 01/06/2018].
- Cohn, J., Curry, A., Jersey, B. Lacy, S., Servan-Schreiber, C. (productores) y Cohn, J., Jersey, B., (directores). (2011). *Eames: The Architect & the Painter*. USA: Quest Productions, Bread & Butter Films, American Masters, WNET.org. [Fecha de consulta: 29/06/2018]: <https://www.youtube.com/watch?v=hSqVWmUdN1Y>
- Eames, D. (2013). *An Eames Primer*: Nueva York: Rizzoli.
- Ince, C. y Johnson, L (2016). *The World of Charles and Ray Eames*. Londres: Thames & Hudson.

- Instituto Lina Bo & P.M. Bardi (1993). *Lina Bo Bardi*. Milán: Charta
- Instituto Lina Bo & P.M. Bardi (1995). *L' Impasse del design. L'esperienza nel Nordest del Brasile*. Milán: Charta.
- Koenig, G. (2006). *Eames*, Madrid: Tashen.
- Lepik, A. y Simone, V. (2014). *Lina Bo Bardi 100*, Munich: Architekturmuseum der TU.
- Neuhart, M. y Neuhart, J. (2010). *The Story of Eames Furniture*. Berlin: Gestalten.
- Ostroff, D. (2015). *An Eames Anthology: Articles, Film Scripts, Interviews, Letters, Notes, and Speeches*. New Haven Yale: University Press.
- Rubino, S. y Grinover, M. (2014). *Lina por escrito. Textos escogidos de Lina Bo Bardi 1943-1991*. Ciudad de México: Alias.
- Sánchez Llorens, M. (2018). *Ray Eames y Lina Bo Bardi. El viaje como laboratorio*. Madrid: Ediciones Asimétricas.

**LE TERRE NAUFRAGHE DI ANNA MARIA ORTESE.
TRACCE AUTOBIOGRAFICHE DA TOLEDO A RAPALLO
THE SHIPWRECKED LANDS OF ANNA MARIA ORTESE.
AUTOBIOGRAPHICAL TRACES FROM TOLEDO
TO RAPALLO**

Alessandra CENNI
Università di Thessaloniki

ABSTRACT: Nella vita di Anna Maria Ortese e nella sua opera, terribile e incantata, l'ambiente dei porti rappresenta il luogo storico e metastorico della sua particolare esistenza, se pur solitaria, dominata dalle pulsioni di avventura e di migrazioni per mare. Ne deriva la concezione di una vita *naufraga*, di amorosi relitti, reliquie, fantasiose deiezioni ed oggetti di culti segreti, quel *poco e nulla* che è tutto, la cui drammatica verità viene rivelata a chi ascolti con mente e cuore puri, a chi trascorra analogamente la vita con la febbrile sensibilità che avvicina al senso profondo delle cose.

Parole chiave: porti, naufragi, relitti, solitudine, avventura.

ABSTRACT: Along the life of Anna Maria Ortese and in her work, terrible and enchanted, the environment of the harbors represents the historical and metaphoric place of her particular, albeit solitary, life, dominated by the drives of adventure and migrations by sea. Ortese offers us an autobiographical trace, where some intense references are present: the visionary interpretation of totemic animals, the transfiguration of the beloved and hated and even more remembered places that mark an affective life rich in precious inner events. The result is the concept of *life shipwrecked*, relics, fanciful dejections and also objects of secret cults; the smallest of them reveals a dramatic truth to everybody able to listen with pure mind and heart.

Key words: harbor, shipwrecks, wrecks, solitude, adventure.

Non credo che in Italia ci sia scrittore più sensibile alla necessità di un nuovo umanesimo e che abbia meglio espresso le contraddizioni del mondo contemporaneo di Anna Maria Ortese, anche se la sua raffinatezza non l'aveva condotta facilmente al successo che viene regalato a tanti mediocri autori di oggi. Il fatto è che l'opinione di tanti intellettuali sui temi delle tragedie collettive che ci investono, come il dramma delle migrazioni, non arriva a cogliere l'essenza del problema umanitario, ecologico ed animalista, quanto e come la scrittrice ha fatto durante tutta la sua vita, fino all'ultimo. Cosa non avrebbe detto e scritto sulla tragedia della fuga dei popoli dai continenti della guerra e dalla fame, sulle navi della fortuna e della morte, su questo Mediterraneo insanguinato in cui si incrociano i destini dei nostri popoli? L'avrebbe fatto lei meglio di tutti con le sue parole indignate, vibranti e precise che affondano nel cuore senza poter essere ignorate.

Le *terre naufraghe* sono le sponde della vita anche nostra, a cui ci si aggrappa per poter raccontare fino in fondo la propria salvezza, la salvezza delle parole e della dignità umana dentro il silenzio. Il bene e il male, pure, nella loro alternanza finiscono per soccombere davanti all'inesorabile mutazione immobile del tempo.

“Lo spirito non è nave. Ma solo continente che viaggia – o continente sommerso – non più debole nave...” (Ortese, 1987: 17). E così è stato per la sua vita nomadica ed *errabunda*, in cui, suo malgrado, ha dovuto lasciarsi indietro terre e paesi e mari, non tanto per scelta avventurosa, quanto per necessità. La sua vera avventura, oltre al mare, era la letteratura in cui spaziava in lungo e in largo, per una fantasia visionaria che le trasformava i dati della realtà, molto diversamente dall'onirico esotismo surrealista. Profuga prima di ogni altro, perché inseguita dal fato e dalla necessità, collega in un'unica rotta venturosa le sue coste di *nascita* e quelle della morte, in cui non potrà mai riconoscere il ritorno della primigenia luce del sud, ma a cui rimane comunque abbarbicata come alle aspre rocce della Liguria tormentate dalle onde. “Liguria tutta spini e deserto”, la definisce e per questo le piace, nella sua asperità.

A Napoli invece non ci fu mai più un ritorno. I contenuti drammatici sulla città ne *Il mare non bagna Napoli* del 1953,

come si sa furono presi come attacchi contro gli scrittori napoletani e le costarono un addio definitivo dall'amatissima città. Anche ne *Il porto di Toledo* (1975), a cui avrebbe voluto consegnare la sua fama e *Il cardillo addolorato* (1993) ritorna sul tema dello splendore e della disperazione di Napoli, gli estremi che ne costituiscono il fascino e terribile incanto. "Comprendevo adesso – scrivendo Toledo – una cosa: che ogni cosa è intimamente inconoscibile. Non per tutti. Per alcuni – e dovevo vedermi tra questi – l'inconoscibile è il vero".

Come Luca Clerici individua perfettamente nel suo fondamentale saggio: *Apparizione e visione*: Nel romanzo Napoli è ribattezzata Toledo anche in allusione al luogo più celebre della città, secondo Stendhal la strada più popolare dell'Universo; il "monte *Acklyns*" rappresenta – sullo sfondo – il Vesuvio, la Città dei morti è Pompei: Le geografie urbane e le mete della protagonista assumono nomi evocativi moreschi: *plaza del Quosco* (la piazza del Municipio), rua Compostela o vicolo Spagnolo (via San Giacomo degli Spagnoli), la Porta delle Cento Albe (*Port'Alba*); analogamente, il Mare interrado è il vecchio Mandracchio e la *Chiesa del Mare Interrado* è quella di Santa Maria di Porto Salvo. *La via del Piliero* in cui abitò Anna Maria prima del bombardamento americano del 1942 ha un nome trasparente Pilar, una parola che rimanda alla celebre chiesa di Nuestra Senora del Pilar di Saragozza.

Il rinvio della Toledo del romanzo è anche al capolavoro di El Greco, *Il Seppellimento del Conte d'Orgaz*, nella chiesa di Santo Tomè. La protagonista del romanzo, Damasa (che si chiama anche Dasa, Damisana, Toledana; Figueira e Misa) di Conra, dice che vedeva il suo personaggio: "con gli occhi bassi, come il Conte suo omonimo nel gran dipinto toledano. Conra è chiamato anche Conte d'Orgaz – che allude al cognome catalano della scrittrice, Ortez". I vividi colori del capolavoro, i gialli, i rossi, gli azzurri si rifrangono anche nelle atmosfere cromatiche del romanzo, senza sfumature, nei suoi estremi che rifulgono come una scena di teatro.

Da una parte terribile cielo nero, anche grigio, senza speranza, dall'altra invece, arcobalenante luce: errava sulla mia faccia un vapore di mille tinte diverse (dal giallo all'azzurro) e

nascondeva il calore del nulla. Chè sentivo prendermi di questo nulla, soffocarmi (Clerici, 2002: 430).

È lo sguardo di El Greco, che Nikos Kazantzakis definiva “sguardo cretese”, quell’occhio mediterraneo che contiene tutta la luce e l’orrore del mondo. In questo *teatro cosmico* ci sono travestimenti multipli anche per i personaggi del romanzo, dietro cui appaiono reali fisionomie di familiari ed amici della scrittrice, come legge ancora Luca Clerici (Clerici, 2002: 473). Si veda quanti termini in spagnolo vengano utilizzati: *realidad*, *natividad* o deformazioni di nomi: *Esistencia*, *popolar*. Ortese, come si sa, inventa un lessico personale, deforma e introduce parole, le avvicina al pittoresco parlare popolare, in cui la sonorità vale più del significato letterale. Questo, per restituire un alone mitico, anzi, mitologico alle esperienze e agli ambienti raccontati nel romanzo. In ogni testo di Ortese, a prevalere, è un discorso lirico che aderisce, in modo viscerale, alla sostanza del vissuto. Nel mondo di Ortese realtà e irrealtà non sono oppostive, ma si corrispondono in una dimensione che amplia le capacità di visione, non nega la realtà del vedere. Le parole devono essere fatte di questa sostanza, quasi emergere da un’afasia che ridà loro profondità e verità, perché sorgono sempre da profondi strati di dolore. Questa storia di iniziazione coincide con la maturazione della sensibilità, che diventa ricettiva mentre trasforma il dolore del mondo in parabole di arcaica pietà e trasfigurazione. Questo libro, a cui consegnava la sua fama, non fu capito e questa incomprensione le causò una lunga depressione, che ha raccontato agli amici. Un libro rimasto “alle sue spalle come un reato” (Haas, 2016: 26) che esponeva anche i suoi lettori alla nuda verità, all’etica dei sopravvissuti.

Ortese non fu capita neppure dai circoli femministi, prigionieri dello storicismo, a cui invece spesso si rivolgeva sperando in una comprensione che arrivò troppo tardiva. Scrive il 21 marzo 1990:

Toledo resta un imperdonabile e oscuro peccato letterario e morale per tutti. Credo che entri in questa condanna l’ancestrale terrore di qualche cosa che la donna non deve esprimere: se la

parità (interiore) con l'uomo, o la sua appartenenza al luogo comune, non so. Ma temo che *Toledo* fu proprio un romanzo trasgressivo per le stesse femministe: dichiararono infatti, nel '75, che bisognava toglierlo dalle loro librerie. E lo tolsero. Figuriamoci gli altri (Haas, 2016: 80).

Eppure questo romanzo fu un vero *work in progress*: scritto di getto in prima versione nel '69, e poi continuato tra il '70 e il '74, riveduto e corretto, fino alla ristampa Adelphi del marzo 1998, poco prima della morte. La *sfida* di Toledo, a cui aveva affidato la solennità di una denuncia di *reato* contro la “pianificazione umana”, contro “una verità diversa della dannazione e del crimine in cui viene sommerso, dalla Cultura, il reale, che viene dato come Ragione e Bellezza. Ma non è bellezza, è mistificazione. Vi è qualcosa di vero che non sia la condizione dissennata del vivere?”, scrive nell'Introduzione a *Il porto di Toledo* (Ortese, 1998: 15).

Fino a che punto si è inteso il messaggio di Ortese come messaggio *filosofico*? Su di lei e sulla sua opera vasta e complessa si sono lette recensioni e critiche di natura letteraria e molte inchieste biografiche neppure tanto rispettose della sua intimità, a fronte della sua riservatezza. Rare però le riflessioni filosofiche che le sono dovute. Come quella sul mistero della dimensione del “naturale” in Arte per cui Ortese lamenta una visione immobilistica e stereotipata, incapace di orientarsi sui nuovi bisogni e sulla necessità urgente della salvezza del mondo. Il romanzo è dedicato a una ragazza inglese del settecento di cui parlò Benjamin Constant nei suoi *Diari*: Anne Hurdle, che si era messa a fabbricare denaro, perché non possedeva nulla e che non si difese mai. “Sapeva di aver offeso irrimediabilmente la Legge che la voleva nel buio, come suo luogo naturale”. Ma al momento dell'epifania con la Giustizia – “vide il monumento e la purezza del vivere – gettò un lungo grido, il solo della sua vita. Si addormentò così”. Ecco, bisogna restituire giustizia ad Anne. E scrivere questo libro¹ (Ortese, 1998: 13).

¹ *Anne, le aggiunte e il mutamento*, è un capitolo introduttivo estremamente importante per comprendere il messaggio umanitario eversivo di Ortese che avrebbe voluto una palingenesi, un capovolgimento radicale nel comportamento umano ingiusto e cinico di stare al mondo.

La sua posizione assomiglia a quella dei rivoluzionari per la giustizia, quando sostiene di aver “scritto qualcosa a favore di una letteratura come reato”. Quanto potesse pesare il pensiero di Foucault, la trasgressione come opposizione permanente non è dato saperlo. L’atmosfera turbata di quegli anni era carica di valenze eversive, ecologiste, anarchiche e del rifiuto di una rassegnazione imposta dall’impossibilità di cambiare la società radicalmente. L’Utopia di Ortese, come la posizione di Hannah Arendt, è colma di dolore non di rabbia per questa impossibilità di affermazione del Bene.

Il *Dramma di Damasa* è l’esclusione dei Viventi dall’Amata Letteratura”. Infatti, il mondo perisce perché privato della Bellezza della Letteratura, dell’Arte, valori a cui il romanticismo aveva assegnato un ruolo salvificante.

Il mondo letterario che è stato in grado di recepire la grandezza dell’*Ulysses* di Joyce, non ha ancora, infatti, a parer mio, assegnato la giusta importanza all’opera letteraria sperimentale, di vastità cosmica, dei romanzi polifonici di Anna Maria Ortese e l’ha esclusa dalle qualificazioni delle Accademie. Tenuta fuori dalle riviste e antologie, snobbata per decenni dalla critica e dall’Università, dileggiata dall’ambiente intellettuale italiano, isolata, incompresa, ebbe riconoscimento nei Premi Letterari che non mancarono nel corso della sua carriera e che le diedero notorietà. Tuttavia non la collocarono mai sulle vette dei grandi autori della letteratura, sulle quali per estrema modestia e non per sprezzatura lei comunque non sarebbe salita mai.

Ho abitato a lungo in una città veramente eccezionale. Qui, [...] tutte le cose, il bene e il male, la salute e lo spasimo, la felicità più cantante e il dolore più lacerato, [...] tutte queste voci erano così saldamente strette, confuse, amalgamate tra loro, che il forestiero che giungeva in questa città ne aveva [...] una impressione stranissima, come di un orchestra i cui strumenti, composti di anime umane, non obbedissero più alla bacchetta intelligente del Maestro, ma si esprimessero ciascuno per proprio conto suscitando effetti di meravigliosa confusione... (Ortese, 1994: 17)².

² Ortese, Anna Maria. *L’infanta sepolta*. È uno dei più onirici romanzi di Ortese dedicati a Napoli.

Gli articoli comparsi in occasione della commemorazione a 10 anni e poi 20 anni dalla morte non sono lusinghieri nei confronti della cittadina ligure dove andò ad abitare fin dal 1967: Rapallo, dove cambiò tre case in 23 anni e di cui pure ha capito più di ogni altro le atmosfere scontrose e protettive, la dedizione al mare e alla sua durezza. Ma lei della Liguria amava proprio questa timidezza e duro riserbo. Le somigliava, ci si riconosceva. Aspetti del tutto opposti a quelli che aveva conosciuto a Napoli, dove aveva abitato negli anni della formazione. Collocata così a distanza, con la malinconia struggente della perdita, Napoli non poteva che giganteggiare sempre più nella trasposizione mitopoietica. Eppure *Il mare non bagna Napoli*: la crudeltà del vivere non arriva a consolare i napoletani, visti come categoria generale dell'essere umano, costretti a battersi ogni giorno della vita contro la miseria e il disonore, cioè la perdita dell'integrità etica e della dignità sociale.

Nel 1993, il poeta ligure Nico Orengo scrive un articolo comparso su una rivista femminile: *Il ritorno della zingara* e la vede come:

una donna dal viso antico, scavato dai venti e dal dolore. Da anni si nasconde, rifiutando il mondo o accettandone spicchi minuti, quelli che è capace di inghiottire senza ferirsi. Ha occhi scuri, accesi e profondi, come di chi ha visto attraverso distanze insopportabili, troppo da vicino o troppo da lontano, lutti e tragedie. Così quegli occhi, così forti, li nasconde dietro lenti.

A Rapallo la vita dello “scrittore italiano più inaccessibile e dolcemente scontroso”, come ancora la descrive Orengo, ha il suo habitat speculare. Ho “una casa soffocata e periferica”, lamenta ancora all'amico austriaco Franz Haas “ma sono legata a questa grigia città. Non so se conosce Rapallo: una cittadina come tante, ma la gente è molto buona” (Ortese, 2016: 76).

Negli anni '90 raccoglieva scritti giornalistici riguardo ai suoi viaggi: *La lente scura*, in cui il suo sguardo non tanto introflesso, piuttosto *ultravedente* per la presbiopia, le permetteva di distinguere anche linee immaginarie o sovrainpresse nel paesaggio.

Piena di pace è la Liguria, una pace estrema, che non nasce tanto dai luoghi, quanto dagli abitanti. Che sono appunto, gente di pace; gente, così li riconosci, con assoluto stupore, di una assoluta pace della mente (Ortese, 1993: 17).

Racconta anche di un incontro sovranaturale, con una ragazzina come un'apparizione animistica: "come un palpito di vento in una casa solitaria". Cosa assegna, dunque, tanta *pace* a quelle persone? Probabilmente l'idea che esse avrebbero potuto distinguere il vero dal falso solo attraverso l'istinto come quello che guida le bestie vulnerabili.

"Solitudine, stento, in tutto – fatica fisica da sopportare ogni giorno – tradimenti e tramonti intimi" (Clerici, 2002: 486)³.

La sua fantasia traumatizzata le faceva sentire urla e strepiti, in quella sua solitudine terribile, in quella casa devastata dai venti. Immagino cosa dovesse provare nella sua costrizione austera, questa donna dall'immaginazione alta e visionaria, che pure aveva molto viaggiato, ma che nella sua fame di libertà, nell'orgoglio della sua umiltà, aveva voluto fermarsi in questi paesi sopra la roccia, dove la fatica di vivere era evidente sbilanciati come sono quasi a precipitare a mare, spesso furibondo e inaccessibile.

Soffriva sempre e dovunque di spaesamento, solitudine, estraneità. Negli ultimi anni, dopo la morte di Maria, che lavorava alle poste e permetteva il loro mantenimento, il ritorno del fratello Francesco dal Canada, dal carattere impositivo, fu dannoso per la sua salute. Egli la costringeva a una dieta ferrea che l'aveva prostrata. L'aveva costretta a congedare l'amica Luisa Giuffra che le portava sempre allegria, facendo intendere che non fosse raccomandabile per il suo equilibrio nervoso. Con questo fratello si salda una strana complicità, forse una soggezione. Era rimasta sola al mondo. Lui sarà il suo erede testamentario e soffrirà evidentemente della sua morte se morirà

³ È una interessante lettera all'amica Clotilde Marghieri, 4 febbraio 1976 citata nel libro di Clerici, in cui la scrittrice rivela particolari importanti della sua vita solitaria.

pochi giorni dopo, in seguito a una caduta successa mentre stava occupandosi proprio di una questione burocratica circa l'eredità (Battista, 2008: 45).

Ortese “non poteva aspettare” come aveva confidato a Adelia Battista e a Dario Bellezza⁴. Aveva fretta di vivere per scrivere, la sua appassionata vocazione. “Non è finita. Essere è cosa che non finisce”. Dopo *Il cardillo addolorato* scrisse a Rapallo l'incompreso *Alonso e i visionari* e la nuova edizione del *Porto di Toledo*, il romanzo a cui voleva consegnare la sua fama e che esce il 25 marzo 1998, tutti per l'Adelphi, che diventerà il suo editore per eccellenza, grazie all'attenzione costante del direttore Roberto Calasso. Di questo libro dirà sempre che si tratta del suo unico libro, quello più importante, a cui consegnava la sua aspettativa di scrittore e che fu, invece, il meno capito. Potrà morire solo dopo aver superato “la grande tensione delle bozze”, spiega Franz Haas, in un articolo per la rivista *Paragone* (Haas, 2013: 88).

Corpo celeste del 1997, è, d'altra parte, il vero libro di commiato, il vero testamento e ancora una volta descrive lo stato di perenne ostilità col rumore del mondo che impedisce il silenzio dell'anima. Scrive nel suo ritiro ligure anche l'ultimo racconto che sarebbe diventato un romanzo a tema ecologista e che non fu mai completato: un diario toccante ed enigmatico, che si fa carico del dolore della terra. Vicinissima a Simone Weil, sostiene e si identifica con una visione del mondo in cui il perfezionamento morale coincide con la giustizia sociale e la trasfigurazione estetica. Un messaggio ineludibile che non ammette defezioni, ritrosie, compromessi e che conduce a una dolorosa intransigenza⁵. In questi termini anche la preziosa testimonianza dell'amico poeta Beppe Costa, che, con Adele Cambria, la aiutò a trovare i contatti che le permisero di ottenere

⁴Ci riferiamo al poeta Dario Bellezza, anch'egli incompreso in quegli anni in Italia per i suoi comportamenti anticonformisti e ostili al moralismo cattolico dominante. Le lettere scambiate sono raccolte in A. Battista (2011).

⁵ Ci riferiamo al discorso sulla grazia e la libertà dell'anima espresso da Simone Weil (1993) nei suoi splendidi *Quaderni (1950-1985)*. Milano: Adelphi.

la legge Bacchelli con un minimo reddito di mantenimento per la sua attività di scrittura⁶.

L'ultimo romanzo, dunque, che possediamo in abbozzo (così come tutte le carte, lasciate dal fratello all'Archivio di Stato di Napoli) narra di un misterioso processo di metamorfosi. I protagonisti sono bambini sotto l'influenza degli adulti, incatenati da un incantesimo. I più semplici spezzano il maleficio. Non troppo diversamente da Elsa Morante de *Il mondo salvato dai ragazzini* (1968), Ortese crede in una sorta di palingenesi che riguarda i più giovani, innocenti e carichi di energie di trasformazione. Speranza che ritorna anche nei suoi versi, pubblicati in una originale *plaque* di poesia: *Il mio paese è la notte* (1996), in cui il combattimento con le ombre è un mettere ordine nel caos del mondo per approdare a un porto luminoso.

Lei teneva nascosta la sua ferita, teneva il suo *lutto in sogno*, l'*esodo* e la *frontiera perduta*. Scrivere, quando non si giochi, è proprio questo, dice ne *Le piccole persone*, saggi filosofici dedicati al mondo animale che deve essere difeso per la nostra stessa sopravvivenza.

Cercare ciò che manca dappertutto – bussare a tutte le porte – raccogliere tutte le voci di un evento che ci ha lasciati, e quando non le voci, i silenzi – scritti in ogni corteccia d'albero, in ogni dura pietra, quando non pure nelle risuonanti, sempre uguali narrazioni del mare (Ortese, 2016: 56)⁷.

È la poetica della *separazione* dalla natura, a cui la richiama invece una nostalgia profonda di un perduto mondo ancestrale in cui in un umile animale si poteva scorgere tutta l'armonia del

⁶ La legge Bacchelli, istituita nel 1985, prevede un sussidio per artisti e scrittori italiani che si siano distinti per le opere di ingegno. Oltre allo scrittore da cui prende il nome, fu data poche volte a letterati. Ne hanno beneficiato, tra i poeti, Alda Merini, Roberto Rebora e Dario Bellezza.

⁷ Si tratta, appunto, de *Le piccole persone*, che contiene saggi filosofici di straordinaria sensibilità verso il mondo animale pubblicato da Adelphi nel 2016.

mondo⁸. Sia per Ortese che per Morante, fra i tantissimi punti di contatto, c'è l'idea che gli animali siano una sorta di protettori angelici, la cui essenza superiore viene cancellata e negata dagli indegni dominatori umani distruttori del cosmo. Scrive il 27 ottobre 1983, in una lettera al giovane scrittore svizzero Patrick Mégevand, un'*anima nuova*:

E questa grande macchia che è nella natura umana – il disprezzo o l'indifferenza per la paura, il dolore e la timida felicità animale – è ciò che in realtà ci predispone al crimine, alle guerre, e rende sterili le religioni, la stessa cultura.

E ancora, in una testimonianza raccolta da Luca Clerici (2002: 497):

Io non vorrei non capire più niente di ciò che si dice e si fa, perché – oltre l'orrore – è proprio la noia, sentire sempre da un anno all'altro, lo stesso fatto, e lo stesso linguaggio, che opprime. Mi sembra di non poter più vivere, qui.

Rapallo, nella sua piccola malinconia, la aiutava forse a preservare questa visione lucida della realtà che era quella profonda, che avevano intravisto altre coraggiose avventuriere dell'invisibile. Per il suo progetto cosmico, come Emily Dickinson, aveva dovuto circoscrivere l'infinito alla latitudine di casa, trasformandola ad epicentro di un piano cosmico.

Il sacrificio e la consapevolezza di essere un *capro espiatorio* della società della colpa senza rimorso non la salvava dallo sconforto e dall'amarezza di non poter cambiare la propria situazione, malgrado il successo sopraggiunto tardivamente. Da quella posizione sacrificata, poteva essere più vicino alle *creature* senza nome e senza riscatto che si rifugiavano nell'ombra e negli angoli spigolosi della vita, che scappavano per non essere calpestate o maltrattate o che si schernivano per

⁸ Ortese si occupa direttamente dei diritti degli animali e della loro salvaguardia in alcuni testi tra la prosa giornalistica e quella autobiografica: Ortese, A. M. (2010). *Mistero doloroso*. Milano: Adelphi e Ortese, A. M. (2011a). *Da Moby Dick all'Orsa Bianca*. Milano: Adelphi.

una carezza che poteva trasformarsi in offesa nella loro esperienza con il genere umano.

La situazione di apolide la mette in condizione di non poter stare con nessuno, eppure dalla parte di tutti. Dunque *non avere patria* ed essere dalla parte dei diseredati della terra, degli ultimi, senza redenzione⁹.

A Margherita Pieracci Harwell, la scrittrice italo-americana che fu sua amica negli ultimi anni, scrive il 1 aprile 1995: “La vita è immensa solo per quello che perdiamo. Immensa perdita, immensa vita”. E ancora nel luglio 1997, alla stessa: “La mia corrispondenza è legata a questo «mutismo» o disperazione interiore, anzi condizionata, e, per forza, non tocco più – scrivendo – i punti chiave della mia vita. Divento laconica” (Clerici, 2002: 607).

Ma Ortese non merita che la si consideri con una pietà e una commozione che appartengono alle creature del suo mondo interiore, umiliate e offese, lei che sapeva sollevare la sua vita eroicamente ben al di sopra di dove l'avrebbero voluta imprigionare. Non poteva avere, lei, la percezione degli altri. Un'altra vita, *In sonno e in veglia* (come si intitola un suo libro di prose autobiografiche), tra realtà e visione subliminale, si imponeva alla sua coscienza.

La sua idea della vita era fondata non sulla metamorfosi o le forme zoomorfe trasmutanti, come nell'immaginario di tanti grandi scrittori di fantascienza, da Kafka a Lovecraft. Lei non vedeva negli animali solo una forza dell'inconscio, come Cocteau. Per Ortese gli animali erano scaturiti da quelle realtà infraumane che già gli Antichi avevano visitato nei riti arcaici. Erano come Centauri, Sirene, Sfingi che non erano soggette a metamorfosi ma si presentavano così, nella loro ineffabile complessità naturale.

La Natura era mille volte più misteriosa di come potessero analizzarla gli scienziati o i filosofi materialisti. La Natura era la dea dalle mille forme, per gli esseri più indifesi e fragili a cui la

⁹ Sull'appartenenza critica di Ortese all'ambiente della letteratura napoletana e meridionale è utile la consultazione di Ortese, A. M. (2006). *Alla luce del Sud, Lettere a Pasquale Prunas*. Milano: Archinto.

scrittrice sempre si rivolgeva, dando voce a chi non l'aveva avuta mai.

Il *lutto* di cui parla spesso Ortese, la *separazione* è ancora un riferimento alla ferita orfica, alla perdita del Desiderio e della Felicità secondo natura. L'Uomo che si volta e che vede come tutto sia inganno fenomenologico, l'uomo scettico del '900 definito da Montale, non ha a che fare con l'Orfano degli Incanti, lo Sciamano innamorato, Il demiurgo senz'armi e senza voluttà – antidannunziano, dunque – che vorrebbe riconciliarsi con la vita tutta e anche con l'al di là.

Si è parlato di un senso religioso nella Ortese, come si è detto di Leopardi. Ma il suo senso del divino è tutto delle creature, Demoni di magia. Il suo senso del sacro è animare la Natura delle figure semidivine che sono state scacciate dall'età del razionalismo scienziato. Sono mostri gentili, che non fanno paura eppure incutono un timore reverenziale, come certe creature magiche dei culti animistici d'Oriente: divinità dei fiumi, dei boschi, delle onde, che partecipano delle cose umane, come le ascetiche prescrizioni orfiche prima della separazione tra uomini e dei, prodotta dal passaggio all'alimentazione carnivora.

Orfeo, poeta della fusione cosmica tra uomini e animali, poeta cosmico e sciamano, è il personaggio non citato direttamente, eppure eternamente presente in questa poesia intrisa di nostalgia e panico misticismo. Egli non separa le cose dalla natura, ma le incontra nelle loro forme complesse e cerca l'infinito proprio nella realtà limitata, minimale, fragile. Ne parliamo al presente perché si incarna nella musa misteriosa di alcuni tra i più grandi poeti contemporanei¹⁰. Questa *immensa fatica del cuore* le permette di percorrere le tragedie del nostro tempo e di non essere mai indifferente a quanto accade e liberare per questo nella scrittura una straordinaria energia rivoluzionaria, legata al potere liberatorio delle parole. “La scrittura mi prende e non mi lascia energie”, confida in un articolo-intervista comparso come necrologio su *La Stampa* l'11

¹⁰ Sul tema della presenza più o meno sotterranea di Orfeo nella Poesia e nel Teatro contemporaneo in Europa, ho svolto la tesi di dottorato di Letterature comparate con un Label europeo, nel 2013: *La parola in luce. Tracce orfiche nella poesia e nel teatro del '900*.

marzo 1998. Ne sono testimonianza anche le raccolte di versi come vibrante trascrizione lirica dei contenuti già espressi nei romanzi e nelle prose, di cui citiamo *Il mio paese è la notte* e *La luna che trascorre*, dove i versi raggiungono esiti di icastica bellezza e immense aperture cosmiche. Un'energia indomita che andava affievolendosi nella continua lotta di sopravvivenza e che solo il successo artistico subentrato negli ultimi anni le aveva riconosciuto, rassicurandola sulla possibilità di essere finalmente compresa e mai più dimenticata.

“Quanto è distante il mare? Mi piacerebbe vederlo per l'ultima volta” sono le sue ultime parole.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Azzolini, P. (2001). La donna iguana. In *Il cielo vuoto dell'eroina. Scrittura e identità femminile nel Novecento italiano*, pp. 209-236. Roma: Bulzoni.
- Battista, A. (2008). *Ortese segreta*. Milano: Minimum fax.
- Battista, A. (2011) (a cura di). *Bellezza, addio: lettere a Dario Bellezza (1792-1992)*. Milano: Archinto.
- Battista, A. (2013). *La ragazza che voleva scrivere*. Roma: Lozzi Publishing.
- Buffoni, F. (30 maggio 2011). Il male freddo di Anna Maria Ortese. *Nazione indiana*.
- Clerici, L. (2002). *Anna Maria Ortese. Apparizione e visione*. Milano: Mondadori.
- D'Eramo, L. (gennaio-marzo 1986). L'Ortese a Toledo. *Nuovi Argomenti*.
- Fiori, G. (2002). *Anna Maria Ortese o dell'indipendenza poetica*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Haas, F. (agosto - dicembre 2013). La Ortese e il porto di Toledo. *Paragone-Letteratura*, anno LXIV(108/109/110), 88.
- Haas, F. (2016). *Anna Maria Ortese, Possibilmente il più innocente*. Mergozzo: Sedizioni.
- Maraini, D. (1973). *Ventisei interviste sull'infanzia*. Milano: Rizzoli.
- Morante, E. (1971). *Il mondo salvato dai ragazzini*. Torino: Einaudi.

- Nicodemo, R. e Spadaccini, R. (a cura di). (2009). *Anna Maria Ortese le carte*. Atti del Convegno di Studi, Archivio di Stato di Napoli, 7-8 novembre 2006. Napoli: Istituto Italiano per gli Studi Filosofici, Archivio di Stato di Napoli.
- Ortese, A. M. (1953). *Il mare non bagna Napoli*. Milano: Adelphi.
- Ortese, A. M. (1975). *Il porto di Toledo*. Milano: Adelphi.
- Ortese, A. M. (1987). *In sonno e in veglia*. Milano: Adelphi.
- Ortese, A. M. (1993). *Il cardillo addolorato*. Milano: Adelphi.
- Ortese, A. M. (1998). *La luna che trascorre*. Roma: Empiria.
- Ortese, A. M. (2004). *La lente scura. Scritti di viaggio*. Milano: Adelphi.
- Ortese, A. M. (2006). *Alla luce del Sud: Lettere a Pasquale Prunas*. Milano: Archinto.
- Ortese, A. M. (2010). *Mistero doloroso*. Milano: Adelphi.
- Ortese, A. M. (2011a). *Da Moby Dick all'Orsa bianca*. Milano: Adelphi.
- Ortese, A. M. (2011b). *Il mio paese è la notte*. Roma: Empiria.
- Ortese, A. M. (2015). *Le Piccole Persone*. Milano: Adelphi.
- Ortese, A. M. (2016). *Pensare l'alba al fondo di una notte d'inverno. Lettere a Patrick Mégevand (1978-1997)*. Roma: Philobiblon Edizioni.
- Seno, C. (2013). *Anna Maria Ortese. Un avventuroso realismo*. Ravenna: Longo.
- Spagnoletti, G. (1998). Introduzione a A. M. Ortese, *La luna che trascorre*. Roma: Empiria.

**FERNANDA FARIAS DE ALBUQUERQUE:
UN'AUTOBIOGRAFIA TRANSGENDER
FERNANDA FARIAS DE ALBUQUERQUE: A
TRANSGENDER AUTOBIOGRAPHY**
Caterina DURACCIO
Universidad de Sevilla

ABSTRACT

Nell'ambito della letteratura di migrazione italiana, le seconde generazioni destano particolare interesse per l'uso di nuovi codici linguistici e nuovi percorsi identitari. In questo contesto nasce l'autobiografia di Fernanda Farias de Albuquerque, *Princesa*, transgender brasiliana approdata in Italia e finita nelle carceri romane, dove scrive la sua autobiografia a quattro mani con Maurizio Jannelli. Il testo di *Princesa* si presenta come il racconto della costruzione di un'identità sessuale, la narrazione di un corpo che cambia. Attraverso i racconti dell'infanzia in Brasile e quelli delle strade di Genova, Fernanda Farias de Albuquerque riesce a raccontare i cambiamenti fisici ed identitari di cui lei stessa è protagonista.

Palabras clave: letteratura di migrazione, autobiografia, letteratura transgender.

ABSTRACT

In the context of Italian migration literature, the second generations are particularly interested in the use of new identities and linguistic codes. Within this framework is born the autobiography of Fernanda Farias de Albuquerque, *Princesa*, a Brazilian transgender woman landed in Italy and ended up in a Roman prison, where she writes her autobiography with the help of Maurizio Jannelli. The text of *Princesa* is the story of the construction of a sexual identity, the narration of a changing body. Through the stories of her childhood in Brazil and her youth on the streets of Genoa, Fernanda Farias de Albuquerque

gets to tell the physical and identity changes which she experiences.

Key words: migration literature, autobiography, transgender literature.

1. LA LETTERATURA ITALIANA DELLA MIGRAZIONE

Nei decenni tra fine '800 e inizio '900, l'Italia è stata protagonista di importanti flussi emigratori, in particolar modo la prima grande fase emigratoria tra il 1876 e il 1914 verso i paesi dell'America Latina e gli Stati Uniti. Una seconda considerevole ondata emigratoria arriva fino agli anni '70 e vede come protagoniste le classi subalterne verso paesi europei come Germania, Francia e Svizzera. Tuttavia, le politiche antimigratorie del regime fascista posero un freno alle migrazioni verso altri Paesi e determinarono l'aumento di quella interna dalle campagne meridionali alle fabbriche e alle industrie del Nord Italia. A partire dagli anni '80 si assiste ad un cambiamento importante: da Paese di emigranti si converte in Paese di accoglienza per migranti e rifugiati provenienti dall'Albania, dall'Europa dell'Est e, solo successivamente e fino ad oggi, rilevanti migrazioni provenienti dai paesi africani. I flussi di entrata e di uscita hanno generato dei cambiamenti importanti sia nella struttura sociale, sia nella produzione culturale. In campo letterario il mescolarsi delle culture, le nuove identità, il tema del viaggio, diventano elementi costitutivi di un nuovo modo di fare letteratura. Si assiste, a tutti gli effetti, della nascita di una letteratura minore in termini deleuziani, poiché si tratta di testi creati e prodotti da comunità minori nella lingua del sistema egemonico.

La periodizzazione più classica e sicuramente quella più adottata situa l'inizio della letteratura di migrazione italiana nel 1990, anno dell'omicidio di Jerry Masslo (sudafricano) e delle pubblicazioni di Pap Khouma, *Io, venditore di elefanti* e Salah Methnani, *Immigrato*.

L'episodio di cronaca¹ che ha come protagonista il giovane lavoratore migrante, ha puntato i riflettori sul problema del razzismo in Italia, sullo sfruttamento dei lavoratori stranieri, sull'immigrazione clandestina e sull'integrazione. La stampa s'interessò particolarmente all'avvenimento e il tema dell'immigrazione si convertì in uno dei principali argomenti a livello nazionale. L'episodio, che smosse l'opinione pubblica per la risonanza mediatica che riscosse, fu il primo passo verso il riconoscimento dei diritti dei rifugiati politici in Italia.

Le prime pubblicazioni di autori migranti risalgono di fatto, proprio negli anni tra il 1990 e il 1992. Sono anche gli anni che Armando Gnisci (2003) identifica con una prima fase della letteratura italiana della migrazione, quella *esotica*, in cui si stabiliscono forti relazioni tra gli autori e le autrici migranti e le case editrici. In questa fase, la centralità del discorso migrante è orientata verso la visibilizzazione di un'intera comunità minore, rispetto alla notorietà del singolo. La necessità di uscire dalla subalternità, tuttavia, si è scontrata con le contraddizioni del mondo editoriale, interessato quasi esclusivamente all'editorialità del testo. Pertanto, era solito affiancare all'autore o all'autrice migrante il nome di un coautore italiano, spesso già noto al pubblico. I ruoli dei coautori in questa fase, non sono solo legati all'assistenza linguistica ma piuttosto sono "i garanti attivi (e cooperativi) della confezione corretta e adatta alla vendite in libreria sono gli scrittori-partner (e in qualche modo) controllori italiani" (Gnisci, 2003: 89).

A partire dal 1993 si verificano dei cambiamenti rilevanti all'interno della letteratura di migrazione. In primo luogo, la presenza di una nuova generazione di scrittrici migranti introduce una specificità di genere all'interno del discorso letterario. I testi, spesso autobiografici, presentano caratteristiche inusuali (con strutture circolari o frammentate, come nel caso di *Rhoda* di Igiaba Scego). In secondo luogo, questa seconda fase *carsica* e che parte dai testi prodotti a partire dal 1993 vede scemare l'interesse delle principali case editrici verso la letteratura di

¹ La notte tra il 24 e il 25 agosto 1989 Jerry Essan Masslo, lavoratore sudafricano immigrato in Italia, fu derubato e poi ucciso a Villa Literno, in provincia di Caserta.

migrazione e la produzione di romanzi e testi poetici appare più limitata². Principalmente sono cooperative ed associazioni minori ad interessarsene: è in questo contesto letterario che si muove e si pubblica l'autobiografia di Fernanda Farias de Albuquerque, *Princesa* (1994).

2. *PRINCESA*: UN'AUTOBIOGRAFIA ESEMPLARE

Come osservato precedentemente, all'interno del dibattito della letteratura italiana della migrazione una posizione particolare è occupata dalla presenza femminile, sia in qualità di scrittrici ed autrici sia come protagoniste di romanzi e autobiografie. In un primo momento, le rappresentazioni di personaggi femminili vengono affidate a visioni stereotipate di donne relegate all'ambito domestico e a lavori di cura: babysitters, colf, badanti. La prima anomalia presentata da *Princesa* è la rottura con la breve tradizione precedente e l'affermazione di una nuova identità ibrida e fluida.

Nel 1994 la casa editrice Sensibili alle Foglie³ pubblica il romanzo autobiografico *Princesa*, con due autori: Fernanda Farias de Albuquerque e Maurizio Jannelli. Trovandosi in piena fase *carsica*, l'edizione e la pubblicazione sono realizzate da una casa editrice minore e, di conseguenza, anche la distribuzione è circoscritta a determinati circoli di nicchia. La prima peculiarità del testo autobiografico è, probabilmente, la presenza del coautore. Maurizio Jannelli ha avuto un ruolo fondamentale nella creazione e nella stesura di *Princesa*: non solo ne ha curato gli aspetti strettamente linguistici ma ha messo in campo una vera e propria operazione di adattamento rendendo la storia di Fernanda

² Armando Gnisci, a questo proposito, osserva che “in questa seconda fase della nostra storia breve succede, infatti, che gli editori con una importanza nazionale si sono ritirati dal «settore immigrati». Per il semplice e «ottimo» motivo che non hanno trovato più «interesse» a commissionare e produrre letteratura degli immigrati-addomesticati. Detto altrimenti, il mercato «non tirava più», o «il gioco non valeva la candela»” (2003: 90).

³ Sensibili alle foglie è una casa editrice fondata nel 1990 nel carcere di Rebibbia (Roma) da Renato Curcio, Stefano Petrella e Nicola Valentino e si occupa della pubblicazione di narrazioni prodotte all'interno della realtà carceraria.

un viaggio affascinante e coinvolgente. Tuttavia il processo di stesura di *Princesa* include anche una terza figura, quella di Giovanni Tamponi, pastore sardo detenuto nel carcere di Rebibbia e amico di Fernanda. Il processo creativo del breve romanzo autobiografico si divide così in tre fasi⁴, ognuna delle quali corrisponde ad una breve e primitiva redazione del testo. Alla prima fase corrispondono le lettere che Fernanda Farias de Albuquerque manda a Giovanni Tamponi all'interno del carcere. Da queste lettere prende vita quello che oggi si può riconoscere come il manoscritto originario, *Sono venuta di molto lontano*: un testo redatto in forma quasi epistolare, in cui l'autrice racconta la sua storia, dall'infanzia alla detenzione, in italo-brasiliano, rivelando la trasformazione del suo corpo, il viaggio clandestino, la vita in strada. La seconda fase della stesura è composta dai quaderni di Giovanni Tamponi. Il giovane sardo, in un'intervista alla Rai⁵, suggerisce di aver consigliato a Fernanda la scrittura come forma di resistenza alla solitudine della reclusione. Il suo compito è stato quello di tradurre le lettere di Farias de Albuquerque, cercando di renderne fluida la lettura. La prima traduzione di Tamponi è accompagnata da un piccolo dizionario in appendice dove sono riportati alcuni dei termini più comuni utilizzati dall'autrice e mantenuto anche nella versione finale di Jannelli. La terza ed ultima fase è quella che vede come protagonista la mano di Maurizio Jannelli, il cui compito è quello di rendere il lavoro di Fernanda e Giovanni un romanzo fluido e fruibile, che rispondesse a norme e criteri editoriali, seppur di tiratura limitata. La responsabilità di Jannelli è, innanzitutto, quella di dover rispondere ad un importante corto circuito: *Princesa* è un'autobiografia scritta da un'altra persona, peraltro esterna al contesto socio-culturale della protagonista. Il coautore italiano, attraverso il testo, incontra per la prima volta la realtà del nord-est del Brasile, la povertà della vita in campagna e la situazione socioeconomica brasiliana degli anni '70 e '80 e, non per ultimo, la condizione delle transessuali immigrate in Italia. In

⁴ Grazie al lavoro di Ugo Fracassa e Anna Proto Pisani e al Progetto Princesa20, è possibile ricostruire tutte le fasi della stesura di *Princesa*.

⁵ RAI (1994). *Conversi. Incontri Irregolari. Storie Vere*. Recuperato da <http://www.princesa20.it/conversi/> [Data di consultazione: 05/06/2018].

questo senso, *Princesa* è un testo esemplare. Non solo per essere una sintesi quasi perfetta tra le inquietudini della scrittrice-protagonista e le risorse creative del coautore ma anche, e soprattutto, per essere l'autobiografia di un intero collettivo.

Attraverso i racconti di *Princesa*, infatti, si rendono note anche le storie delle sue compagne, amiche, conoscenti, mantenendo viva la memoria di una comunità marginalizzata, isolata, stigmatizzata:

Renata di Brasilia. Apprende di aver contratto l'Aids, si uccide con un'overdose di eroina.

Jane di Niteroi. Viene espulsa dalla Francia. Il suo denaro, una piccola fortuna, è sequestrato dalla polizia francese. Torna a Rio senza un soldo e ricomincia a battere. Si buca di cocaina e beve alcolici come una pazza. Acceca l'occhio di un poliziotto con una forbiciata. Vive sbandata, braccata dalla polizia carioca. L'Aids la colpisce. Muore di cirrosi epatica in ospedale.

Alcione, cornacchia incattivita. Nel millenovecentottantacinque si scopre sieropositiva. Tenta il suicidio gettandosi dal settimo piano. I fili dell'elettricità attenuano la botta. Si rompe gambe e braccia ma salva la vita. Un miracolo, scrivono i giornali. Esce dall'ospedale e riprende a fare marchette. Senza preservativo: come l'ho preso lo restituisco, racconta in giro. Rapina un cliente padre di tre figli. Lo punge con una siringa insanguinata al collo. Dopo tre mesi l'uomo risulta sieropositivo. Torna in Rua Indianópolis e le spara quattro colpi in faccia (Farias de Albuquerque, 1994: 67-68).

Le storie di vita raccontate da *Princesa* – transessuale e prostituta – non hanno la pretesa di mostrare un mondo limpido e per questo socialmente accettabile e rispettabile, ma ne descrivono contraddizioni e rotture, calunnie e malvagità. È la mancata ricerca della perfezione a rendere reale il racconto, i personaggi e le loro storie di vita, tra emarginazione ed oblio, condannate ad essere dimenticate ed invisibilizzate. L'autobiografia di Fernanda serve anche a questo, legittima e dà voce alle donne subalterne, ad un collettivo invisibile che, al contrario, esiste e si autodetermina. In questi termini, il testo è uno strumento politico di denuncia delle condizioni delle

transessuali brasiliane, isolate e costrette alla prostituzione e poi, alla morte e all'oblio.

A queste storie collaterali si aggiunge una figura particolarmente interessante, quella di Severina a bombadeira⁶, madre simbolica di Fernanda. Severina è una transessuale anziana che ha il compito di creare i corpi nuovi, di scolpire, gonfiare, modellare. Cura i dolori legati alla transizione e somministra scrupolosamente terapie ormonali. Subentra al posto di medici e ospedali, è la rappresentazione della conoscenza non canonizzata, messa a disposizione delle nuove generazioni. La casa di Severina, in questo modo, diventa un luogo simbolico di passaggio, una sorta di luogo-non-luogo dove i corpi si trasformano per assomigliare sempre di più a se stessi. Il divenire donna di Princesa è un racconto necessariamente doloroso che ripercorre le fasi più importanti del cambiamento, dall'assunzione di ormoni alle iniezioni di silicone senza anestesia:

Anaciclín, sempre quattro pasticche al giorno. Fernando si consuma lentamente. Il pene rimpicciolisce, i testicoli si ritirano. I peli si diradano, i fianchi si allargano. Fernanda cresce. Pezzo dopo pezzo, gesto su gesto, io dal cielo scendo in terra, un diavolo – uno specchio. Il mio viaggio (Farias de Albuquerque, 1994: 57).

Tuttavia il vero rapporto contraddittorio è quello con la madre, Cicera: la necessità di stabilire un rapporto sincero con lei è uno dei motivi per cui Fernanda inizia il suo viaggio lontano da casa. I riferimenti a Cicera all'interno del racconto sono molteplici: nei ricordi di infanzia e del carnevale, quando Fernandinho indossava i suoi vestiti; nelle prospettive future di un ritorno sereno e libero, nel tempo in cui potrà presentarsi finalmente con il suo vero corpo; nelle narrazioni presenti, nei riferimenti e nei richiami. Il rapporto con la madre assume un ruolo fondamentale all'interno della narrazione. È forse anche per questo motivo che Farias de Albuquerque affida, simbolicamente, la relazione materna alla scrittura. Non a caso,

⁶ A Bombadeira è una transessuale più anziana che dedica la sua vita a modellare i corpi delle altre transessuali con iniezioni di silicone.

la rivelazione dell'identità di Fernandinha è conservata in una lettera:

Scrissi una lettera a Cicera: «Sono scappato perché non sono un uomo. Non mi piacciono le donne, sono nato per amare i maschi. Tu non vuoi capire. Anche Alvaro, tutti a Remigio mi guardano con gli occhi storti. Non ho avuto il coraggio di dichiararmi davanti a te. Quando la mia vergogna finirà, ritornerò».

Arrivò la sua risposta: «Non posso stare sola, sei mio figlio, vengo a prenderti a Natal».

Cicera veniva, io scappavo, [...] Guardavo indietro e scappavo. Di nuovo, nuovamente. Avanti non vedevo, non sapevo. Avanti lo sa solo Dio (Farias de Albuquerque, 1994: 51).

La rivelazione dell'identità di Fernanda è nelle mani della sorella e della madre, da sempre, anche se in forma involontaria, complici e protettrici. Nella genealogia femminile della famiglia brasiliana si tramanda il segreto di Fernanda *femmina e felice* e la scrittura si trasforma in uno strumento eversivo capace di visibilizzare le donne e di farle uscire dalla propria condizione di subalterità (Cixous, 1995). L'atto dello scrivere rappresenta la riappropriazione degli spazi da sempre negati alle donne, dalla sfera pubblica a quella sessuale. È un atto che diventa estensione del corpo, rivendica l'autodeterminazione e, soprattutto, rappresenta soggetti invisibili ed emarginati. Ma per Fernanda Farias de Albuquerque, la scrittura assume toni di resistenza, come strumento per sopportare il peso della detenzione. Ed è anche il luogo simbolico dove incontra il co-autore a cui affida la narrazione della sua storia. Inoltre e non di minor rilevanza, la scrittura, in questo caso, può considerarsi un viaggio su un doppio binario. Da una parte, il viaggio interno, la costruzione dell'identità della protagonista-autrice, i cambiamenti del suo corpo e la memoria di una trasformazione dolorosa ma necessaria. Dall'altra parte il viaggio reale e fisico di Fernanda, che varca i confini transnazionali e supera le frontiere, spesso anche clandestinamente:

Presi accordi con una *bicha* dell'albergo, conosceva la strada e qualche parola di italiano. Altre mi diedero gli indirizzi giusti per Milano.

Madrid-Barcellona fu il primo tratto. Tutto in treno.

Barcellona-Figueras, il secondo. Solo taxi.

A cento chilometri dalla Francia, sull'autostrada iniziammo a chiedere un passaggio per entrare. Autostop, un camion era l'ideale. [...] Fu un camionista spagnolo a farci superare la dogana (Farias de Albuquerque, 1994: 87-88).

Il viaggio di Princesa è un percorso estremamente affascinante. Dall'infanzia nelle campagne brasiliane alla vita adulta nelle periferie delle metropoli europee, il corpo di Fernanda varca i confini transnazionali e stabilisce, all'interno del testo, un rapporto intersoggettivo. È, però, anche un percorso interno che vede come tema principale la costruzione di un'identità: un'identità ibrida e nuova che rompe con il sistema dominante ed impone la necessità di confronto con un nuovo tipo di uguaglianza. Il viaggio interiore di Fernanda sembra destinato a finire in un limbo di incessanti definizioni esterne: "cosa volesse dire essere donna in mezzo a mille sconosciuti. Cambiò tutto, persino i suoni della mia lingua vibrarono diversi. Cambiai anch'io. Fui letteralmente trascinata *in un mondo altro*: quello delle donne" (Farias de Albuquerque, 1994: 60). Lo spazio che attraversa e occupa Princesa è lo spazio *in-between* teorizzato da Homi Bhabha e Frantz Fanon (1990), uno spazio che genera una tensione tra dentro e fuori, centro e periferia, tra sé e l'altro da sé. Ed è in questo spazio che si costruiscono le nuove identità, dove la convergenza di culture diverse è parte del processo di creazione di queste stesse identità ibride. È il luogo che Gloria Anzaldúa considera calderone di nuove coscienze meticce:

I ponti sono soglie verso altre realtà: i simboli primitivi archetipici del mutare della coscienza. Sono dei corridoi, dei condotti e dei connettori che definiscono il transitare, l'attraversare i confini e il cambio di prospettive. I ponti delimitano gli spazi liminali (soglie) tra i mondi, spazi che io chiamo *nepantla*, una parola in lingua nahuatl che significa *terra di mezzo*. Le trasformazioni hanno luogo in questo spazio «in mezzo», uno spazio instabile, imprevedibile, precario e in

continua transizione, privo di limiti ben definiti. *Nepantla* è *terra sconosciuta*, e vivere in questa zona liminale significa essere in uno stato di dislocamento costante; una sensazione scomoda e persino allarmante. La maggior parte di noi vive in *nepantla* da così tanto tempo che si è trasformata in una sorta di «dimora». Nonostante questo stato ci connetta ad altre idee, persone e mondi, ci sentiamo minacciati da questi nuovi legami e il cambio che essi implicano⁷ (Anzaldúa, 2002: 1).

Questa terra di mezzo, non è luogo di conflitto, né di conquista ma spazio aperto e fluido: *Nepantla* è uno spazio culturale metaforico e sospeso dove hanno origine quelle soggettività ibride che rappresentano un nuovo tipo di identità, che si presenta esterna alle definizioni del sistema binario dominante. Anzaldúa risignifica il concetto di questo spazio *in-between* come frontiera fisica e si apre a nuove rappresentazioni che includono tutti i singoli individui che attraversano qualche tipo di frontiera, fisica o corporale che sia. Qui, si creano nuovi modelli culturali che rompono con la tradizione precedente ed introducono nuovi elementi all'interno del canone. Tra questi, la componente ibrida si pone, sicuramente, come la costante identitaria di chi attraversa e vive questo spazio, tra contraddizioni e convergenze. Lo spazio attraversato e abitato da Fernanda è una costante frontiera identitaria che si muove tra la violenza definitoria della società che la circonda, negli episodi in cui viene definita *uomodonna*, *maschiofemmina*, ad una forte volontà di rivendicazione della propria soggettività:

Una felicità addomesticata da infinita attesa. Come se nello specchio, per ventidue anni, non avessi visto altro che quelle linee, quelle forme. Due mezze noci di cocco furono i miei primi seni, le prime rotondità che addolcirono il mio corpicino. Cicera mi scoprì e furono botte. Sono passati quindici anni ed ora, finalmente, eccomi qui che indosso fianchi esagerati, ampi e lenti come le anse di San Francisco. Mi danno passi al femminile, quelle curve. Mi stringono dolcemente in vita per arrivare senza fretta ai seni: due mele di stagione profumate. Un tocco finale, manca solo un tocco per finire. Sarà un amore certo che mi deciderà. Intanto così sto bene. Mi sentivo bene davanti a Dio e

⁷ Trad. mia

davanti agli uomini. Nella testa e nello specchio: Fernanda è transessuale (Farias de Albuquerque, 1994: 59-60).

Il rapporto della protagonista con la percezione che hanno gli altri della sua persona, è contraddittorio: da un lato la necessità di definirsi ed affermarsi come donna transessuale produce uno scontro costante tra il sé e l'altro da sé, dall'altro Fernanda spesso descrive i suoi cambiamenti e le sue pulsioni in relazione ai desideri dell'altro: "Oh, José, se potessi rinascere femmina per un uomo!". La percezione di sé passa sempre prima attraverso il filtro del sistema dominante che la costringe ad una condizione minoritaria perenne. Fernandinho, Fernanda, Princesa: tutti e tre sono soggetti nomadi ed ibridi, pertanto condannati all'esclusione dal sistema egemonico che emargina e, allo stesso tempo, utilizza l'esclusione come strumento per consolidare la propria identità. Questo gioco linguistico messo in atto da Farias de Albuquerque e Jannelli, l'essere *femmina per un uomo*, però, nulla sottrae alla sua identità ma, al contrario, si riafferma come soggetto fluido che abita uno spazio dislocato, non definito e, soprattutto, non definitorio. Il romanzo autobiografico *Princesa* sovverte il paradigma identitario ed utilizza la violenza definitoria degli altri come strumento di autolegittimazione e ridefinizione del sé.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Albertazzi, S. (2000). *Lo sguardo dell'altro. Le letterature postcoloniali*. Roma: Carocci.
- Albertazzi, S. (2001). *Abbecedario postcoloniale. Dieci voci per un lessico della postcolonialità*. Macerata: Quodlibet.
- Anzaldúa, G. (1999). *Borderland/La Frontera: The New Mestiza*. San Francisco: Lute Books.
- Anzaldúa, G. (2002). *Unnatural Bridges, Unsafe Spaces in This Bridge we call Home: Radical Visions for Transformation*. In Gloria Anzaldúa e Analouise Keating (a cura di). New York: Routledge.
- Bhabha, H. (2002). *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Manantial.

- Braidotti, R. (2000). *Sujetos nómades. Corporización y diferencia sexual en la teoría feminista contemporánea*. Buenos Aires: Paidós.
- Camaiti Hostert, A. (2006). *Passing. Dissolvere le identità, superare le differenze*. Roma: Meltemi.
- Cixous, H. (1995). *La risa de la medusa*. Barcelona: Anthropos.
- Comberiati, D. (2010). *Scrivere nella lingua dell'altro: la letteratura degli immigrati in Italia (1989-2007)*. Bruxelles: Peter Lang.
- De Robertis, R. (2010). *Fuori centro. Percorsi postcoloniali nella letteratura italiana*. Roma: Aracne.
- Fanon, F. (2009a). *Los condenados de la tierra*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Fanon, F. (2009b). *Piel negra, máscaras blancas*. Madrid: Akal.
- Farias de Albuquerque e F. Jannelli, M. (1994). *Princesa*. Roma: Sensibili alle foglie.
- Fracassa, U. e Proto Pisani, A. (2014). *Princesa20*. Recuperato da <http://www.princesa20.it/> [Data di consultazione: 29/06/2018].
- Giuliani, L., Trapassi, L. e Martos, J. (2013). *Far away is here. Lejos es aquí: writing and migrations*. Berlin: Frank&Timme.
- Gnisci, A. (2003). *Creolizzare l'Europa: letteratura e migrazione*. Roma: Meltemi.
- Gnisci, A. (2006). *Mondializzare la mente: via della decolonizzazione europea n.3*. Isernia: Cosmo Iannone.
- Gnisci, A. Sinopoli e F. Moll, N. (2010). *La letteratura del mondo nel XXI secolo*. Milano: Mondadori.
- Juliano D. (2004). *Excluida y Marginales. Una aproximación antropológica*. Madrid: Ediciones Catedra.
- Sabelli, S. (2006). Introduzione alla letteratura italiana della migrazione. *Alfabetica: la parola come luogo di incontro*, 13-23.
- Sabelli, S. (2013). I corpi e le voci delle "altre": genere e migrazioni in Christiana de Caldas Brito e Fernanda Farias de Albuquerque. *Questioni di genere: tra vecchi e nuovi pregiudizi e nuove o presunte libertà*, 185-208. Recuperato da <http://www.princesa20.it/i-corpi-e-le-voci-delle-altre-genere-e-migrazioni-in-christiana-de-caldas-brito-e-fernanda-farias-de-albuquerque/> [Data di consultazione: 10/07/2018].

**TERESA FORCADES: LA TEOLOGÍA
DESDE UNA PERSPECTIVA FEMINISTA**
**TERESA FORCADES: THEOLOGY
FROM A FEMINIST PERSPECTIVE**
María Isabel GARCÍA PÉREZ
Universidad de Salamanca

RESUMEN

Teresa Forcades, en su obra *La teología feminista en la historia*, realiza un breve pero profundo recorrido por la historia de aquellas personas – la mayoría de ellas mujeres – que se han ocupado de teología desde una perspectiva feminista y que han luchado contra las desigualdades del tradicional sistema patriarcal. Analizaremos la figura de mujeres valerosas que, a lo largo de los siglos, han defendido los derechos y las libertades de las mujeres a través de sus actos y de sus aportaciones intelectuales.

Palabras clave: Teresa Forcades, teología feminista, igualdad, mujeres valerosas.

ABSTRACT

In her work *La teología feminista en la historia*, Teresa Forcades carries out a brief but in-depth analysis of those people – most of them women – who have dealt with theology from a feminist perspective and have fought against the inequalities of the traditional patriarchal system. We will analyze the figure of some courageous women who have defended for centuries the rights and freedom of women through their actions and intellectual contributions.

Key words: Teresa Forcades, feminist theology, equality, courageous women.

1. TERESA FORCADES

Teresa Forcades i Vila, monja benedictina de la Orden de San Benito, es doctora en salud pública por la Universitat de Barcelona y doctora en teología fundamental por la Facultad de

Teología de Cataluña. El 10 de abril de 2013, junto con el economista Arcadi Oliveres, presentó la alternativa política *Procès Constituent* acto que la ha convertido en una de las figuras más influyentes del ámbito político independentista catalán. A partir de este momento, su interés e implicación en la política independentista de Cataluña no ha dejado de aumentar. En septiembre de 2015, Forcades se propuso como objetivo principal tener presencia en el Parlament y presentarse a las elecciones autonómicas. Por este motivo, tras dieciocho años en régimen de clausura, tomó la decisión de salirse temporalmente de la vida religiosa de clausura para concurrir a las elecciones del 27-S. Al igual que sucedió con la religiosa Lucía Caram, la jerarquía de la Iglesia católica ha seguido muy de cerca el activismo político de Forcades provocando su retirada del convento tras la *exclaustración* (como consecuencia política) previamente autorizada por el Vaticano.

No obstante, más allá de su notorio activismo político a favor de una Cataluña independiente y anticapitalista, Teresa Forcades se ha implicado y ha tomado partido en otros muchos ámbitos sociales y humanitarios. Feminista y defensora de la igualdad entre hombre y mujer, partidaria del matrimonio homosexual, del aborto o de la píldora abortiva¹, Forcades se ha convertido en un personaje controvertido dentro del tradicional mundo de la religión católica.

Su conocimiento de la ciencia y de la medicina, le ha permitido escribir una obra como *Los crímenes de las grandes compañías farmacéuticas* (2006), caracterizada por una crítica feroz al desarrollo y beneficio desmesurado de las grandes multinacionales farmacéuticas. Según Forcades, las grandes compañías farmacéuticas se desentienden de la peligrosidad de los efectos secundarios que provocan ciertos medicamentos ya que únicamente se mueven por sus intereses económicos.

No obstante, a través del presente artículo se pretende analizar otra de las obras de Teresa Forcades, *La teología feminista en la historia*, libro que pretende recordar a aquellas

¹ Según Forcades, “el descubrimiento de la píldora [...] ha resultado decisivo para hacer avanzar el *problema de las mujeres* – y, con él, la historia de la humanidad – hacia una nueva etapa” (Forcades, 2011: 135).

mujeres que a lo largo de los siglos se han ocupado de teología adoptando una perspectiva feminista en el seno de una ineludible sociedad androcéntrica y patriarcal.

2. LA TEOLOGÍA FEMINISTA EN LA HISTORIA

En el año 2007, Teresa Forcades publicó *La teología feminista en la historia*, obra muy controvertida en el ámbito religioso, a través de la cual trazó un breve recorrido por la historia de aquellas mujeres que durante siglos se han ocupado de teología. La teología feminista es una modalidad de teología crítica o de liberación. Para poder poner en práctica dicha modalidad, es necesario que exista una contradicción que solo podrá ser resuelta mediante los principios de la teología feminista. En este sentido se han planteado dos caminos para la resolución de dichas contradicciones. Por un lado, se puede cambiar la percepción de la persona; por otro, la persona que ha detectado la contradicción ha de mantener su propia percepción y considerar que lo que tiene que cambiar es la interpretación teológica recibida. En palabras de Forcades:

El objetivo de la teología crítica es doble: pone en evidencia los aspectos de la interpretación recibida que generan contradicciones y busca ofrecer alternativas de interpretación teológicamente consistentes que permitan superar estas contradicciones. Como estas contradicciones a menudo están generadas por situaciones de discriminación o injusticia, a las teologías críticas se las llama *teologías de la liberación* (2011: 19).

Teresa Forcades parte de la contradicción que existe en el papel que se le ha asignado a la mujer a lo largo de la historia. Realiza un estudio de las contradicciones entre el discurso teológico sobre las mujeres, es decir, aquel discurso que se ha ido predicando a lo largo de los siglos, y la verdadera experiencia de Dios de cada mujer.

Partiendo de los principios de la teología feminista, el objetivo de Forcades no es otro que el de rescatar los distintos textos a favor de la igualdad así como recordar la figura de todas las mujeres que, mediante una asidua reflexión sobre su fe,

han hecho teología y han defendido la igualdad entre varones y mujeres en el ámbito público y privado.

3. FEMINISTAS Y RELIGIOSAS

A través de su obra, *La teología feminista en la historia*, Teresa Forcades da visibilidad a una serie de mujeres – unas más conocidas que otras – que, durante siglos, han hecho teología desde una perspectiva feminista.

A lo largo de la historia, tanto el Estado como la Iglesia han reservado a la mujer el único deber de ser esposa y madre. Asimismo, la sociedad ha asignado a las mujeres estos papeles al que se sumaba el de cuidar a los enfermos mediante la privación de cualquier tipo de privilegio o derecho. Todo ello, ha impedido el reconocimiento por la sociedad de la mujer como teóloga, científica, escritora, etc... y, por ende, muchas de sus obras han sido censuradas, destruidas, quemadas. La abadesa María Jesús de Ágreda (1602-1655) quemó ella misma su obra *Mística ciudad de Dios* por orden de un confesor, según el cual “Dios no podía haber escogido a una mujer para un trabajo tan importante” (Forcades, 2011: 80). Por fortuna, años más tarde, el primer confesor que había ordenado a María Jesús escribir este texto, le pidió que lo escribiese de nuevo y la obra fue publicada póstuma en 1670.

También por orden de su confesor Santa Teresa de Jesús dio a la hoguera un comentario al Cantar de los Cantares y su discípula, Marcela de San Félix, hija de Lope de Vega, quemó del mismo modo algunos de sus manuscritos. La gran osadía de mujeres como Santa Teresa y María Jesús de Ágreda, en los años de vigencia de la Inquisición, las condujo a la condena y el encarcelamiento a causa de sus ideas.

3.1. Sor Isabel de Villena (1430-1490)

La teóloga feminista Sor Isabel de Villena dedicó gran parte de su vida a luchar contra la misoginia y a defender las capacidades intelectuales y espirituales de las mujeres. Pese a ser considerada la primera autora en lengua catalana, su figura es prácticamente inexistente en los cursos de literatura medieval catalana. Por el contrario, su compañero de monasterio, el

misógino Jaume Roig, ha gozado de gran éxito a lo largo de la historia y, actualmente, continúa siendo ampliamente estudiado y reconocido en los cursos de literatura medieval catalana².

3.2. Santa Teresa de Jesús (1515-1582)

Mujer de extraordinaria relevancia en la historia de la teología feminista debido a que fue la primera doctora de la Iglesia³ proclamada por el papa Pablo VI en 1970: “Era la primera vez que la Iglesia católica reconocía oficialmente que Dios puede dar a las mujeres el carisma de la maestría teológica en bien de toda la Iglesia” (Forcades, 2011: 71). Santa Teresa revela a través de sus escritos una gran preocupación por el *problema de las mujeres* y, paradójicamente, a través de sus teorías presagia y anuncia aquello que siglos después va a denunciar el feminismo actual, es decir:

- el sistema social, cultural y religioso preponderante recluye a las mujeres en el ámbito privado y les dificulta/impide el acceso al ámbito público;
- esto va en contra de la voluntad de muchas mujeres y de sus dotes e inclinaciones naturales, y es, por tanto, inmoral;
- esto es una desventaja para el conjunto de la sociedad, y
- Dios no quiere ni bendice esto, por mucho que sus representantes oficiales en la Tierra lo prediquen (Forcades, 2011: 73).

Teresa Forcades retoma las tesis planteadas por Santa Teresa en el siglo XVI y decide romper con los cánones establecidos hasta el momento acerca de la palabra de Dios. Forcades asume una perspectiva feminista y liberal y declara estar a favor del matrimonio homosexual, del aborto o de los métodos anticonceptivos dado que, a su juicio, Dios bendice el amor entre todas las personas, así como la libre capacidad de decisión de la mujer independientemente de todo aquello que se ha predicado a lo largo de los tiempos.

² Jaume Roig es autor de la obra misógina *Espill*, considerada una de las grandes obras de la literatura medieval valenciana.

³ Seguida de santa Catalina de Siena, también en 1970, y santa Teresa de Lisieux, en 1977.

La labor llevada a cabo por Santa Teresa de Jesús es retomada posteriormente por otras teólogas e intelectuales como María de San José (1548-1603), quien murió a la edad de 55 años por defender a las mujeres, apoyar las teorías de Santa Teresa y oponerse a las reformas introducidas por Doria⁴ a dichas teorías. Las reformas de Doria se caracterizaban por las opresiones y limitaciones impuestas a las monjas, a las que se les prohibía tener un recreo comunitario o rezar con libertad desde sus propias experiencias y sentimientos (tenían que seguir un canon establecido).

3.3. Sor Juana Inés de la Cruz (ca.1650-1695)

Otra figura a la que Forcades dedica atención en su obra es la de la religiosa Sor Juana Inés de la Cruz, quien defiende con vehemencia el estudio y la práctica de la teología, dado que, en opinión de Forcades:

A raíz el Concilio de Trento (1545-1563) no solo se había impuesto a las monjas la clausura estricta (desde los diecinueve años, sor Juana no había salido ni una sola vez del recinto de su monasterio), sino que se consideraba ilícito para una monja estudiar latín, que era la lengua oficial de la Iglesia y de la teología” (2011: 87).

Asimismo, Sor Juana Inés de la Cruz se convirtió en gran defensora de la libre educación superior de la mujer, al tener las mujeres de la época prohibido el acceso a la Universidad. Era tal su deseo de aprender que Sor Juana Inés de la Cruz pidió que la vistieran de varón para poder cursar estudios universitarios. Ante esta situación, decide estudiar las causas de la exclusión de las mujeres y trata de buscar una solución a este problema mediante la formulación de diversas propuestas.

En *La teología feminista*, no todas las autoras que analiza Forcades son mujeres. Cabe destacar la figura del valenciano Juan Luis Vives (1492-1540) y su obra *De institutione feminae christiana* (1524), tratado en el que asegura que el intelecto de las

⁴ Primer vicario general de los carmelitas descalzos tras ser estos declarados orden independiente en 1593.

mujeres es igual al de los hombres y defiende el derecho a la educación de todas las mujeres solteras, independientemente de la clase social a la que pertenezcan. No obstante, justifica la sumisión de las esposas cristianas al marido por respeto a la voluntad de Dios⁵.

4. MUJERES EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XVII

En la segunda mitad del siglo XVII muchas mujeres escriben desde un punto de vista muy religioso y conservador. La mayor parte de las autoras de esta época eran mujeres que contaban con una cierta experiencia vital y aconsejaban a sus hijas, sobrinas y nietas cómo comportarse y cómo amar y respetar a sus maridos, sin rebelarse a los principios establecidos por el patriarcado. Apoyaban la subordinación de la mujer respecto al hombre e intentaban inculcar los valores de la familia patriarcal a través de sus escritos.

Sin embargo, otras escritoras sí decidieron rebelarse a las desigualdades del sistema patriarcal, aunque no todas escribían desde una perspectiva feminista, como es el caso de Lady Margaret Cavendish, duquesa de Newcastle, quien optó por asumir una perspectiva de clase considerándose antes aristócrata que mujer.

Sin embargo, Forcades da voz a algunas de las autoras que sí adoptaron una perspectiva feminista en sus obras durante este periodo como Marie de Gournay, Bathsua Makin, Anna Maria van Schurman, Margaret Fell y Mary Astell.

4.1. Anna Maria van Schurman

Una de las intelectuales cuya obra ha quedado en el olvido es Anna Maria van Schurman (1607-1678). La obra y vida de esta poeta, filósofa y científica germana-holandesa formaron parte sustantiva de la historia intelectual del siglo XVII europeo. Van

⁵ En opinión de Forcades Vives pertenecía a una familia judía. Muchos de ellos fueron quemados en las calles de Valencia por ser considerados judíos conversos y seguir siendo fieles a su religión. Por este motivo, no podemos saber con certeza si detrás de las palabras de Vives hay autocensura por miedo a las consecuencias de expresar ideas contrarias a la doctrina oficial de la Iglesia (2011: 69).

Schurman se convirtió en una de las mujeres más cultas de la época, experta en lenguas clásicas y modernas – dominaba trece lenguas – consiguió destacar también en matemáticas, astronomía, pintura, escultura, filosofía y teología (siendo estas dos últimas disciplinas sus grandes pasiones). Sin embargo, pese a su gran interés por la Biblia, para la historia del pensamiento teológico es como si no hubiera existido nunca ya que su nombre ni siquiera aparece en los libros de teología (Forcades, 2011: 10).

Van Schurman adoptó una postura firme contra la discriminación entre varones y mujeres a la hora de acceder a la educación superior. El libre acceso a los estudios superiores sin limitaciones para todas las mujeres representaba un “deber humano” desde un punto de vista filosófico, así como un “deber cristiano” desde un punto de vista teológico. En una carta que van Schurman envía a la filósofa y teóloga francesa Marie de Gournay podía leerse la expresión “El cielo es el límite”. Mediante estas palabras, la estudiosa germana-holandesa deseaba reivindicar el libre acceso de las mujeres al estudio de las ciencias⁶. Sin embargo, el límite de van Schurman no se encontraba en el cielo, sino en las tareas del hogar y en el cuidado de sus dos tías enfermas, adoptando el papel que se había asignado tradicionalmente a la mujer. “Durante más de veinte años, van Schurman combinó – como hacen aún hoy día la mayoría de las mujeres – trabajo intelectual y trabajo doméstico” (99).

Pese a su sólida defensa del libre acceso de las mujeres a la educación superior, para van Schurman el cuidado del hogar, el marido y los hijos siguió siendo el derecho primario de las mujeres. En los últimos años de su vida cambió ligeramente su visión de la realidad y tanto el ámbito privado como el público se convirtieron en espacios homogéneos para mujeres y varones.

⁶ Pese a que las mujeres en este periodo tenían prohibido el acceso a la Universidad, gracias al rector de la Universidad de Utrecht, van Schurman pudo acceder a los estudios universitarios. Sin embargo, sus condiciones eran diferentes a las de sus compañeros: tenía que aislarse al final de la clase detrás de una cortina y no podía participar en los debates.

4.2. Marie de Gournay

Firme defensora de la igualdad de género en París, aseguraba que la desigualdad entre hombres y mujeres no aportaba ningún beneficio a la sociedad. De Gournay, defendió la participación de las mujeres en el ámbito público en igualdad de condiciones que los varones: “Defendió la igualdad entre mujeres y varones en todos los ámbitos del saber, del gobierno público y de la Iglesia, incluido el sacerdocio” (Forcades: 2011, 93). En su obra *Gief des dames* (1626), “Gournay lamenta que los hombres no consideren seriamente las capacidades intelectuales de las mujeres, y se da cuenta de que los varones tienen miedo” (95). Asimismo, se pregunta, ¿miedo de qué? Como bien afirma Forcades, quizá la respuesta a esa pregunta pueda encontrarse en la sociedad actual.

4.3. Bathsua (Betsabé) Makin (1600-1675)

Makin defendía entre la sociedad londinense la igualdad entre hombres y mujeres y luchaba por una educación igualitaria de ambos géneros. “En la introducción de su obra, Makin argumenta que, si Dios hubiera querido que las mujeres se sometieran a los varones, no las habría dotado de una razón de igual calidad que ellos” (Forcades, 2011: 97). Sin embargo, al igual que en el caso de van Schurman, para Makin el ámbito propio de las mujeres sigue siendo el ámbito privado y está a favor de que las niñas reciban la educación necesaria con el único fin de que sean buenas madres y esposas en un futuro.

Pese a que las tres autoras apenas analizadas (van Schurman, Gournay y Makin) viven realidades y experiencias diferentes, tienen en común su incesante lucha contra la subordinación de la mujer frente al varón:

Cada una de estas autoras hablan desde la propia experiencia [...] pero las tres coinciden en denunciar de forma clara las injusticias que limitan a las mujeres de su tiempo y en exponer la radical falsedad del discurso oficial sobre la feminidad, que intenta definir la vida y el ser de las mujeres en función de su relación con los varones (Forcades, 2011:103).

4.4. Margaret Fell y Mary Astell

Margaret Fell (1614-1702), perteneciente a la comunidad de los cuáqueros, defiende que las escrituras sagradas no justifican la exclusión de las mujeres de ningún ministerio eclesial. Basándose en varios pasajes del Antiguo Testamento, Fell demuestra que Dios no hace distinciones entre mujer y varón a la hora de otorgar el ministerio de la predicación y de la interpretación de la Palabra.

Por su parte, la feminista y retórica inglesa Mary Astell (1666-1731) era consciente de la dificultad que tenían las mujeres a la hora de conciliar la vida familiar y la vida intelectual. Para Astell “el interés más grande y verdadero de las damas es su educación” (Forcades, 2011: 115). El desarrollo cultural de las mujeres es una condición indispensable para poder alcanzar libertad de expresión y elección. En virtud de ello, propone la creación de una serie de espacios abiertos destinados al disfrute y desarrollo intelectual de las mujeres: “A space like those that the medieval nuns had constructed in their monastic communities, in order to devote themselves to their own education, living in relationship to one another and isolated from men” (Cabaleiro, 2004-2008).

5. LA DESIGUALDAD DE GÉNERO EN EL NÚCLEO FAMILIAR: LUCREZIA MARINELLA

Teresa Forcades rememora también la figura de dos pioneras en la historia del feminismo: las venecianas Moderata Fonte y Lucrezia Marinella, sin olvidar a la que sería su antecedente ilustre en Francia, es decir, Christine de Pizan.

Christine de Pizan (1364-1430), considerada la primera mujer escritora profesional de Europa, dedica un poema a Juana de Arco donde declara que “no ha sido Dios quien ha puesto límites a las mujeres ni a lo que las mujeres pueden hacer en la sociedad o en la Iglesia” (Forcades, 2011: 52). De Pizan participaba en debates públicos con otros varones donde discutía sobre política, literatura y religión. Sostenía que, si las mujeres tuviesen las mismas oportunidades de estudiar que los hombres, la misoginia desaparecería.

Su sucesora, Lucrezia Marinella (1571-1653) publicó en el año 1600 la que sería su obra de juventud *La nobiltà et eccellenza delle donne*, como respuesta a la obra misógina *I donneschi difetti* (1599) del escritor Giuseppe Passi, obra que ensalzaba los méritos masculinos y criticaba los defectos femeninos. En su obra, Marinella sostiene justamente lo contrario: defiende y admira la figura de la mujer, su valentía, su habilidad... y subraya los defectos de los hombres. En el capítulo titulado “Una respuesta a los razonamientos frívolos y vacíos que los varones utilizan en beneficio propio”, Marinella “expone la hipocresía de los varones capaces de ensalzar románticamente a las mujeres mientras consienten que sus esposas, madres y hermanas trabajen para ellos como si fueran sus sirvientas” (Forcades, 2011: 47).

En otra de sus obras, *Essortationi alle donne et a gli altri* (1645), Marinella defiende la igualdad entre hombres y mujeres y analiza las dificultades a las que se enfrentan las mujeres a la hora de conciliar la vida familiar y la vida social, preocupación que atañe años después a Mary Astell.

5.1. Estudios sobre la desigualdad de género en el núcleo familiar (2003, 2014)

En opinión de Teresa Forcades, la desigualdad de género dentro de las familias que ya denunciaban siglos atrás mujeres intelectuales como De Pizan, Marinella o Fonte, sigue estando todavía muy presente hoy en día.

Forcades recoge un estudio llevado a cabo por Cristina Carrasco y Màrius Domínguez (2003), cuyos resultados demuestran que en el año 2001 el 60% de las mujeres de la ciudad de Barcelona declararon que dedicaban más de quince horas semanales a las tareas domésticas mientras que el 60% de los varones manifestaron que les dedicaban menos de siete horas. Para mayor escarnio, la mitad de estos varones no dedicaba ninguna hora a las labores de la casa. La mayoría de las mujeres encuestadas compaginaban las labores domésticas con un trabajo remunerado a jornada completa (75%) o parcial (25%).

Con el fin de comparar el estudio de Carrasco y Domínguez con otro de características similares, he consultado la investigación llevada a cabo en el año 2014 por los sociólogos

Albert Julià y Sandra Escapa del que se desprende que las mujeres dedican tres veces más tiempo que los hombres a las tareas domésticas en Cataluña. Julià y Escapa se han basado en una muestra de 1.926 familias catalanas con uno o más hijos para realizar el estudio. Del estudio se evidencia que la madre sigue siendo la encargada de realizar la mayor parte de las tareas de la casa, de asistir a las tutorías de los hijos en la escuela, etc.

La mitjana d'hores de les dones és aproximadament tres cops superior a la dels homes (en el nostre cas, 7,8 hores a la setmana per als homes i 23,5 per a les dones). Si observem les diferents mitjanes condicionades per característiques economicolaborals, de parella o individuals, la dedicació femenina supera la masculina en tots els casos (Cano y Escapa, 2014: 248).

El resultado final coincide con el del estudio de años anteriores, y la conclusión sigue siendo que, aunque la madre aumente su carga laboral e incluso llegue a ser la sustentadora principal de la familia, sigue dedicando más horas a las tareas domésticas que el hombre. En definitiva, el resultado que ofrece este tipo de estudios es que las mujeres trabajan el doble o incluso el triple que los hombres, pero a la hora de generar ingresos son ellos quienes continúan teniendo ingresos mayores.

6. SIN LÍMITES: LA FIGURA DE LAURA BASSI

Por último, Forcades aborda brevemente el caso de las mujeres que habrían sido las primeras doctoras de Europa, como las italianas Elena Cornaro Piscopia (1646-1684), Laura Bassi (1711-1778) y Maria Gaetana Agnesi (1718-1799), una mujer que al igual que van Schurmen, combatió por el derecho a que las mujeres pudieran acceder a la educación superior.

Elena Cornaro decidió retirarse de la vida pública tras obtener el doctorado, pero Laura Bassi jamás se rindió y, a pesar del escándalo suscitado entre algunos de sus compañeros y antiguos admiradores varones, logró finalmente impartir clase en la Universidad de Bolonia. Bassi no consiguió, sin embargo, disipar los celos de sus colegas varones que vieron en ella una rival en la profesión que podía arrebatárles un trabajo que, desde

su concepción conservadora de la profesión, les correspondía en exclusividad a ellos. Probablemente, el miedo al que se refería la autora Marie de Gournay asienta sus bases en este tipo de comportamientos por parte del colectivo masculino.

Su interés por la ciencia y su ambición profesional no tenían límites: Bassi no solo consiguió ser profesora en la universidad, sino que montó un laboratorio de electricidad en su casa gracias a una subvención y un aumento de sueldo que pidió a la universidad. Fue capaz de criar a sus hijos y llevar a cabo una investigación pionera en su laboratorio. Nos recuerda Forcades: “los mejores científicos del momento pasaban por su casa para discutir de física con ella. [...] su casa se convirtió en su aula, donde regularmente daba clase – sin discursos ni pompas – a los estudiantes de física más avanzados” (2011: 124).

7. CONCLUSIONES

A modo de conclusión podemos decir que Teresa Forcades demuestra en su libro *La teología feminista en la historia* que durante siglos han existido personas que han luchado contra la tradicional concepción patriarcal desde una perspectiva teológica-feminista. No solo en los textos clásicos, sino también en aquellos contemporáneos de fuerte componente misógino, encontramos asiduamente la figura del varón justo y razonable frente a la de la mujer seductora y de una capacidad de entendimiento limitada.

En el evangelio y en su encuentro con Dios, Forcades ha descubierto que existe realmente un proyecto humano que no se aviene con la tradicional estructura patriarcal: tanto la mujer como el varón son aclamados y llamados a una plenitud en igualdad de condiciones. En la sociedad y en la Iglesia las mujeres tienen vedados ciertos ámbitos de participación y reconocimiento de una forma que ella considera injustificable, por ende, a través de la palabra y la divulgación de sus textos Forcades trata de romper con la desigualdad de género en las diferentes esferas.

El objetivo de Forcades se centra en operar con un modelo de teología feminista (no femenina) donde no exista ningún tipo de

sometimiento entre varón-mujer, mujer-varón. En una entrevista para Fragmenta Editorial, Teresa Forcades afirmaba que

El feminismo desde su inicio lo que coloca encima del tablero, de la mesa, es precisamente esta necesidad de establecer relaciones igualitarias, relaciones de respeto recíproco y relaciones que tengan en cuenta en todo momento la dignidad propia que no depende de la estructura social sino que es inherente a cualquier persona.

Mediante el estudio, el análisis y la reivindicación de figuras como la de Sor Juana Inés de la Cruz, y de otras menos conocidas, pero igualmente valiosas como las de Bathsua (Betsabé) Makin o María de San José, Teresa Forcades nos conduce por el sendero de la historia de la teología feminista caracterizada por una fuerte oposición a los límites y restricciones a los que se enfrentaban (y se enfrentan) las mujeres en todos los ámbitos. La labor, el valor y el compromiso de todas aquellas personas que han luchado en favor de la igualdad de género a lo largo de la historia ha de ser recordada y reivindicada si queremos ayudar a construir finalmente una sociedad más libre e igualitaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cabaleiro Manzanedo, Julia. (2004-2008). The love of knowledge: Mary Astell. En Douda, Women Research Center. University of Barcelona. Recuperado de <http://www.ub.edu/duoda/diferencia/html/en/secundario2.html> [Fecha de consulta: 25/06/2018].
- Cano, A. J. y Escapa Solanas, S. (2014). Mares sobrecarregades: factors que causen més dedicació de les mares en el treball domèstic. (Universitat de Barcelona. Departament de Sociologia i Anàlisi de les Organitzacions i Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU)) *Papers: revista de sociologia*, 99(2), 235-259.

- Carrasco, C. y Domínguez, M. (2003). *Temps, treball i ocupació. Desigualtats de gènere a la ciutat de Barcelona*. Ajuntament de Barcelona, Barcelona.
- Forcades i Vila, T. (2006). *Los crímenes de las grandes compañías farmacéuticas*. Cristianisme i Justícia: Barcelona.
- Forcades i Vila, T. (2011). *La teología Feminista en la Historia* (Julia Argemí, trad.). (3^a ed.). Barcelona: Fragmenta Editorial. (Obra original publicada en 2007).
- Makin, B. (1673). *Essay to revive the antient education of gentlewomen, in religion, manners, arts & tongues*. Londres: J.D.

III. PEDAGOGÍA, CREACIÓN Y TRANSMISIÓN DE CULTURA

LA PEDAGOGIA DI GENERE AL NIDO
ESPERIENZE E PROPOSTE
GENDER PEDAGOGY IN NURSERY SCHOOL
EXPERIENCE AND PROPOSAL
Luisa MINIATI
Università di Firenze

ABSTRACT

Gli studi di pedagogia di genere hanno il duplice scopo di svelare i messaggi sessisti che sono veicolati sia nella pratica dell'insegnamento, nel modo di porsi con i bambini e le bambine, sia all'interno dei saperi stessi. Per crescere bambine e bambini senza stereotipi le persone che se ne prendono cura devono innanzitutto saperli riconoscere, andando a ricercare i messaggi impliciti all'interno della propria azione educativa, un lavoro facilitato dalla figura del ricercatore. Il presente studio illustra le riflessioni emerse a seguito di incontri svolti con personale degli asili nido al fine di definire e declinare delle aree ritenute cruciali per la promozione di pari opportunità.

Parole chiave: asilo nido, pedagogia di genere, stereotipi di genere.

ABSTRACT

Gender education studies have two different purposes: one is to reveal the sexist messages that are conveyed within the practice of teaching, in the way of dealing with children and girls, and the other is to subvert androcentric knowledge itself. To grow up children without stereotypes, beholder should know how to recognize gender bias, looking for implicit messages related to educational action. Researchers could facilitate this work. The paper shows reflections that emerged during meetings held with nursery staff.

Key words: nursery school, gender pedagogy, gender stereotype.

1. LA PEDAGOGIA DI GENERE AL NIDO TRA TEORIA E PRASSI

La Pedagogia di genere indaga l'aspetto socialmente costruito delle identità maschili e femminili. Affermare che in una società la condizione maschile e quella femminile sono il prodotto di interazioni sociali, convinzioni culturali che sorreggono e giustificano determinate strutture sociali non vuol dire negare l'aspetto biologico, quanto evidenziarne gli aspetti esperenziali, in cui entrano in gioco variabili culturali, relazionali, affettive, e perciò più o meno intenzionalmente educative, che hanno un ruolo importante nel determinare disuguaglianza tra uomini e donne. L'educazione di genere anche all'interno dei contesti educativi avviene per lo più in maniera inconsapevole manifestando la sua forza omologatrice nella perpetuazione di stereotipi sessisti espressi attraverso il linguaggio, le modalità di relazione, le proposte ludiche e di apprendimento differenziate. Con il termine *educazione di genere* possiamo indicare allora atteggiamenti, comportamenti, discorsi, insegnamenti, che adulti con responsabilità educativa mettono in atto al fine di plasmare il vissuto di genere a partire dai primi momenti di vita.

Perciò, la Pedagogia di genere è da intendersi come una riflessione sull'educazione di genere condotta da insegnanti, educatrici/tori, pedagogiste/i ed esperte/i di processi formativi con lo scopo di indurre, attraverso una maggiore consapevolezza e intenzionalità educativa, processi trasformativi nella direzione della parità di genere. Il termine Pedagogia di genere è utilizzato nel contesto Nord europeo, in particolare in Svezia dove questa disciplina accademica nasce più di quarant'anni fa. In uno studio pubblicato dal *Swedish Secretariat for Gender Research* si allude alla stretta connessione tra la Pedagogia di genere e il femminismo, l'antirazzismo, l'attivismo *queer*, che a partire dagli anni Sessanta hanno ispirato il campo della Pedagogia critica e innovativa rispetto ai poteri forti.

La Pedagogia di genere deve molto al movimento femminista, che intuì fin dai suoi albori le potenzialità dell'istruzione come decisivo mezzo di emancipazione femminile. Già nel 1797, nella sua opera *A Vindication of the right of woman*, Mary Wallstonecraft attaccava il pensiero di Rousseau, che riteneva l'istruzione delle donne necessaria

soltanto in funzione del rapporto e dell'intrattenimento del marito, dedicando un intero capitolo della sua opera alla proposta di un piano educativo nazionale, ispirato al principio della co-educazione, allo scopo di promuovere l'istruzione femminile. La consapevolezza di una discriminazione ai danni delle donne ha prodotto come immediata conseguenza, la rivendicazione di un'istruzione capace di affrancare il soggetto femminile dalla sua posizione di inferiorità.

Lo stretto rapporto tra genere ed educazione come problema pedagogico di cui farsi carico comincia ad essere avvertito in Italia soltanto in seguito al 1968. È il testo di Elena Gianini Belotti dalla parte delle bambine a proporre un dibattito esteso sull'emancipazione femminile come problema educativo. Corre l'anno 1973, già si discute sulla legge del divorzio e sulla riforma del diritto di famiglia, e già circolano i testi tradotti di Simone de Beauvoir e Betti Friedan, che mostrano nel dettaglio i meccanismi che la società mette in atto al fine di costringere il sesso femminile nell'inferiorità.

A partire da questa nascente sensibilità la studiosa opera un ritratto dell'educazione di genere, evidenziando come alle bambine siano rimproverati comportamenti scomposti o aggressivi e demandati compiti di cura verso i più piccoli o verso i compagni maschi. Allargando lo sguardo, Gianini Belotti osserva poi come la demolizione dell'autostima delle bambine trovi una continuità tra scuola e casa.

Una riflessione pedagogica in ambito accademico, articolata sui temi evidenziati dal neo-femminismo, prende avvio in Italia a partire da un fascicolo interamente dedicato, intitolato *La donna* (Becchi, 1986), a cui collaborano Egle Becchi, Maria Grazia Ventura e Simonetta Ulivieri, e che inaugura una intensa fase di studio dell'educazione femminile. Si inizia ad indagare la storia delle bambine attraverso fonti plurime, iconografiche, ma anche autobiografiche, e attraverso testimonianze dirette. Si avviano anche studi sulla rappresentazione del femminile nella letteratura rivolta alle giovani donne, si studiano i testi scolastici e i messaggi sessisti di cui si fanno portatori. Lo studio nel suo complesso ha lo scopo di mettere a nudo tutti i messaggi di inferiorità del simbolico femminile cui le donne sono sottoposte.

In particolare gli studi di Simonetta Ulivieri (1995; 2014) prendono in esame i limiti e le potenzialità della femminilizzazione degli insegnanti, evidenziando la necessità di proporre modelli educativi più equi attraverso un'opera di sensibilizzazione:

sia attraverso un'analisi critica e rivalutativa del proprio ruolo, sia attraverso l'esame del percorso metodologico di un processo che tende a modificare le mentalità, sradicando il pregiudizio e individuando un modo diverso di rapportarsi alle differenze di sesso nella scuola (Ulivieri, 1995: 238).

Il lavoro svolto con gli educatori e le educatrici degli asili nido del comune di Livorno parte proprio dall'assunto che è in primo luogo necessaria una riflessione critica da parte dei soggetti che educano, chiamati a osservare, riconoscere e spogliare quel "paio di occhiali" attraverso cui guardiamo il mondo e l'infanzia (Contini, 2005).

1.1. Quando nascono le differenze

L'identità di genere è il concetto che ognuno ha di sé come maschio o femmina. Si tratta di una categorizzazione che viene applicata anche agli altri, secondo i principi che in una determinata cultura sono considerati appropriati, le cui tracce sono ravvisabili in molti aspetti, gesti e consuetudini che fanno parte della nostra vita quotidiana e che afferiscono le idee che abbiamo della mascolinità e della femminilità. Il genere è una delle prime distinzioni che i bambini applicano per classificare gli individui, e costituisce una componente importante all'interno dello sviluppo del concetto di sé.

Certamente gli stereotipi e i pregiudizi, inclusi quelli che riguardano il genere, costituiscono una forma di categorizzazione ineludibile sul piano cognitivo poiché permettono di classificare e comprendere il mondo circostante (Allport, 1954). La percezione che i caratteri maschili e femminili siano imm modificabili e per lo più innati costituisce la prova del fatto che determinati schemi di comportamento e pensiero siano "costruzioni sociali naturalizzate" (Bordieau, 1998) apprese fin dalla primissima infanzia.

Uno stereotipo di genere implica una serie di credenze riguardo a ciò che significa essere uomo o essere donna (Golombok, 2007). Gli stereotipi di genere infatti includono informazioni sull'aspetto fisico, le attitudini, gli interessi, i tratti psicologici, le relazioni sociali e le occupazioni professionali. A tal proposito riflettere sugli stereotipi di genere e delle aspettative di cui siamo portatori all'interno della relazione con i bambini diventa un passo cruciale. Uno dei primi studi tesi a dimostrare l'esistenza di stereotipi che influiscono nella valutazione del comportamento infantile è stato svolto da Seavey, Katz e Zalk (1975). Tre campioni diversi di adulti furono chiamati ad interagire con un bambino dell'età di tre mesi, vestito di giallo. Al primo campione fu detto che si trattava di una bambina, al secondo fu riferito che si trattava di un bambino e al terzo gruppo non fu specificato il sesso. Il campione cui era stato di interagire con una femmina aveva più frequentemente proposto giocattoli femminili come le bambole mentre il campione cui non erano stati riferiti dettagli sul sesso dichiarò di aver comunque classificato l'infante come maschio o femmina sulla base dell'aspetto fisico. Similmente un altro studio svolto da Condry e Condry (1976) mostra come le differenze di genere nei bambini piccoli giacciono negli occhi di chi li guarda. Ad un campione di adulti fu chiesto di guardare un video e osservare le reazioni emotive di un bambino di 9 mesi, cui erano proposti vari giochi. Gli osservatori registrarono significative differenze nel descrivere le reazioni emotive del bambino al pagliaccio che salta fuori dalla scatola. Coloro che credevano il bambino maschio attribuirono rabbia alla reazione di pianto del bambino, viceversa, il campione cui era stato detto che si trattava di una bambina, attribuì alla paura l'emozione che aveva scatenato il pianto.

Fin dalla nascita nutriamo aspettative diverse e interagiamo conseguentemente in maniera differenziata in base al sesso. Tale asserzione costituisce un primo punto da cui avviare un percorso di crescita personale e professionale da parte di tutti coloro che si prendono cura di bambini molto piccoli. L'incoraggiamento differenziato verso attività, giochi e comportamenti diversificati in base al sesso inizia dalla nascita e raggiunge il culmine intorno ai due anni, età dopo la quale si osserva una graduale

decrescita del fenomeno. La meta-analisi condotta da parte di Lytton e Romney (1991), che include 172 studi divisi per aree di socializzazione (interazione verbale, stimolazione della motricità) e per caratteristiche dei campioni coinvolti (sesso, età dei genitori, età dei bambini), evidenzia che l'incoraggiamento differenziato da parte degli adulti verso maschi e femmine inizia dalla nascita e raggiunge il culmine intorno ai due anni, età dopo la quale si osserva una graduale decrescita del fenomeno. Gli autori della meta-analisi sottolineano l'importanza della scelta dei giocattoli, dei giochi e del tipo di attività che determinerebbero nel lungo termine un processo di differenziazione delle caratteristiche psicologiche di uomini e donne.

È importante segnalare che gli adulti generalmente non esprimono in maniera diretta una preferenza nei riguardi delle scelte dei figli ma ne influenzano il comportamento e le scelte decidendo se interagire o ignorare il bambino, modulando l'intensità emotiva con la quale partecipa al gioco, esprimendo apprezzamenti verbali verso il bambino.

Molti studiosi (Block, 1983; Li & Wong, 2016) sostengono che i giocattoli influiscono sullo sviluppo della personalità, rafforzando le differenze di genere. Ad esempio, i giochi di costruzioni tipicamente *maschili* incoraggiano l'invenzione e la manipolazione, mentre i giocattoli *femminili* suscitano atteggiamenti di cura e capacità di immedesimazione in determinati ruoli.

Generalmente i bambini cominciano a mostrare preferenze diversificate in base al sesso ben prima di riuscire a comprendere la categoria del genere. Intorno ai dodici mesi infatti le bambine cominciano a preferire bambole, animali soffici, e i bambini prediligono trasporti, attrezzi o robot (Fagot, 1987; Snow *et al.*, 1983). Secondo Kohlberg (1966) a due anni è possibile identificare il primo stadio, definito dallo studioso *identità di genere*, a partire dal quale i bambini cominciano a suddividere gli individui sulla base di caratteristiche fisiche legate al sesso. A partire dai due/tre anni di età bambini e bambine cominciano poi a sviluppare schemi di gioco diversi e a preferire compagni dello stesso sesso (Golombok, 1995).

All'interno di questo quadro le educatrici e gli educatori di asilo nido svolgono un ruolo chiave nella direzione di un superamento di un retaggio culturale che impedisce una effettiva

parità di genere, un ruolo di grande rilievo non solo nei riguardi dei bambini e delle bambine ma anche nei confronti dei genitori per i quali il personale educativo della prima infanzia rappresenta un vero e proprio punto di riferimento.

1.2. Identificare le aree di indagine per una pedagogia di genere al nido

Il presente contributo intende illustrare i primi risultati emersi da un percorso di ricerca avviato con il comune di Livorno nell'ambito di un progetto di formazione professionale e di ricerca-azione. Il progetto "Educare al genere: differenze e complessità" intende offrire agli/alle educatori/trici e agli/alle insegnanti specifiche opportunità formative attraverso cui sviluppare le competenze necessarie per conoscere e riconoscere gli stereotipi e i pregiudizi di genere radicati nella nostra cultura, nel nostro linguaggio, nelle nostre abitudini, così come generare una riflessione critica sulle metodologie e strategie educativo-didattiche capaci di valorizzare le differenze di genere e di attivare nelle bambine e nei bambini comportamenti di *self-empowerment* a partire dalla prima infanzia.

A tale scopo, sono stati organizzati e promossi setting formativi di diversa tipologia (lezioni, seminari, laboratori di ricerca-azione, momenti di osservazione partecipata seguiti da riflessioni in gruppo) all'interno dei quali gli/le operatori/trici dei servizi educativi e scolastici hanno potuto confrontarsi, dialogare e sperimentare sul campo nuovi approcci didattico-metodologici con la supervisione di docenti e di esperti/e in pedagogia e didattica di genere.

Per individuare gli ambiti principali di interesse delle attività osservative svolte all'interno dei nidi e dei centri per l'infanzia si fa riferimento alla scala ASEI (Autovalutazione dei Servizi Educativi per l'Infanzia) che nasce nel 2000 in seguito alla traduzione e all'adattamento italiano curato da M. Ferrari e M. P. Gusmini della scala spagnola ACEI (Evaluación de Centros de Educación Infantil)¹.

Le aree di interesse individuate dalla scala ASEI sono due:

¹ L'ACEI nacque in Catalogna nel 1994 da un gruppo di ricerca coordinato da P. Darder e da J. Mestres.

1. Il progetto educativo
2. Organizzazione e gestione

Riguardo alla progettazione educativa dei servizi si è ritenuto opportuno soffermarsi sui seguenti temi:

- I valori
- La definizione degli obiettivi
- Il ruolo dell'educatore
- Il rapporto con le famiglie

Rispetto invece all'organizzazione e alla gestione dei servizi educativi si è ritenuto opportuno soffermarsi sui seguenti aspetti:

- Lo spazio educativo
- I materiali didattici
- La modalità di formazione dei gruppi

Successivamente sono state individuate tre macroaree trasversali all'interno delle quali si ipotizzano disuguaglianze e squilibri tra i generi:

- Linguaggio e parole
- Qualità della relazione
- Didattica / stile educativo

2. LA RICERCA AZIONE PARTECIPATA. ASPETTI METODOLOGICI

Come è stato precedentemente ribadito la pedagogia di genere ha come fine quello di esplorare i processi che guidano l'insegnamento e l'apprendimento delle disuguaglianze di genere (Lykke, 2012). A tal fine certamente il contesto migliore per fare ricerca è costituito dalla sezione di nido (o scuola dell'infanzia), all'interno della quale avvengono scambi, interazioni, si verificano processi di insegnamento e apprendimento diversificati per bambini e bambine. Tali differenze sono individuate dal personale esperto e poi ridiscusse con il gruppo di sezione allo scopo di costituire oggetto di riflessioni, rielaborazioni personali, ingenerando cambiamenti significativi nell'azione educativa nella direzione di una promozione di rapporti paritari tra i generi.

La ricerca è finalizzata ad un obiettivo trasformativo, abbracciando una filosofia della ricerca di orientamento critico (Mortari, 2015), il cui principio cardine costituisce la disamina dei

processi di costruzione di conoscenza, disvelando le forme di potere esercitate dai linguaggi e dalle pratiche educative. Tale orientamento critico è da intendersi come fortemente ispirato al pensiero femminista. Certamente una delle studiose cui si rifà il presente lavoro e che ha messo in discussione il concetto di oggettività scientifica è Evelyn Fox Keller (1987) la quale elabora una distinzione tra *oggettività statica* e *oggettività dinamica*, attribuendo al primo termine il principio di separazione tipico della razionalità scientifica maschile propria del positivismo, al secondo termine un'interpretazione che valorizza una concettualizzazione dinamica dell'identità, sospesa nello spazio potenziale tra il sé e l'altro da sé (Fox Keller, 1987). La figura della ricercatrice (si tratta per lo più di donne che si occupano di questo filone di studi) assume quindi una postura radicalmente diversa da quella del ricercatore tradizionale il cui compito è svelare una verità scientifica distanziandosi il più possibile dall'oggetto di studi giungendo ad una conoscenza che il linguaggio androcentrico definirebbe obiettiva, attraverso un processo di separazione e isolamento di elementi e variabili. La ricercatrice in questo senso agisce secondo criteri propri della ricerca femminista promuovendo l'intersoggettività come mezzo per superare/ricomporre la dicotomia tra oggettività epistemica e soggettività esistenziale, definendo in maniera collegiale assieme al personale degli asili nido e dei centri infanzia gli obiettivi e le metodologie della ricerca. A tale scopo sono state effettuate osservazioni partecipate, seguite da incontri con le educatrici gli educatori e il personale addetto al coordinamento.

2.1. Identificare le aree di indagine per promuovere la parità di genere al nido

Cosa significa allora promuovere il rispetto e ridurre le disuguaglianze tra bambini e bambine?

Dagli incontri sono emerse molte interpretazioni tuttavia è possibile affermare che la ricerca è stata guidata dall'obiettivo comune di assicurare a bambine e bambini un trattamento equo, garantendo uno sviluppo sociocognitivo che permetta loro maggiore equità nell'accesso futuro a opportunità formative e lavorative, favorendo processi di *empowerment* che

contribuiscono a sviluppare il potenziale nel rispetto delle individualità di ciascuno.

Rispetto agli spazi, ai giocattoli sono state individuate le seguenti aree di interesse:

- I giocattoli presentano stereotipi nella colorazione (es: bambole rosa; camioncini blu)
- Vi sono nell'ambiente immagini che indirizzino in modo stereotipato i bambini e le bambine verso oggetti, materiali, angoli
- Vi sono sui giocattoli adesivi o altre immagini che indirizzino i bambini e le bambine verso specifici oggetti
- Se esiste un angolo dei travestimenti, i materiali propongono la più ampia gamma di possibilità/opportunità
- Ci sono giocattoli disponibili quantitativamente per tutti a prescindere da una corrispondenza sesso-genere
- La documentazione delle attività presenta stereotipi
- L'organizzazione degli spazi del gioco simbolico favorisce la collaborazione dei bambini e delle bambine

Rispetto alle interazioni e al linguaggio utilizzato dalle educatrici sono emerse le seguenti aree di interesse:

- L'educatrice chiama per nome i bambini
- L'educatrice chiama per nome le bambine
- L'educatrice esprime apprezzamento verso il lavoro del bambino in modo stereotipato
- (quali aggettivi?)
- L'educatrice esprime apprezzamento verso il lavoro della bambina in modo stereotipato
- (quali aggettivi?)
- L'educatrice esprime commenti basati sul sesso, siano essi positivi o negativi
- L'educatrice interviene se il bambino infrange le regole o presenta comportamenti aggressivi
- (specificare le parole utilizzate o le azioni intraprese)
- L'educatrice interviene se la bambina infrange le regole o presenta comportamenti aggressivi (specificare le parole utilizzate o le azioni intraprese)

Rispetto al gioco sono state individuate le seguenti aree:

- Maschi e femmine tendono a giocare separatamente

- L'educatrice commenta in modo positivo le attività di gioco svolte dalla bambina
- L'educatrice commenta in modo positivo le attività di gioco svolte dal bambino
- In che modo l'educatrice rafforza pattern di gioco non conformi rispetto al genere

2.2. Conclusioni

Nei primi anni di vita i bambini sperimentano sé stessi e il mondo incontrando barriere invisibili costituite dall'agire adulto che ne limita i campi di azione sulla base di ciò che si ritiene maggiormente adatto o auspicabile per un bambino o una bambina. I genitori ma anche le educatrici e gli educatori giocano un ruolo importante nella formazione delle identità, dei gusti, delle attitudini dei bambini, determinandone il futuro sviluppo umano, relazionale, professionale.

In quest'ottica, compito di ricercatrici e ricercatori nell'ambito degli studi di pedagogia di genere è quello di promuovere consapevolezza tra gli insegnanti, tracciando percorsi formativi al fine di costruire in maniera condivisa nuovi saperi e strumenti didattici nell'ottica della parità.

Come raccomanda Bell (1993: 111), la metodologia partecipata, di ispirazione femminista ha proprio l'obiettivo di costruire una comunità, che sia in grado di portare avanti un lavoro di ricerca e impegno costante che guardi oltre ai momenti di ricerca promossi dagli studiosi e dalle studiose.

Proprio a questo scopo le aree sopraindicate auspicano di guidare nuove e plurali direzioni di successive ricerche caldeggiando una rinnovata attenzione al tema della promozione delle pari opportunità fin dalla prima infanzia.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge, MA: Addison Welsey.
- Becchi, E. et al. (1986). *La donna. Fare scuola: quaderni di cultura e didattica*, n.4. Firenze: *La Nuova Italia*.

- Biemmi, I. (2015). Gender Stereotypes in Childhood: When is Difference Born? *Education Sciences & Society*, 6(2), 127-135.
- Block, J. H. (1983). Differential premises arising from differential socialization of sexes: Some conjectures. *Child Development*, 54, 1335-1354.
- Bourdieu, P. (1998). *La domination masculine*. Paris: Èdition du Soleil.
- Camaioni, L., Aureli, T. e Perucchi, P. (2004). *Osservare e valutare il comportamento infantile*. Bologna: Il Mulino.
- Condry, J. e Condry, S. (1976). Sex differences: A study in the eye of the beholder. *Child Development*, 47, 812-819.
- Contini, M. G. (1995). *Tra impegno e utopia, ricordando Giovanni Maria Bertin*. Bologna: Clueb.
- Darder, P. e López, J. A. (1984). *El QUAFE 80. Questionari d'Anàlisi del Funcionament de l'Escola*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Darder, P. e López, J. A. (1998), con contributi di M. Ferrari e M. P. Gusmini. *Quafes - Questionario per l'analisi del funzionamento educativo della scuola*. Milano: FrancoAngeli.
- Gianini Belotti, E. (1973). *Dalla parte delle bambine. L'influenza dei condizionamenti sociali nella formazione del ruolo femminile nei primi anni di vita*. Milano: Feltrinelli.
- Golombok, S. (1995). *Gender development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fagot, B. I. (1987). Toddler's play and sex stereotyping. In D. Bergen (Ed.), *Playing as a medium for learning and development* (pp.133-135). Portsmouth NH: Heinemann.
- Fox Keller, E. (1987). *Sul genere e la scienza*. Milano: Garzanti.
- Hei Li, R. Y. & Wong, W. I. (2016). Gender-Typed Play and Social Abilities in Boys and Girls: Are They Related? *Sex Roles*, 74, 933-410.
- Kohlberg, L. (1966). A cognitive-developmental analysis of children's role concepts and aptitudes. In E. E. Maccoby (Ed). *The development of sex differences* (pp. 82-173). Standford, CA: Standford University Press.
- Lytton, H. & Romney, D. M. (1991). Parents differential socialization of boys and girls: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 109, 269-296.

- Mortari, L. (2015). *Cultura della ricerca e pedagogia*. Roma: Carocci.
- Seavey, A. A., Katz, P. A. & Zalk, S. R. (1975). Baby x: The effect of gender label on adult response to infants. *Sex Roles*, 1, 103-109.
- Snow, M. E., Jacklin, C. N. & Maccoby, E. E. (1983). Sex of child differences in father-child interaction at one year of age. *Child Development*, 49, 227-232.
- Ulivieri, S. (1995). *Educare al femminile*. Pisa: ETS.
- Ulivieri, S. (Ed.). (2014). *Corpi violati. Condizionamenti educativi e violenze di genere*. Milano: Franco Angeli.
- UNESCO. (2015). *A Guide for Gender Equality in Teacher Education Policy and Practices*.

**LA FIGURA DE LA MAESTRA REPUBLICANA
EN LOS TESTIMONIOS NOVELADOS
DE DOLORES MEDIO Y JOSEFINA ALDECOA
THE REPUBLICAN WOMAN TEACHER
IN THE DOLORES MEDIO'S AND JOSEFINA ALDECOA'S
NOVELIZED TESTIMONIES**

Anna María MELLADO GARCÍA

Universidad de Murcia

RESUMEN

Emblema de mujer moderna en una sociedad en cambio y promotora de revolucionarias innovaciones pedagógicas, la figura de la maestra republicana es la más carismática de la historia del Magisterio español. A partir de los testimonios novelados de Dolores Medio (Diario de una maestra) y Josefina Aldecoa (Historia de una maestra), se pretende analizar la identidad de la maestra republicana transmitida por mujeres y su difusión en la literatura española contemporánea. En conexión con los hechos históricos, sociales y políticos, el análisis se construirá en torno a la pedagogía, las condiciones laborales y la consideración social de la maestra republicana.

Palabras clave: maestra, Segunda República Española, pedagogía, depuración, género.

ABSTRACT

Emblem of a modern woman in a changing society and promoter of revolutionary pedagogical innovations, the republican woman teacher figure is the most charismatic in the Spanish teaching history. From the novelized testimonies of Dolores Medios (Diary of a woman teacher) and Josefina Aldecoa (Story of a woman teacher) it is tried to analyze the identity of the republican woman teacher transmitted by womens and its dissemination in the contemporary Spanish literature. In connection with the historical, social and political facts, the analysis will be built up around the pedagogy, labour

conditions and the social consideration of the republican woman teacher.

Key words: woman teacher, Second Spanish Republic, pedagogy, purge, Gender.

Los testimonios novelados de Dolores Medio (1911-1996) y Josefina Aldecoa (1926-2011) son fuentes valiosas para un análisis sociocultural e histórico de la memoria escolar republicana de las mujeres. En el caso de Dolores Medio disponemos de una autobiografía ficcionada a partir de las experiencias pedagógicas de su autora, que comienza a ejercer la profesión de maestra en tiempos de la Segunda República. Es de reseñar que hoy en día existen ediciones íntegras de *Diario de una Maestra*, pero en su primera publicación (1961) fue cercenado por la estricta censura, suprimiendo los fragmentos sobre innovación educativa. En *Historia de una maestra* (1990) Josefina Aldecoa novela recuerdos transmitidos por mujeres docentes de su familia, a modo de homenaje tanto a la figura de la maestra, como a los valores de la Segunda República. Ambos son emotivos testimonios que transmiten una fuerte pasión por los valores republicanos y su cultura escolar. Si bien es cierto que se han rescatado autobiografías y diarios pedagógicos de maestras republicanas notables como Julia Vigre o Carmen Sánchez Arbós, aun siendo valiosos documentos de la memoria escolar española, no trascienden el espacio académico. En cambio, las novelas de Dolores Medio y Josefina Aldecoa han tenido una gran difusión, con varias ediciones y reimpressiones, y un interesante calado entre un heterogéneo público lector. Dolores Medio es una conocida representante del realismo social de posguerra y Josefina Aldecoa ha desarrollado una reconocida carrera literaria. *Historia de una maestra* comienza con el primer destino escolar de su protagonista en 1923 y concluye al inicio de la sublevación franquista. *Diario de una maestra* contempla el final de la Segunda República, la Guerra de España y la posguerra. El hecho de que las dos autoras sean docentes explica la importancia que confieren al contexto pedagógico: Dolores Medio ha ejercido como maestra desde la República y Josefina Aldecoa ha fundado su propia escuela para

poner en práctica los principios pedagógicos de la Institución Libre de Enseñanza. El objetivo de este estudio es analizar desde una perspectiva de género la identidad de la maestra republicana que han vehiculado en el ámbito pedagógico, laboral y social.

Es importante presentar los antecedentes del Magisterio del profesorado femenino para comprender la relevancia sociopolítica de la formación y la actuación de las maestras en España durante la Segunda República. La maestra española se incorpora en el siglo XVIII de manera paulatina al sistema de enseñanza público, y como es de esperar en una sociedad patriarcal y ultracatólica, de forma controlada y precaria. Sonsoles San Román expone en su magnífico estudio *Las primeras maestras* (2011) la situación de la educación de la mujer y del Magisterio femenino en España desde 1783 hasta la reforma educativa de 1882. La primera incorporación de las mujeres al sistema educativo español se produce entre 1783 y 1838, figura profesional que San Román define como la *maestra analfabeta*. Estas *profesionales* de la educación no sabían ni leer ni escribir. Sus únicas funciones eran enseñar a sus alumnas a coser y a rezar. Los objetivos de permitir la existencia de estas maestras analfabetas son *recoger* la ingente mendicidad infantil femenina, domesticarla de forma patriarcal y darle rudimentos útiles para una industria textil en desarrollo. La profesional de la educación de esta época es seleccionada exclusivamente por su estricta moralidad y su examen de ingreso consiste únicamente en medir su grado de dominio del catecismo. Su sueldo es prácticamente una limosna oficial y su consideración social es tan baja como su origen. Con la reforma educativa de 1838 se emprendieron algunas medidas para humanizar las condiciones escolares de la infancia, sobre todo de las niñas. Se procuró que la maestra tuviera una mínima formación, ayudada por un maestro o por medio de conferencias dominicales y se promulgó que debía de ser preferiblemente joven y más humana con las niñas, tratando de reproducir un modelo maternal más amable. Por ello San Román define la figura de maestra de esta época como la *maestra maternal*. Se responde así a la necesidad de asistir desde la más tierna infancia a las niñas y a los niños de las mujeres de la clase obrera que se incorporan masivamente al trabajo industrial. En 1850 se procura que las maestras posean y

enseñen rudimentos de lectoescritura y a contar, pero sobre todo que sepan enseñar labores de utilidad para la futura vida laboral de las niñas. Se trata de seguir educando a las mujeres como analfabetas funcionales y siervas del patriarcado. La revolución de 1868 y la introducción del krausismo en España marcarán una época decisiva en la historia educativa española. A partir de 1877 la apertura de varias Escuelas Normales de Maestras ayudan a regular el currículum y la formación de estas profesionales. En este contexto sitúa San Román la figura de la *maestra racional intuitiva*. Los krausistas procuran experiencias metodológicas modernas como la introducción de las teorías de Fröebel y la adopción del método intuitivo en las escuelas de párvulos a partir de 1882. La formación de la maestra se moderniza, pero aún se mantiene el determinismo biológico, por el cual su condición la predispone para ejercer de forma favorable su profesión, dotada de forma innata para dispensar los cuidados a la infancia. A finales del siglo XIX, se difunde entre un público femenino burgués que desea incorporarse al ámbito laboral la necesidad de la mejora de la formación de las mujeres. Se les advierte del peligro del sometimiento a la Iglesia Católica y la regeneración sociopolítica se convierte en el centro del discurso. Con la mejora de su formación la consideración social de la maestra también aumenta. Krausistas, socialistas y anarquistas trabajan en la investigación pedagógica y difunden corrientes variadas. De esa red pedagógica se nutrirá la Segunda República para acometer las enseñanzas más revolucionarias de la historia de la educación española, con importantes logros a pesar del avasallamiento continuo de la derecha política y la Iglesia Católica que culminaría en el golpe de estado franquista. A las categorías ofrecidas por San Román habría que añadir una cuarta, correspondiente al modelo de maestra impulsado por la reforma educativa de la Segunda República, la *maestra ciudadana*. Se le confiere a la maestra una misión civilizadora de abanderada de los valores republicanos, en un movimiento de vocación casi religioso y se la convierte en un activo esencial de la regeneración sociopolítica del país. La *maestra ciudadana* se convierte en el modelo de mujer formada, independiente, moderna, incluso sentida a veces como transgresora (Agulló, 2014).

Diario de una maestra de Dolores Medio comienza con la descripción de su protagonista, Irene Gal, por parte de su profesor, con el cual mantendrá además una larga relación sentimental: “-De la última hornada -piensa- Éstas son las mujeres que necesitamos. Entusiasmo. Desprecio de todo riesgo...” (Medio, 1993: 73). Irene Gal está absolutamente influenciada por las tesis krausistas, el idealismo alemán y los principios de la Institución Libre de Enseñanza. Es una mujer joven, activa, sin prejuicios, seguidora del pensamiento de Ortega y Gasset y que se incorpora a su primer destino con la firme convicción de renovar la enseñanza: “Ahora es Irene Gal quien debe hacerlo, quien tiene que enfrentarse con el pueblo, hecho a los viejos modos y hacer la revolución en la Escuela” (Medio, 1993: 97-98).

“Revolución era una palabra que yo veneraba. Revolución significaba cambio profundo, agitación definitiva, volverlo todo del revés” (Aldecoa, 2015: 213) son las palabras de Gabriela López, la protagonista de *Historia de una maestra* de Josefina Aldecoa. La maestra hace suyos los ideales y valores republicanos, que transmite con emoción a su alumnado. El sueño del magisterio republicano es muy estimulante: “Éramos jóvenes y el vigor físico nos enardecía, nos impulsaba a luchar por algo en lo que creíamos: la importancia y la trascendencia de nuestro trabajo” (Aldecoa, 2015: 95). La autora alimenta en varias ocasiones el discurso republicano de Gabriela López con documentación auténtica de la época, con un deseo de transmisión histórica fidedigna. Reitera por ejemplo el mensaje de la *Revista de Pedagogía* de mayo de 1931: “Tenemos el deber de llevar a las escuelas las ideas esenciales en que se apoya la República: libertad, autonomía, solidaridad, civilidad” (Aldecoa, 2015: 111). La protagonista de *Historia de una maestra* expresa con sencillez por qué estudió Magisterio “-...A los ojos de mi padre, la carrera de maestra reunía las características más favorables para una mujer: decencia, consideración social, nobleza de miras...” (Aldecoa, 2015: 97). Y sin embargo las condiciones laborales de las maestras republicanas son difíciles. Son jóvenes, algunas solo con 19 años de edad, como Irene Gal, formadas, emancipadas, que llegan con ilusión a aldeas remotas con altas tasas de

analfabetismo y en las cuales tendrán incluso que vivir en condiciones materiales duras. En la escuela de Gabriela López, los niños no tienen lápices, ni siquiera una silla donde sentarse. En la de Irene Gal las ventanas están en malas condiciones, no hay estantes, necesita grandes arreglos y ayuda a sufragar en muchas ocasiones sus gastos. Gabriela López imaginaba: “[...] que mis estudios y mi carrera me servirían para ensanchar horizontes, me llevarían a lugares más amplios y mejores, no a esta tristeza del anochecer en un lugar perdido entre los montes” (Aldecoa, 2015: 34). Aldecoa transmite muy bien la sensación de destierro y desolación que sufre su protagonista. Sus días transcurren en un aislamiento tremendo, en un pueblo donde la socialización es casi imposible a causa de la ignorancia y la incultura. A Irene Gal le espera una ardua tarea, con la labor de una antecesora que ha estado cerca de cincuenta años enseñando a golpe de palmeta sin querer renovar jamás su metodología ni utilizar los materiales modernos de enseñanza.

La Segunda República generó grandes expectativas y esperanzas, porque la consideración social de maestras y maestros seguía siendo baja a pesar de la mejora de su formación. Gabriela López se alegra de leer en el periódico que una de las primeras medidas de la reforma de la enseñanza es la mejora salarial de maestras y maestros, que ciertamente viven en la penuria económica, además de otras medidas de dignificación:

Cualquier intento de hacer de la escuela un lugar atractivo era rechazado por los padres influyentes del lugar. Hacía falta una fuerza de voluntad y una seguridad en sí mismo extraordinaria para sacar adelante un programa estimulante en aquellas condiciones. Por eso los proyectos de revalorizar la profesión que la República proclamaba eran un bálsamo para una llaga que tanto nos había torturado (Aldecoa, 2015: 130).

Irene Gal pasa por serios momentos de desesperación: “Las dificultades de organización y las otras, las que le opone el pueblo, resistiéndose a colaborar con ella, censurando su labor, su manera de proceder” (Medio, 1993: 107). La protagonista de *Diario de una maestra* es consciente del rechazo que causa en el

pueblo muy a su pesar: “[...] había quedado juzgada como revolucionaria, como inmoral, como ultramodernista. Había chocado con las fuerzas vivas” (Medio, 1993: 122). Es una mujer soltera de espíritu libre que no pide permiso al patriarcado local para desarrollar su proyecto educativo. Es tratada despectivamente de comunista por sus métodos pedagógicos lúdicos, pero la maestra republicana no abandona su misión educativa que continua con una determinación casi religiosa. Depositaria del mensaje republicano y de las teorías educativas de la Escuela nueva, asume las dificultades con las que se va a encontrar: “La incompreensión es la moneda con que paga el pueblo a los innovadores. Nosotros los pioneros de la Enseñanza, los revolucionarios de la técnica, los servidores de la nueva filosofía de la vida, hemos de pagar esta... bueno, vamos a llamarla anticipación” (Medio, 1993: 150).

Las innovaciones pedagógicas caracterizan el movimiento regenerador de la Escuela republicana. En *Diario de una maestra* Irene Gal se entrega con pasión a crear y desarrollar su propio plan educativo a partir de las enseñanzas republicanas: metodología participativa, huertos escolares, clases al aire libre, trabajo colectivo, biblioteca escolar. Su ideología republicana la lleva a extender la actuación educativa “Lo del teatro, claro... Algunos domingos... ¿Por qué no aquí como en otras partes? ¿No lo llevan por los pueblos los de La Barraca?... Obras de los clásicos... Teatro moderno... ¿Lo comprenderán? Les enseñaremos a comprenderlo...” (Medio, 1993: 104). Los libros de ciencia, de historia, de arte, de escritores clásicos y modernos (Machado, Alberti, Lorca...) enviados por el Patronato de Misiones Pedagógicas a su escuela pasan de mano en mano entre su alumnado. La visita de las Misiones Pedagógicas constituye sin duda uno de los fragmentos más emotivos de *Historia de una maestra* narrados por Gabriela López: “Soñamos juntos embargados por una obsesión común: hacer del trabajo de todos la gran Misión que salvara a España del aislamiento y de la ignorancia” (Aldecoa, 2015: 139). Guiñol, cine, documentales de otros países, dibujos animados, poesía, romances, gramófono, versos, teatro... Gabriela López repasa todas las herramientas culturales que las Misiones Pedagógicas llevaban a los pueblos. De nuevo Aldecoa difunde de forma

fidedigna el discurso republicano, retomando literalmente las palabras de Manuel Bartolomé Cossío en la presentación de las Misiones:

Cuando todo español no sólo sepa leer, que ya es bastante, sino tenga ansias de leer, de gozar y de divertirse, sí, de divertirse leyendo, habrá una nueva España. Para eso la república ha empezado a repartir por todas partes libros y por eso también al marcharnos os dejaremos nosotros una pequeña biblioteca...” (Aldecoa, 2015: 143).

La autora transmite de forma conmovedora la emoción sentida por las gentes del pueblo, sobrecogidas por la acción cultural y la entrega de las maestras y los maestros de las Misiones Pedagógicas. La interacción y reflexiones entre las personas integrantes de las Misiones, la maestra Gabriela López y su esposo, también maestro, enriquecen discursivamente la gran estima de la política educativa de la Segunda República.

El gobierno de la República realiza importantes avances en igualdad y en coeducación, pero, aunque las mujeres puedan votar y las maestras republicanas tengan la misma consideración profesional que sus compañeros maestros, en su vida personal reproducen el modelo patriarcal. Siguen estando sometidas a la vigilancia y el control de los hombres de las localidades donde trabajan. En su primer destino Gabriela López se relaciona con la única persona del pueblo con formación y trato amable, pero siempre bajo coacción: “Yo me retiraba temprano porque temía las reticencias del Alcalde y los vecinos respecto a mi estancia en la casa de un hombre soltero” (Aldecoa, 2015: 47). Por su condición femenina Irene Gal debe de ocuparse de la limpieza de la escuela e incluso de las reparaciones de la misma, ante la negativa del alcalde a sufragar gasto alguno. Gabriela es una trabajadora casada con un maestro, madre de una niña y la responsable de las tareas domésticas. Su vida gira en torno a la escuela y a su hija necesitando a menudo el apoyo y la solidaridad de las mujeres de los pueblos a los que ha sido destinada: “Si voy mirando hacia atrás siempre encuentro en el pasado una mujer que me ha ayudado a vivir” (Aldecoa, 2015: 178). Se cuestiona a sí misma y reflexiona decepcionada sobre

el modelo patriarcal que ella misma está reproduciendo: “Había luchado por imbuir a las mujeres en mis clases de adultos la conciencia de sus derechos y, sin embargo, ahora me veía atrapada en mi propia limitación” (Aldecoa, 2015: 179). Las clases de alfabetización de personas adultas constituyeron otra importante acción republicana para la mejora social de la población. Como apunta Agulló:

Las maestras se pusieron al frente y colaboraron en las escuelas de adultas creadas por la República para combatir el amargo 47,51 por ciento de analfabetas heredado de los tiempos monárquicos [...] en la batalla de la alfabetización, no solo se combatía la ignorancia de letras, sino, sobre todo, la de género, debida a la tradicional incultura y feminidad, [...] (2014: 74).

“Hay algo más que la escuela para una maestra. ¡Todo el pueblo escuela!” (Medio, 1993: 269) exclama Irene Gal concienciada de las necesidades socioculturales del pueblo donde ejerce su magisterio. La docencia para mujeres adultas era optativa, pero las maestras republicanas rurales solían impartirlas porque la necesidad de alfabetización y de rudimentos de higiene era tan grande, que en un ejercicio de solidaridad contribuían a la educación de las mujeres, “en el sentido de permanente, continua, ilimitada, no reducida a la etapa escolar” (Agulló, 2014: 74). La coeducación es uno de los valores de la escuela republicana más importantes y un eje pedagógico fundamental para ambas maestras. Cuando Gabriela López en uno de sus destinos tiene por primera vez solo niñas a su cargo se siente disgustada, porque opina que a las niñas:

Las preparan desde la cuna para ser mujeres lo más sumisas posible. Les da vergüenza intervenir, creen que no van a saber, ni poder. Por eso prefería tenerlos juntos. Me parecía que se estimulaban más, que las características de los unos ayudaban a completar los rasgos de las otras. Juntos se desarrollaban mejor como personas” (Aldecoa, 2015: 166).

La coeducación fue un proceso de lento desarrollo, siempre vituperada por los conservadores y el clero. Si bien era obligatoria desde 1931 en los institutos de enseñanza, no lo fue

en la enseñanza primaria hasta 1937, dependiendo hasta entonces de la autorización de programas o experiencias educativas y así es como Gabriela López la implanta en su aula. Es de señalar que en el currículum de la maestra republicana sigue existiendo la enseñanza de las labores. Gabriela López inicia en ellas a un grupo de niñas mayores por las tardes. La escuela de Irene Gal es mixta, pero las labores prácticas encomendadas al alumnado reproducen la segregación de sexos del currículum de las escuelas femeninas de magisterio: las chicas se ocupan de la limpieza de la escuela y los chicos de otros trabajos manuales. Es triste constatar que la coeducación es aún un objetivo no alcanzado por completo en nuestro sistema educativo, porque como bien apunta Consuelo Flecha “La coeducación hubiera exigido, y sigue exigiendo hoy, intervenciones mucho más precisas y complejas” (2014: 41). La ley educativa española vigente autoriza a segregar por sexo en escuelas sostenidas con fondos públicos, más de ochenta años después de la implantación obligatoria de la coeducación en todos los niveles educativos de la enseñanza: el retroceso es patente y alarmante.

El laicismo es otra punta de lanza de la República, mal recibida incluso por docentes. La antecesora de Irene Gal, monárquica y reaccionaria, guarda el crucifijo en el armario, pero escupe sobre la bandera republicana. Aldecoa describe la tensión que se produce en el pueblo cuando se comunica al alcalde y a los vecinos que “La escuela no ostentará símbolo alguno que implique confesionalidad, quedando igualmente suprimidas del horario y del programa escolares la enseñanza y la práctica confesionales” (Aldecoa, 2015: 120). La implantación del laicismo en la escuela quedó en mano de maestras y de maestros que tuvieron que enfrentarse a desagrazos derivados de las reacciones del sector conservador y de la Iglesia Católica. La cruzada católica lleva incluso a destrozarse el trabajo del alumnado de Gabriela López: “Una mañana apareció destrozado. Una gran cruz de cal cubría toda la extensión del mapa. Los niños estaban desolados” (Aldecoa, 2015: 130). Pero a pesar de los ataques Gabriela se mantiene firme en sus principios laicos: “Y estábamos satisfechos de la manera en la que se desarrollaba nuestro trabajo y nuestra vida

en el pueblo” (Aldecoa, 2015: 134). El laicismo fue una apuesta importante del gobierno republicano, pero tuvo una corta vida y desde el golpe de estado franquista aún no se ha logrado que las aulas españolas se liberen de proselitismo católico.

La depuración del Magisterio español fue una actuación recurrente de la derecha política y la Iglesia Católica durante el siglo XX. Pusieron todas las trabas posibles para que el sueño republicano de justicia social no triunfara. Uno de los primeros objetivos del bienio negro republicano fue la desmovilización de los maestros y las maestras. La protagonista de Aldecoa relata las contundentes protestas de maestros y maestras por el impago de los suplementos de casa o de las clases de adultos y adultas, sucediéndose numerosos disturbios. Ante las reivindicaciones Gabriela López reafirma su posición: “Mis sueños, vapuleados como estaban, aún eran los de siempre. Educar para la convivencia. Educar para adquirir conciencia de la justicia. Educar en la igualdad para que no se pierda un solo talento por falta de oportunidades...” (Aldecoa, 2015: 205). Pero a pesar de su fortaleza el miedo llega a invadirla:

El miedo adoptaba distintas formas. Miedo por el destino de Ezequiel. Miedo a ser denunciada, Miedo a encontrarme sin trabajo. Un día me encontré bajo la puerta un recorte de periódico en el que se podía leer: «La escuela es la gran responsable de la revolución de octubre. Una escuela sin Dios y sin principios morales donde miles de maestros han estado sembrando en el alma de los niños el germen de la rebeldía. Desde estas páginas pedimos una depuración de ese Magisterio que ha corrompido a la infancia y ha envenenado con propaganda subversiva las clases de adultos» (Aldecoa, 2015: 232).

Tiempo después las tropas franquistas entran en el pueblo y fusilan a su marido. El sueño republicano ha concluido.

Irene Gal pasa parte de la guerra como enfermera en el Hospital de Sangre del Frente de Oviedo. Tras la caída del Frente Norte se incorpora de nuevo como maestra. Su amante, el filósofo racionalista, ha sido encarcelado y purgará por largos años su filiación a la República y su responsabilidad como formador de maestras y maestros. Ello llevará a la protagonista

de *Diario de una maestra* a seguirle de cárcel en cárcel para visitarle, procurando también ayuda a otros compañeros presos republicanos. Su segunda etapa de maestra es dolorosa: el pueblo se desmorona por los efectos de la guerra y la escuela es el edificio más castigado, sucio, destrozado, habiendo servido de cárcel o de cuadra. Su alumnado viste con gran pobreza, pero aún acusa más la miseria moral, como los enfrentamientos entre los propios niños en función del bando político de su familia: “En los bancos de la escuela han de sentarse juntos los hijos de los caídos en los dos frentes, los hijos de los fusilados en los dos bandos” (Medio, 1993: 216). El pueblo está ocupado por las tropas franquistas y asiste a la detención de compañeros maestros republicanos. Ella trabaja aún algunos meses, pero también es depurada. “Ayer el aviso urgente. Esta mañana su viaje a Oviedo. La escena desagradable en la Delegación, ante la Comisión Depuradora... El pliego de cargos... Y después, esto. A la calle. ¡A la cochina calle!” (Medio, 1993: 222). La maestra destituida se enfrenta a un nuevo periodo de soledad. No logra encontrar trabajo como profesora particular porque no tiene avales. Finalmente recurre a trabajar en el servicio doméstico: “En el servicio nadie pide avales. Ni filiación política” (Medio, 1993: 238). En enero de 1943 es rehabilitada y vuelve a su destino:

Nada ha quedado de su labor anterior. Ni siquiera en el aspecto externo o material de la escuela. La sala de clase se ha convertido en la sala de banderas de un cuartel y hasta las paredes están decoradas con arengas militares, afirmaciones políticas y adhesiones de firme e inquebrantable solidaridad e identificación con los ideales y la política de naciones beligerantes en la contienda mundial. Lo contrario, justamente de lo que Irene Gal cree que debe ser la escuela (Medio: 1993, 248).

Las maestras republicanas vivieron una etapa histórica intensa en cambios políticos y en renovación pedagógica. Participantes activas de una auténtica revolución escolar, les debemos parte de la mejora del analfabetismo de la infancia y también de las mujeres adultas, habiendo contribuido valiosamente a la transformación y a la regeneración de la

sociedad española. Gracias a los testimonios *Diario de una maestra* e *Historia de una maestra* se ha logrado salvar parte de la memoria histórica educativa española y se ha procurado su difusión y divulgación en la sociedad contemporánea española. Teniendo en cuenta el escaso conocimiento de este período histórico en las aulas españolas y sobre todo de las aportaciones realizadas por las mujeres, estos testimonios novelados deberían ser objeto de estudio en las enseñanzas de Literatura contemporánea en lengua castellana o de Historia de España en los niveles de la enseñanza obligatoria o postobligatoria. Sería además un reconocimiento histórico más que merecido a las maestras republicanas que con devoción ayudaron a transformar este país mejorando su nivel sociocultural, la convivencia y el acceso a la igualdad de oportunidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Agulló, C. (2014). El papel de las maestras en la escuela republicana. En E. Sánchez de Madariaga (Ed.), *Las maestras de la República*. (pp. 56-90), Madrid, España: Editorial Catarata.
- Aldecoa, J. (2015). *Historia de una maestra*. Barcelona, España: Penguin Random House Grupo Editorial, S.A.U.
- Flecha, C. (2014). La Segunda República. Las mujeres y la educación. En E. Sánchez de Madariaga (Ed.), *Las maestras de la República*. (pp. 23-55), Madrid, España: Editorial Catarata.
- Medio, D. (1993). *Diario de una maestra*. Madrid, España: Editorial Castalia.
- San Román, S. (2011). *Las primeras maestras. Orígenes del proceso de feminización docente en España*. Barcelona, España: Editorial Ariel.

**INSEGNANTI A SCUOLA, MAESTRE NELLA VITA:
L'ISTRUZIONE OLTRE LE REGOLE PER CAMBIARE
LA SOCIETÀ. MARIA GIACOBBE E LA SARDEGNA
NEL SUO *DIARIO DI UNA MAESTRINA*
TEACHERS AT SCHOOL, MASTERS IN LIFE:
EDUCATION BEYOND THE RULES FOR SOCIAL CHANGE.
MARIA GIACOBBE AND SARDINIA
IN HER *DIARIO DI UNA MAESTRINA*
Nadia LA MANTIA
*Universidad de Salamanca***

ABSTRACT

La Sardegna, narrata da Maria Giacobbe nel suo autobiografico *Diario di una maestra*, appare condannata a permanere radicata in una difficile realtà, segnata da una forte arretratezza economica, politica, sociale e culturale. Nonostante sia una maestra alle prime armi, Maria mostra grande vocazione e caparbità nel voler far attecchire un'istruzione che esula dai dettami imposti dalle strategie di insegnamento che si tentava di instaurare in Italia all'epoca: attraverso la comprensione ed il superamento delle limitazioni, ed il potenziamento delle doti e le inclinazioni di ogni suo allievo, la giovane maestra riesce a sviluppare una didattica personalizzata e *umana*. Le esperienze descritte nel suo viaggio tra i banchi di scuola degli sperduti paesini della mitica Sardegna, mostrano un lato dell'isola sconosciuto, inedito e sorprendente: ogni luogo è un mondo da scoprire, ogni alunno un universo da esplorare.

Parole chiave: donna, Sardegna, analfabetismo, cultura, identità.

ABSTRACT

The island of Sardinia, described by Maria Giacobbe in her autobiographic book *Diario di una Maestra*, seems to be condemned to remain deeply-rooted in a hard reality, marked by a strong economic, political, social and cultural backwardness.

Even though she is just a beginner, Maria the *maestrina*, shows an extraordinary vocation and a great purpose: the establishment of a new way of education, far away from the official rules dictated by the Fascist regime at that time in Italy. The young teacher succeeds in developing a *human* and personalized teaching, through understanding and overcoming all her students' limitations, while strengthening and increasing their innate skills. Through her personal experience among Sardinian people, starting from school's desks, we discover the hidden and unexpected side of the legendary island: every single place is a new world to be discovered, every pupil is a universe to be explored.

Key words: woman, Sardinia, illiteracy, culture, identity.

Nonostante gli illustri pensatori dell'Italia Risorgimentale avessero affrontato il dibattito sulla questione femminile, non se ne avvertirono gli echi a livello nazionale e finì per essere relegato ad un secondo piano, nell'ambito di una realtà nella quale solo attorno all'uomo ruotavano le questioni sociali e le funzioni civili¹. Tra le numerose battaglie combattute per l'emancipazione femminile nell'Italia post-unitaria, vi fu quella inerente all'istruzione e all'educazione: si resero difatti necessarie una serie di riforme politiche che legittimassero il diritto all'istruzione pubblica e abolissero tutti i pregiudizi alla base delle grandi disparità rispetto ai coetanei maschi. Solo nel 1874 fu permesso l'accesso delle donne ai licei e alle università, nonostante in realtà continuassero a venire respinte le iscrizioni femminili: agli inizi del '900, in Italia risultarono iscritte all'università 250 donne, circa 300 sia alle scuole di magistero superiore che ai licei, 1200 ai ginnasi e approssimativamente 10.000 alle scuole commerciali e professionali. La riforma Gentile del 1923 cercò di garantire l'istruzione elementare a tutti

¹ Secondo Rosmini, infatti, competeva al marito, in accordo con le leggi della natura, essere capo e signore, mentre era obbligo della moglie dedicarsi completamente al suo uomo, piegarsi alle sue volontà e farsi da questi dominare. Al parere di Gioberti la donna era, in un certo qual modo, verso l'uomo ciò che è il vegetale verso l'animale, o la pianta parassita verso quella che si regge e si sostenta da sé.

i livelli sociali ed economici della società italiana, con il proposito di creare e garantire una cultura globale che rimediassero agli alti tassi di analfabetismo – circa il 74% – e rappresentasse a pieno il concetto di unità linguistica e identità nazionale.

Con l'avvento del fascismo, vennero aboliti i seppur limitati e ridotti riconoscimenti di cui avevano in precedenza goduto le donne in ambito politico ed amministrativo, confinando queste ultime entro le mura domestiche²: l'offensiva antifemminista in ambito lavorativo intrapresa dalla dittatura di Mussolini vietò formalmente loro di svolgere il ruolo di presidi di istituti, insegnare lettere e filosofia nei licei e nelle scuole secondarie e le tasse scolastiche delle studentesse vennero addirittura raddoppiate.

In questo clima di pressoché totale negazione del ruolo della donna nel panorama italiano, solo in un ambito della vita sociale ella riuscì finalmente ad ottenere un certo riscatto nell'arduo processo di emancipazione: quella dell'insegnante fu infatti una delle poche posizioni sociali che, seppur lentamente, vennero approvate unanimemente, e la carriera magistrale per arrivare ad esserlo si prefigurò come una valida alternativa alla predestinata permanenza all'interno del nucleo familiare. Nonostante il tentativo di Mussolini di virilizzare la scuola italiana, i documenti testimoniano la presenza di un collettivo docente elementare formato per l'80% da sole donne: si trattava di un lavoro sicuro, che oggettivamente offriva un certo margine di indipendenza economica, anche se con non pochi sacrifici.

La spinosa e peculiare situazione sociale, economica e culturale della Sardegna in quel preciso momento storico merita un discorso a sé stante. Quella che, in un'occasione, lo scrittore Giuseppe Dessì definì come “ripugnanza innata”³ dell'uomo

² Al grido di “la maternità sta alla donna come la guerra sta all'uomo”, Mussolini pronunciò questa frase in un suo discorso al Parlamento il 26 maggio 1934, ed è stato trascritto nel IX volume di S.e D, p. 98.

³ In una conversazione radiofonica trascritta e pubblicata da Rai-Eri nel 1949, Dessì afferma che l'assenza di iscrizioni nell'antichità si accorda perfettamente con “la ripugnanza innata e persistente nei secoli che i sardi hanno per l'alfabeto”. Recuperato da <http://www.focusardegna.com/index.php/attualita/saggi/1214-la-donna-sarda-in-un-intervista-a-giuseppe-dessi>

sardo nei confronti dell'alfabeto è sempre stata massiccia, nuragica nei secoli: ma occorre, a mio avviso, puntualizzare che questo pesante stigma affonda le sue radici principalmente nella condizione di estremo isolamento di cui l'isola risentiva rispetto al resto del Paese. Fortemente arretrata e quasi esclusivamente rurale e pastorale, la Sardegna registrava alti tassi di analfabetismo, che mantenne fino al primo ventennio del '900: si tentò, dunque, di far attecchire l'istruzione anche all'interno della chiusa ed ermetica società sarda. La frequenza della scuola, difatti, veniva percepita dalla popolazione come "un intralcio al normale dispiegarsi della vita del villaggio, basata su magri bilanci costruiti su un largo impiego di mano d'opera minorile" (Pruneri, 2003: 433): i bambini venivano impiegati per il lavoro nei campi e per accudire animali, mentre le bambine per la cura domestica e l'assistenza ai fratelli minori. Nei paesini dell'entroterra sardo gran parte degli allievi abbandonava la scuola appena conclusa la prima classe, dopo aver appreso i primi rudimenti di scrittura, lettura e calcolo, nozioni ritenute sufficienti dalla maggior parte delle comunità, spesso costituite da popolazioni disperse nei vari territori e dedite alla pastorizia stanziale o transumante. A tutto ciò si sommava il fatto che gli oneri risultanti dalla gestione e la sovrintendenza delle scuole finivano per ricadere sulla comunità: gli stipendi dei maestri, le attrezzature scolastiche e gli affitti dei locali risultavano essere interamente a carico degli abitanti del posto. Non venendo percepiti come realmente utili né per il sostentamento del singolo, né per quello della comunità, l'abbandono scolastico e l'analfabetismo arrivarono ad interessare circa il 70 % della popolazione dell'isola.

Attualmente, gli archivi non dispongono di un gran numero di documenti che descrivano le condizioni private e professionali della categoria delle insegnanti, autentiche protagoniste della scuola nel corso di tutti questi anni: ma la straordinaria testimonianza di Maria Giacobbe, narrata in prima persona in *Diario di una maestrina*, rappresenta un gioiello di rara bellezza ed autenticità nel panorama letterario italiano, che fornisce un ritratto veritiero e sbalorditivo della realtà della dimenticata Sardegna.

Maria Giacobbe iniziò a scrivere la sua opera autobiografica tra il 1956 ed il 1957, raccontando sé stessa fin dalle prime pagine del diario e descrivendosi senza mezzi termini come una bambina che all'età di sette anni finì di essere bambina per sempre: la partenza del padre verso il fronte repubblicano spagnolo in piena guerra civile e il necessario attaccamento alla madre e alla figura della nonna, la catapultarono definitivamente in un mondo fino ad allora a lei sconosciuto. Caddero i miti – quello di appartenere ad una famiglia ricca⁴ –, si consolidarono le convinzioni – *libertà* era una parola che amava sentire –, e la sua natura libera ed anticonformista⁵, a tratti ribelle, la rese orgogliosa e fiera di quella diversità interiore che ella più di altri percepiva di possedere.

Maria iniziò il ginnasio con impegno e buona volontà, nonostante il suo cagionevole stato di salute, affrontando con grande dignità le difficoltà di una nuova realtà. Cominciò il liceo nello stesso anno in cui cadde il fascismo: di quel liceo, la giovane scrittrice trasmette ricordi assai deludenti, esperienze di sterile studio “arido e mnemonico”, materie eccessivamente pesanti, troppo lontane da ogni esperienza legata alla cultura contemporanea. Quando, a causa di una malattia, dovette star lontana dalla scuola per due anni, che lei stessa definì di “noia e malinconia”, la personale condizione di *figlia di famiglia* la obbligò a riconsiderare la sua posizione sociale, che ora doveva necessariamente adattarsi alla nuova situazione. Abbandonò l'idea di riprendere il liceo quando le coetanee ormai frequentavano l'università: condizionata dall'ostilità dei familiari, che interpretarono la sua decisione come un volontario

⁴ Maria racconta come ebbe la consapevolezza di non appartenere ad una ricca famiglia, bensì a una di quelle che venivano definite *buona famiglia*: difatti, il patrimonio dei suoi nonni si andava assottigliando divorato dalle imposte, e suo padre in seguito ad alcuni sfortunati eventi fu costretto ad emigrare.

⁵ Era proibito parlare male del Duce, ma tutti, comunque ne avevano un'opinione negativa: era un personaggio importantissimo, misterioso e terribile, di cui in bene o in male tutto ciò che si raccontava pareva leggenda. Quando un giorno qualcuno davanti alla piccola Maria lo chiamò *buffone*, ne fu turbata e felice allo stesso tempo, ma per discrezione finse di non aver sentito.

auto-declassamento, conseguì l'abilitazione magistrale e decise di fare la maestra. Maria attese con ansia quasi un anno prima di ottenere il suo primo incarico, sopportando a mala pena quelle "giornate di noia raffinata e angosciata" che solo in rare occasioni regalavano qualche sorriso in mezzo a tanti "amari sbadigli":

[...] ci accorgevamo che la noia era ancora lì, tra noi, inesorabile. Ospite indesiderata ci inseguiva ovunque ma finivamo per fregiarcene, come del simbolo della nostra raffinatezza. Ci lasciavamo vivere e solo ogni tanto, con un fugace e incomprensibile brivido, ci accorgevamo del tempo che passava. Io, per la mia smania di essere indipendente e di lavorare, venivo considerata dai miei amici un'originale... Per ridere mi chiamavano *la maestrina* e mi irritavano (Giacobbe, 2003: 18).

La carriera di Maria, la *maestrina*, ebbe inizio con una supplenza di quindici giorni in una scuola di tricofitici e tracomatosi di uno sperduto paesino dell'entroterra sardo. Impartì la sua prima lezione in una piccola stanza al pianterreno di una casetta fatiscante ai margini del paese: i ventisei bambini presenti in quella sorta di aula, frequentanti classi diverse, ma riuniti al fine di evitare il contagio al resto dei compagni sani, le parvero vivaci ed intelligenti, nonostante mostrassero apertamente una certa indifferenza nei suoi riguardi:

Mi sforzavo di «svolgere il programma», mi sforzavo di essere piacevole, cercavo di divertirli...niente! Tutto urtava contro il ghiaccio della loro antipatia. Erano certo molto civilizzati, mai nessuno mi disse una parola irrispettosa né alcuno fece un gesto sgarbato; solo si sforzavano di ignorarmi, sopportandomi – devo ammetterlo – con una certa pazienza in attesa che il loro maestro tornasse (Giacobbe, 2003: 23).

Ciò che abbatté finalmente quella barriera invisibile ed invalicabile tra lei ed i suoi allievi, fu qualcosa di inaspettato e lungi da qualsiasi dettame didattico o dogma scolastico: una lunga biscia nera entrò dalla piccola finestra dell'aula e scivolando lungo le pareti raggiunse il centro della stanza.

Maria, in quel preciso istante, approfittò dell'irripetibile occasione:

Era il mio momento. Non voglio atteggiarmi ad eroe: anche io sono cresciuta in campagna e da bambina mi piaceva giocare con le bisce come mi piaceva cercare tra il fieno i nidi dell'allodola. Perciò non ebbi difficoltà ad impadronirmi del rettile e a lodarne, tra lo stupore ammirato dei miei alunni, le dimensioni eccezionali e la pelle cangiante. [...]. Purtroppo non ebbi tempo di consolidare il mio successo che già i quindici giorni erano terminati (Giacobbe, 2003: 24).

Accettò, non senza un velo di tristezza, le successive supplenze tra paesini, stazzi sperduti lungo la costa, villaggi e montagne, fino a quando ottenne l'incarico di insegnamento nelle scuole popolari: poté finalmente mettere in pratica quel progetto didattico, personale e fuori dagli schemi in cui aveva riposto ogni sua illusione e speranza, sentendosi una "arrivata, una privilegiata". Il borgo nuorese di Oliena fu così la prima tappa del sorprendente viaggio di Maria Giacobbe tra i banchi del mondo dimenticato ed arcaico della mitica Sardegna. Gli alunni di Oliena, sebbene plasmati dalla vita libera nei campi, si mostrarono alquanto docili, ma reticenti e scontrosi nel momento in cui sospettarono di essere derisi per la loro ignoranza:

Devo evitare con scrupolo di fare allusione alla loro inferiorità intellettuale e, per esempio, devo bandire dalle letture di classe una pagina del libro di testo nella quale è contenuto il termine «ignorante» che i miei suscettibili allievi credono sia stato scritto con l'unico preciso scopo di offenderli. Una sera che inserii questa parola nel dettato, alcuni di loro, soprattutto quelli della prima classe che nello sforzo di combinare le sillabe non riescono ancora a seguire il significato di ciò che scrivono, incrociarono le braccia in segno di protesta (Giacobbe, 2003: 32).

La classe, una trentina di uomini di età compresa tra i diciotto ed i venticinque anni, riuniva i cosiddetti *massajos*, pastori e lavoratori della terra che per poter vivere dovevano essere in

grado di fare qualsiasi cosa. Il timore di dover affrontare nuovamente la diffidenza degli alunni, stavolta ben più difficile da gestire, si fece sentire quando, per la prima volta, si trovò sola dinnanzi a tutti loro. La famigerata *feccia di Oliena*, era la principale protagonista delle terribili storie raccontate dalle giovani insegnanti che arrivavano al paese impaurite e scappavano via scortate dai carabinieri, chiamati per proteggere la loro integrità. Questa fu probabilmente la prima vera sfida per Maria che, nonostante la sua giovane età, volle espletare il suo arduo e nobile ruolo con caparbietà e grande determinazione:

Salii sulla cattedra per poter essere vista e udita da tutti: – Voglio che diventiamo amici: io sono qui per insegnarvi qualcosa di cui sentite bisogno e che sinora non avete avuto tempo di imparare, ma sono sicura che anche voi avete molte cose da insegnarmi. La nostra vita è stata diversa, per me ci sono stati i libri, per voi un'esperienza di lavoro che mi interesserebbe conoscere. Perciò non voglio che qui ci siano una maestra che parla sempre e degli alunni che ascoltano; abbiamo quasi la stessa età, dobbiamo essere un gruppo di amici che lavorano assieme (Giacobbe, 2003: 34).

L'encomiabile opera portata avanti da Maria Giacobbe, insegnante alle prime armi, può essere compresa appieno solo se la si contestualizza nella realtà storica, geografica ed economica in cui svolse il suo ruolo di insegnante. La sua personale impostazione didattica esulava appositamente dai dettami imposti dalle strategie di insegnamento che si tentava di far attecchire in Italia all'epoca: decisivo fu il volontario superamento del distacco sociale imposto dalla figura dell'insegnante che, considerevolmente ridotto, finì quasi per scomparire. Maria comprese che all'interno di una società chiusa ed ermetica come quella dell'entroterra sardo, la conquista della mente dell'allievo sarebbe dovuta necessariamente partire da quella della sua fiducia: difatti, parlando delle loro vite, delle loro esperienze, delle loro sofferenze, gli alunni mostrarono una sorprendente propensione all'apprendimento, alla lettura e alla scrittura, poiché in essi si videro finalmente rispecchiati. Nei componimenti descrivevano

la propria natura, i sogni infranti, l'ardente desiderio di cambiare vita, la frustrazione di non esser riusciti a farlo.

Maria portò avanti una didattica focalizzata sullo sviluppo ed il potenziamento delle competenze di ogni singolo individuo, tenendo conto delle palesi limitazioni legate al contesto socio-economico-culturale e delle inclinazioni di ciascuno dei suoi allievi: abbandonò l'idea di proporre gli argomenti imposti dai programmi ministeriali, che irritavano a tal punto i suoi alunni da indurli ad un "mutismo ostile e distratto" (Giacobbe, 2003: 39), arrivando ad addormentarsi quando si parlava della Costituzione italiana o delle norme di igiene e di morale. La curiosità e la fame di sapere si risvegliavano, al contrario, solo quando si affrontavano tematiche legate alla conoscenza scientifica e alla storia dell'uomo.

La temuta *feccia di Oliena* concluse così l'anno scolastico dimostrando apertamente un'inaspettata ansia di imparare, di affrontare le difficoltà e di superare persino sé stessa, accettando di sottostare a determinate regole ed una disciplina fino ad allora sconosciute. Per la prima volta quelle persone ebbero la certezza di far parte di una società civile nella quale "gli uomini si distinguono dalle bestie non solo perché un po' meglio si sanno difendere dalle intemperie, ma soprattutto per la capacità di capire ed esprimere l'essenza delle cose" (Giacobbe, 2003: 42).

Le numerose bambine della terza elementare di Fonni, affidate a Maria dopo l'esperienza nelle scuole popolari, le vennero presentate così "cattive e maleducate", da aver costretto la maestra in carica ad andare in pensione prima del previsto. Indomabili, mostrarono fin dal primo istante una totale indifferenza nei suoi confronti che si protrasse per più di quindici giorni dal suo arrivo, ed i primi compiti in classe risultarono essere un completo disastro: non possedevano libri, quaderni, tantomeno penne. Nonostante cercasse di trattarle con insistente gentilezza, continuarono inspiegabilmente a disprezzarla: capì in quel momento che forse era proprio quella cortesia ad accentuare la diversità e la distanza tra loro. Le stesse, con inquietante freddezza arrivarono a consigliarle di usare le maniere forti, se aveva intenzione di ottenere da loro qualcosa:

– «L'altra maestra aveva un bastone grosso così, – mi dicono con fervore, – e anche a casa, all'*aggiudu* ci picchiano quando lo meritiamo!». Venendo meno a propositi maturati durante gli anni di studio mi lascio convincere e, a freddo, distribuisco qualche schiaffo. Dapprima è il silenzio, poi una risata serpeggia e esplose. Non so dare gli schiaffi e nel darli cerco di non fare male (Giacobbe, 2003: 46).

Provenivano da famiglie estremamente povere, impossibilitate a pagare persino le trenta lire d'obbligo per il ritiro della pagella: la dura realtà che non avevano scelto di vivere aveva popolato la loro fantasia di paura e tragedie, poiché il lieto fine era percepito come deludente: tale consapevolezza fu, per Maria, motivo di immensa tristezza ed amara rassegnazione. Dovette ammettere, con grande rammarico, quanto poco o nulla potesse fare di fronte al suo più potente antagonista: l'*aggiudu* avrebbe sempre avuto la precedenza su ogni altra cosa, persino sull'istruzione e l'educazione. Su quarantatré iscritte ufficialmente a scuola, non più di una trentina si presentavano quasi regolarmente a lezione: l'*aggiudu* – l'*aiuto*, nel dialetto barbaricino – le teneva impegnate durante tutto l'arco della giornata al servizio di diverse famiglie, in cui svolgevano i più svariati e umilianti lavori. Per cosa, poi, neanche loro ne erano a conoscenza:

– Quanto ti danno? – Non so se mi pagano, ma mi danno da mangiare, e qualche volta mi regalano dei vestiti smessi. Certi giorni mi danno da mangiare anche la minestra con la carne! (Giacobbe, 2003: 51).

Erano figlie di madri sole ed abbandonate, di padri banditi e incarcerati, di vite ingiuste e destini segnati: non fu facile per Maria riuscire ad allontanare da loro quell'inerzia che ormai si era impossessata di tutte, ma fece comunque un tentativo partendo dalle stesse famiglie. Rivolgendosi alle madri, affermò con convinzione che esse non dovessero arrogarsi il diritto di cancellare l'infanzia dalla vita delle loro figlie: con la tristezza impressa nel viso e nel cuore una giovane donna le disse:

– Siamo troppo povere signorina. Anche noi amiamo le nostre bambine e vorremmo vederle felici e ben vestite come le bambine dei signori, ma abbiamo bisogno del loro aiuto e non possiamo rinunziarci. [...] Nella stagione invernale, poi è bene che vadano all'*aggiudu*; è l'unico modo perché possano sfamarsi tutti i giorni. Siamo povere, signorina, troppo povere... (Giacobbe, 2003: 57).

Maria ebbe la certezza che la rivoluzione sociale promossa dalla pedagogia moderna non avrebbe mai messo radici in quel terreno, troppo povero e sterile per poter attecchire: comprese la difficile realtà di quel paese, di tanti paesi, troppi. Si rese necessario il capovolgimento dei ruoli, la formula *do ut des*: lei, la maestra, si impegnò ad imparare il dialetto del posto e compilò un dizionario italiano-fonneso insieme alle sue allieve; queste ultime, contraccambiarono mostrando grande interesse per i cartelloni e i quadretti appesi alle pareti, per facilitare l'apprendimento della storia e le scienze. Maria accantonò nuovamente i programmi ministeriali, inaugurandone uno tutto suo, basato sull'osservazione del mondo circostante da parte delle sue allieve: così, si destarono lentamente da un precoce letargo ed impararono a volerle bene, a rispettarla e a guardarla con occhi diversi, quelli con cui mai prima d'allora avevano guardato uno sconosciuto.

Il vero traguardo da un punto di vista umano, personale e pedagogico fu per Maria l'incarico nella scuola di Orgosolo. Incastonata tra spettacolari e terrificanti paesaggi naturali, l'*Università del delitto* la accolse tra la diffidenza dei visi cupi e sospettosi degli abitanti e la sperata innocenza dei piccoli allievi della prima elementare. Tra questi, la figura di Giovanni spiccò fra tutte: spavaldo e prepotente, sfidò lei, la *signorina maestra*, a suon di filastrocche ed espressioni dialettali cariche di malizia e irriverenza. Figlio di un bandito accusato di omicidio premeditato in attesa di sentenza, rivelò immediatamente la sua natura selvaggia e ingovernabile:

Giovanni è un ribelle, ubbidire è per lui un disonore, mi dà del tu e non teme nessuna minaccia. Gli ho detto che se non accetta le regole non lo farò più entrare a scuola. Mi ha risposto: – È forse tua la scuola? Tu sei di Nuoro, se hai voglia di comandare vattene al tuo paese! (Giacobbe, 2003: 110).

Maria ignorava cosa potesse celarsi dietro il comportamento del piccolo Giovanni, troppo adulto per la sua età: fu proprio sua madre a raccontarle lo sfortunato destino che gli era toccato vivere. Ora che suo padre si trovava in prigione, gli amici di questo, come promesso, se ne occupavano portandolo in giro per le bettole, facendolo bere ed inculcandogli un linguaggio e dei comportamenti ben lontani da quelli che un bimbo della sua età avrebbe dovuto conoscere. Nessuno dei bambini di quell'età e quella triste realtà obbediva: si rifiutavano di apprendere, preferivano stare all'aria aperta, anche tra i mondezzai, piuttosto che rinchiusi in una stanza ad ascoltare cose inutili e seguire stupide regole e costrizioni. Il loro vissuto aveva condizionato a tal punto ogni aspetto dell'esistenza, che persino il mondo impalpabile ed astratto della religione ne era risultato inevitabilmente contaminato. Ne ebbe la prova quando parlò ai bambini dell'Angelo Custode, ambigua figura temuta ed amata che da sempre suscitava curiosità nelle menti innocenti dei piccoli:

Ci vede, ci è sempre presente, ascolta i nostri discorsi, vede anche nei nostri più riposti pensieri, riferisce a Dio della nostra condotta... Era forse inevitabile che qualcuno dei bambini lo paragonasse alle spie e ai carabinieri. Giovanni pensò forse a quelli che accompagnarono suo padre in carcere. Esplose:

– Non lo voglio, non lo voglio, se ne vada!

Stupidamente implacabile rispondo:

– Ma lo hai!

– Ne sono stufo, se non se ne va lo piglio a sassate!

– Non puoi, è d'aria!

– *D'aèra? Sa gherra li àcana!* (D'aria? La guerra gli facciamo!)
(Giacobbe, 2003: 114).

Per la *maestrina*, questa fu l'ennesima conferma del fatto che per poter conquistare la mente dell'individuo si dovesse guadagnare, prima di ogni altra cosa, la sua fiducia ed esplorare la parte più profonda dell'essere: solo dopo aver mostrato una reale empatia riuscì a raggiungere gli obiettivi che si era prefissata. Maria dovette imparare ad ascoltare, comprendere e vivere situazioni che superavano ogni convenzione, ad essere tollerante e provare ad immaginare cosa significasse stare dall'altro lato della barricata: Giovanni, così, dispense la maschera del bandito ribelle,

le bambine impararono finalmente quella lingua straniera – l’italiano – che rifiutavano di pronunciare e di quell’*Università del delitto*, non rimase che una sfumata leggenda.

Ho scoperto quanta umiltà e saggezza racchiudano le parole che Maria mi scrive in una delle corrispondenze che ormai manteniamo da tempo, quando afferma che “per cambiare la mentalità di una regione economicamente, socialmente e culturalmente arretrata, non può certo bastare la buona volontà di una maestra”. Maria non è riuscita a mutare la *forma mentis* di una società così unica nel suo genere come quella dei paesini della nuragica Sardegna, ma la profonda impronta del suo passaggio è di certo rimasta impressa in ogni singolo individuo incontrato durante il suo cammino.

Il suo è il diario di un viaggio, quello di una maestra che, alla stregua di Ulisse, ha raccontato la sua personale “Odissea sarda”: un itinerario alla scoperta della Sardegna che si rivela unica e autentica, sconosciuta e risaputa, banale e sorprendente.

È un viaggio alla scoperta di sé stessa, della propria indole, della propria personalità, della propria vocazione. È la rivelazione di un nuovo modo di insegnare e di imparare in cui i ruoli, necessariamente, devono capovolgersi. È la necessità di sfatare e a volte rigettare tutte quelle banali nozioni libresche, per poter creare una didattica basata sulla conoscenza dell’altro, del diverso. È un lavoro di campo e sul campo, dove ogni luogo ed ogni suo abitante sfuggono alle consuetudini e alle generalizzazioni.

Maria Giacobbe è dunque un’antropologa, una geografa, una pedagoga, una psicologa, e non esiste titolo più riconosciuto di quello conferito dall’Università dell’Esperienza: quella della vita.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Addis Saba, M. (Ed.). (1988). *La corporazione delle donne. Ricerche e studi sui modelli femminili nel ventennio*. Firenze: Vallecchi.
- AA.VV. (2017). *Maria Giacobbe a medio siglo de la aparición de Diario di una Maestra*. Recuperato da www.auroraboreal.net [data di consultazione: 20/03/2018].

- Bellucci, M. C. (1978). *La scuola e la pedagogia del fascismo*. Torino: Loescher.
- Brigaglia, M. (1985). *Cultura e istruzione nella Sardegna della seconda metà dell'800*. In Archivio sardo del movimento operaio contadino e autonomistico.
- Brigaglia, M. (1995). *Cultura e società negli anni del sardo-fascismo*. In S. Cubeddu (Ed.), *Il sardofascismo fra politica, cultura, economia*. Convegno di studi. Cagliari, 26-27 novembre 1993. Cagliari: Fondazione Sardinia.
- Candiani, L. (2017). *Maria Giacobbe: una scrittrice sarda da scoprire*. Recuperato da www.dols.it [data di consultazione: 05/02/2018].
- De Fort, E. (1996). *La scuola elementare dall'Unità alla caduta del fascismo*. Bologna: Il Mulino.
- De Grazia, V. (1993). *Le donne nel regime fascista*. Venezia: Marsilio.
- Gaballo, G. (2006). *Donne a scuola. L'istituzione femminile nell'Italia post-unitaria*. Recuperato da www.isral.it [data di consultazione: 12/02/2018].
- Giacobbe, M. (1999). *Maschere e angeli nudi. Ritratto di un'infanzia*. Nuoro: Edizioni Il Maestrale.
- Giacobbe, M. (2003). *Diario di una maestra*. Nuoro: Edizioni Il Maestrale.
- Manca, D. (2012). *La rappresentazione dell'Isola nelle opere degli autori sardi: il paesaggio, la Storia e la memoria*. In A. Beniscelli, Q. Marini, L. Surdich (Eds.), *La letteratura degli italiani. Rotte confini passaggi*. Università degli studi di Genova.
- Meldini, P. (1975). *Sposa e madre esemplare. Ideologia e politica della donna e della famiglia durante il fascismo*. Rimini: Guaraldi.
- Pruneri, F. (2006). *La scuola durante il fascismo in Sardegna negli anni del consenso*. In H. A. Cavallera (Ed.), *La formazione della gioventù italiana durante il Ventennio fascista*, vol. II. Lecce: Pensa Multimedia.
- Tedde, A. (2003). *Il diritto all'infanzia e la conquista dell'alfabeto in Sardegna nell'otto e nel Novecento*. In *Maestri e istruzione popolare in Sardegna tra Otto e Novecento*. Milano: Vita e pensiero.

**MÚSICA Y ENSEÑANZAS DE ISABEL DE VILLENA:
PERSPECTIVAS INTERDISCIPLINARES
SOBRE UNA MUJER INNOVADORA EN EL SIGLO XV
MUSIC AND TEACHING OF ISABEL DE VILLENA:
INTERDISCIPLINARY PERSPECTIVES
ON AN INNOVATIVE WOMAN IN THE 15TH CENTURY**

Ana María BOTELLA NICOLÁS

Sonsoles RAMOS AHIJADO

Universitat de València

Universidad de Salamanca

RESUMEN

Este trabajo gira en torno a la primera poeta y prosista en lengua valenciana Sor Isabel de Villena (1430-1490), desde la óptica interdisciplinar, en el 555 aniversario de su nombramiento como abadesa del Real Monasterio de la Trinidad de Valencia. Se desarrollan las múltiples facetas de la abadesa como eje transversal a través de su obra *Vita Christi* y se contextualiza el ambiente musical, social, artístico y literario para entender la perspectiva de género de la época.

Palabras clave: Isabel de Villena, patrimonio, música, interdisciplinariedad.

ABSTRACT

This work deals with the first poet and prose writer in the Valencian language, Sr. Isabel de Villena (1430-1490), from the interdisciplinary point of view, on the 555th anniversary of her appointment as Abbess of the Royal Monastery of the Trinity of Valencia. The multiple facets of the abbess are developed as a transversal axis through her work *Vita Christi* and the musical, social, artistic and literary environment is contextualized to understand the gender perspective of the time.

Key words: Isabel de Villena, heritage, music, interdisciplinarity.

1. CONSIDERACIONES PRELIMINARES

Isabel de Villena (1430-1490), –su nombre real era Elionor Manuel–, fue poeta y prosista en el Siglo de Oro Valenciano, junto a personalidades tan relevantes como Ausiàs March, Jaume Roig o Joanot Martorell. Considerada la primera escritora en lengua valenciana, fue hija del Marqués de Villena y vivió en la corte de María de Castilla, educándose en los ambientes abiertos del Rey Alfonso V de Aragón, llamado el Magnánimo. En 1445 profesó en el convento de la Santísima Trinidad de las Clarisas de Valencia, donde fue nombrada abadesa 18 años después. Se preocupó por la elevación espiritual de sus religiosas y “por procurar materia de contemplación a sus clarisas, pero también a sus conciudadanos” (Llorenç, 1987: 125).

La obra más conocida de sor Isabel de Villena es la *Vita Christi*, considerada la primera obra literaria valenciana profeminista. Tenemos acceso al texto porque su sucesora, la abadesa Aldonça de Montsoriu, ordenó publicar la primera edición en Valencia en 1497 (Llorenç, 1987). De la *Vita Christi* dice Sanchis Guarner (1997: 212), que la escribe “para la edificación de sus monjas, en vernáculo, de un pietismo tierno y colorido, a la vez casero y aristocrático”.

Son muchos los escritos que en los últimos años se encargan de estudiar y poner en valor el lenguaje y la literatura utilizada por Sor Isabel (Criado, 2013; Escartí, 2011, 2016; Hauf i Valls, 1990). En este trabajo se destacan ciertas características tangenciales de forma interdisciplinar para contextualizar su figura, como son: el contexto histórico, político y social del Siglo de Oro Valenciano, el entorno artístico de la autora, la ausencia de nombres femeninos en su época y finalmente el novelar y musicar como herramienta didáctica.

2. EL SIGLO DE ORO VALENCIANO: CONTEXTO HISTÓRICO, POLÍTICO Y SOCIAL

En el año 1400, se mantiene en Europa el conflicto entre Francia e Inglaterra en la llamada Guerra de los cien años. En Italia, se inicia el *Quattrocento* del Renacimiento con Maquiavelo, Miguel Ángel y Leonardo da Vinci. En la

Península Ibérica confluyen entrado ya el siglo XV, los reinados de Boabdil en Granada, Carlos III el noble en el Reino de Navarra, Juan I llamado el de Buena Memoria en Portugal, Enrique III el doliente en la Corte de Castilla y Martín I en Aragón, que muere en 1410 sin descendencia.

Valencia acepta en 1412 el Compromiso de Caspe para la sucesión, comenzando así el reinado de Fernando de Antequera (I de Aragón). Su hijo y sucesor, Alfonso V de Aragón, llamado Alfonso el Magnánimo, instala la corte en Valencia y otorga a la *Generalitat Valenciana* (1416) una organización permanente. Se crea el Archivo del Reino de Valencia y se funda en 1493 el Estudio de Gramática y Artes, germen de la Universidad. Previo a estos acontecimientos políticos y culturales, se instituye en 1407 la *Taula de Canvis i Dipòsits* por el Consejo municipal de Valencia, atendiendo al prestigio, solvencia y gran volumen de operaciones del comercio de la seda, tejidos, brocados, especias etc. Dice el historiador Sanchis Guarner a este respecto:

Ha llamado la atención de los estudiosos que mientras que la Europa occidental atraviesa un largo periodo de depresión, en el siglo XV atiende Valencia un gran esplendor demográfico, económico y cultural. Alrededor de 1400, con el planteamiento de la crisis de la Baja Edad Media, la supremacía dentro de la Corona de Aragón que antes ejercía Barcelona, pasa abiertamente en la ciudad de Valencia, la cual inicia entonces su época de apogeo [...]. Valencia era entonces un auténtico imperio, una verdadera gran potencia económica mediterránea, muy equiparable en Venecia, Génova y Marsella (1972: 169, 171).

Así, no sólo el comercio del tráfico mediterráneo sino la industria textil, –la platería, la construcción naval, la importantísima cerámica valentino-morisca o cualquier industria artesanal–, tuvieron un efecto llamada incluso para la explotación de la tierra y las técnicas de cultivo.

Los gremios de artesanos se manifiestan pomposamente en las celebraciones y desfiles. Basta con citar la procesión del Corpus Christi de Valencia -que hoy todavía se celebra-, para determinar su importancia. En 1412 tras la nueva demarcación de la Judería, se focaliza el centro comercial de la ciudad en la

zona de la calle del Mar (Sanchis Guarner, 1997). Y tal modernidad y dinamismo no exime de saber que el poder de explotación económica estaba en manos de algunas familias nobles y de la aristocracia eclesiástica.

A pesar de esta notoria prosperidad económica, hay un fuerte desequilibrio social ya que la ostentación en la indumentaria era un exceso de la burguesía. La Reina María, la abandonada mujer de Alfonso el Magnánimo y tutora de Isabel de Villena, reside en Valencia con su corte anti-renacentista. Con el tráfico comercial y militar con Nápoles, las primeras influencias del humanismo fueron los accesorios y las frivolidades. Se le reconoce a Valencia la fama de ciudad galante, tal vez por el libertinaje social y el erotismo de la época, tan destacado en la literatura.

3. EL ENTORNO ARTÍSTICO Y MUSICAL DEL SIGLO XV

El desarrollo del comercio entra de forma rápida en Valencia durante el siglo XV, en relación con Castilla, Flandes, el sur de Francia, Italia y norte de África, hasta convertirse, en una versión mediterránea y tardía de una ciudad hanseática:

Todo esto constituye el sustrato del que será una de las características peculiares de la cultura artística del país: la capacidad sintetizadora de influencias extrañas y de reelaboraciones personales, que da origen, por ejemplo, a esta peculiar fusión de gótico tardío y humanismo renacentista (Gracia, 1995: 130).

En el levante de la corte de Aragón el clima no es tan severo como el de la Península, lo que no exige la doble vertiente en los edificios y, por tanto, se reducen los arbotantes. Es el interior lo que resulta atractivo por su sencillez y por los grandes espacios equilibrados y elegantes. Dice García Marsilla que el estilo gótico, pese a las variantes regionales tan dispares que incluye:

Se singulariza por su carácter urbano y burgués, por su tratamiento casi completo con herencia romana, a la búsqueda de nuevas referencias estéticas, como es la tendencia a la

verticalidad, las formas apuntaladas y la luz en la arquitectura, y, sobre todo por ser expresión artística de una nueva mentalidad que valora más positivamente el mundo sensible en general y al ser humano en particular (2002: 223).

E indica algunos ejemplos de gótico civil en Valencia como el *Palau de la Generalitat*, el Almodí o depósito municipal de trigo, –ahora museo–, el *Palau* del Almirall o La Lonja, patrimonio de la humanidad desde 1996. A este estilo arquitectónico se podría añadir una parte de la Catedral y, especialmente, su campanario de torre octogonal llamada *Miquelet*; también las puertas de entrada de la antigua muralla llamadas de *Quart*; además del mismo convento de la Trinidad, donde sor Isabel de Villena estuvo de abadesa, como hemos comentado en páginas anteriores.

A finales del XV, Valencia es el centro de arte donde las pinturas plasman la iconografía y los temas flamencos de los Van Eyck o del retablo *El jardín de las delicias* de El Bosco. La temática de los retablos es bastante regular: en la parte superior la Crucifixión o la Virgen rodeada de ángeles, en la central los Santos Patronos y en las tablas laterales escenas evangélicas o de relatos de la *Leyenda áurea* de Jacobus de Voragine. Es importante destacar cómo la escritura de Isabel de Villena también se basaba en estos textos.

En cuanto a la escultura, las tallas devocionales debieron tener una importancia por la constancia de su número, pero más allá de su valor estilístico tenían un gran potencial afectivo (Gracia, 1995).

Sobre las danzas y los bailes populares, la misma procesión del Corpus Christi tiene como protagonistas, entre otros, a los *momos* que representan los pecados capitales que bailan alrededor de la *Moma* que encarna la virtud. Argumenta Sirera (1999: 57) que: “la riqueza de coreografía, máscaras y vestuario, y la belleza de la música, contribuyeron a popularizar esta danza, cuyas conexiones con los momos medievales resaltan ya en su mismo nombre”. Además, indica Atienza (s.f.: 2) que la manifestación de los gremios consistió en “dotar a la Procesión de Misterios, piezas de teatro popular que se representaban sobre las Rocas, escenarios rodantes”.

Del teatro en la iglesia hay que remontarse al embrión con finalidad didáctica. De la teatralización del *Misteri d'Elx* dice Gómez Mutané (2016: 38), que al menos el origen “tiene que ver con el género dramático musical, denominado «drama litúrgico» que comenzó a cultivarse allá por el siglo XI en el entorno monástico benedictino”. Y en cuanto a los textos escénicos, detalla:

Destaca la de la Asunción de la Virgen, y es así como ya en el siglo XIV se encuentran ejemplos de dramas asuncionistas aún en latín, con un argumento que tienen que ver con la narración de hace Jaime de Voragine de la Asunción en su *Leyenda Áurea* (ca.1260). Con el tiempo, las representaciones sacras van a ir adquiriendo complejidad. La letra comienza a cambiar del latín a la lengua local y esto obliga a un replanteamiento de todo lo que hace referencia a la música (Gómez Mutané, 2016: 38).

La música del *Misteri*, se vio obligada a adaptarse debido a la versión silábica del romance y utilizó el repertorio de himnos latinos o piezas de versificación similar, junto con obras del repertorio trovadoresco. Detalla Gómez Muntané (2016) que resulta curioso que, en la primera parte, las obras desarrollen una textura monódica y, en la segunda, se use la polifonía en la primera jornada, y que ocurra lo contrario en la segunda. Además, que los judíos canten a varias voces causa sorpresa, entendiendo que la polifonía siempre fue ajena al pueblo hebreo. Por tanto, no es descabellado afirmar que el devenir de las danzas y los bailables del teatro primitivo de las églogas del salmantino Juan del Encina (1468-1519), Lope de Rueda (1510-1565) o el portugués Gil Vicente (1465-1536), incluso los mismos dramas que serían los primeros autos sacramentales, nacen en esta época. Llorenç (1987), sugiere que muy probablemente la narración de Isabel de Villena sea coetánea al *Misteri d'Elx*, si tenemos en cuenta la datación del inicio de las representaciones en la segunda mitad del siglo XV.

Estas églogas y también romances fueron musicados y recopilados posteriormente en cancioneros. La palabra *Cancionero* sobre todo se usó en el siglo XV, para designar una colección de poemas sin música. Sin embargo, existieron

muchos cancioneros que incluían partituras o indicaciones para cantar.

El Cancionero del Duque de Calabria, publicado en Venecia en 1536 también se conoce como Cancionero de Upsala. Algunas de sus obras también aparecen en el Cancionero de Gandía, pero con texto sacro. Casi todas las piezas son anónimas, aunque supone Mitjana (1993) que éstos fueron músicos españoles que residieron en Italia, como Del Encina, Morales, Peñalosa, Escobedo, Ordóñez, Calasanz. Otros cancioneros como el de Palacio o el de la Colombina, también incluyen algunos de estos autores.

Si en el terreno del arte, hemos llamado gótico al estilo que representó la bonanza económica, social y cultural, la música del mismo periodo apenas arranca en España con el Renacimiento. Y tal y como apunta Rubio (2004), con Juan Cornago (1400-1475) en la doble vertiente, de música religiosa y profana, conservada en los manuscritos de Montecasinó, en el Cancionero de Palacio y en el de la Colombina.

Es una época de grandes cambios y acumulación de acontecimientos, donde se abre un nuevo espacio a la forma de pensar (Riera, 2000; Zambrano, 2013). Surge una nueva clase social que es la burguesía, sin estirpe aristocrática pero poseedora de un creciente poder económico gracias al desarrollo del comercio y de la mentalidad mercantilista. Se inventa la imprenta que permitirá una mayor y rápida difusión de los textos y partituras, editándose en Venecia en el año 1501 la primera antología de música polifónica por O. Petrucci (1466-1539). Además, se avanza en el ámbito de las ciencias (Comellas, 2008). La ciencia se erige como independiente de la filosofía platónica y toma la realidad como base para construir una vía empírica de explicación de los fenómenos de la naturaleza. Es una etapa de gran desarrollo económico, mejorarán los medios de comunicación y los transportes, lo cual facilitará la movilidad de los músicos y el intercambio y difusión de ideas musicales. En palabras de Martín (2011: 1):

El Renacimiento es, junto con la Antigüedad anterior al cristianismo, el periodo occidental que solemos recordar con mayor respeto y solemnidad; sin duda la que le brinda a un

tiempo la austeridad del pasado y el reconocimiento del progreso cultural, sobre todo artístico, alcanzado en su desarrollo.

La música del Renacimiento tiende en general a la humanización (Comellas, 2008). En la base de todo lo anteriormente comentado se halla ese sentido dual de la música respecto de las demás disciplinas a comienzos del Renacimiento. En primer lugar, porque la música continúa ligada a las ciencias del número como integrante del *Quadrivium* y, en segundo, porque asistimos a una remodelación de las artes liberales que, implica una revalorización del *Trivium* frente al *Quadrivium* (Garin, 1981; Palisca, 1985 citados en Robledo, 2003). La música se enseña en las Facultades de arte dentro de los cursos avanzados del *Quadrivium* como parte de la asignatura de matemáticas y además, requiere del estudio de los elementos del sonido, formando parte de la asignatura de física (Lorente, 1994).

El último tercio del siglo XV y el primer cuarto del XVI “son testigos de una auténtica revolución musical española. Casi de la nada surge, con un ímpetu arrollador [...]. Los creadores de este rico patrimonio, a la vez iniciadores, son maestros consumados, no aprendices” (Rubio, 2004: 131). Como antecedentes musicales de esta etapa, se conoce la existencia de la música en la corte del Duque de Calabria y la que se supone que existía. Dice Gomez Muntané (2001: 336):

Del ingente repertorio que conformó la tradición musical de al-Andalus durante casi ocho siglos, prescindiendo de cualquier tradición oral que todavía se vincule a ella en la actualidad, lo único que queda es la melodía de una jarcha que da Francisco Salinas en su *De Musica libri septem* (Salamanca, 1577). La jarcha, cuyo texto original decía «Calvi vi calvi/ Calvi aravi» [«Mi corazón está en un crazón/ Mi corazón es árabe»], se cantaba en tiempos de Salinas con el texto [...] «Rey don Alfonso, Rey mi señor».

Añade Gómez Muntané (2001: 336) que según Avenary (1960), los judíos españoles cantaban un himno con la melodía “Calvi Arabi” y las palabras hebreas “Kol libi, kol libi, kol libi,

le-avi”. Es evidente que la canción mozárabe y sefardí convivía con los romances en la calle¹.

4. NOVELAR Y MUSICAR HECHOS HISTÓRICOS COMO RECURSO DIDÁCTICO

Es un hecho que la humanidad ha evolucionado con la tradición oral de contar historias: primero alrededor del fuego y luego en alguna forma de lenguaje sea el escrito, el visual o el sonoro. El arte que interpreta y transmite emociones nos cautiva y nos hace recordar la historia o el efecto. Por ello, un recurso muy utilizado en la didáctica y en educación es fusionar literatura y la música, debido a su carácter interdisciplinar.

En la literatura medieval destacan los textos devocionales como el caso que nos ocupa de sor Isabel de Villena y su *Vita Christi*, centrado en la figura de Cristo. Como indica Miquel (2013: 292): “fue especialmente la espiritualidad franciscana la que estimuló la devoción a la pasión de Cristo dentro de una sensibilidad religiosa que fomentaba el cristocentrismo y la visión de un Cristo más humano y cercano a la piedad de los fieles”.

Así llegamos al Siglo de Oro en Valencia, donde Isabel de Villena criada devotamente en alta sociedad, escribe la vida de Cristo en idioma romance y no en latín, para instruir a su cenobio y reforzar su fe cristiana. Se destaca de esta obra, que sin ser genuina es de aspecto feminista y que la selección de episodios a voluntad de la autora y novelar a criterio propio, tiene su finalidad. Lo explica Alemany (2012: 327):

Sor Isabel se ajusta notoriamente a sus fuentes, pero sabe dotar a su obra de unos inequívocos rasgos de originalidad entre los que destacan la tendencia a la amplificación de sus modelos textuales, el detallismo descriptivo, la plasticidad del estilo, una más intensa y explícita imbricación de los elementos humanos con los divinos y, muy particularmente, la adopción de una perspectiva narrativa rotundamente filógina.

¹ Recordemos uno de los más populares como ejemplo, *Triste España sin ventura* que compuso a cuatro voces Juan del Encina tras la muerte del Príncipe Don Juan en 1497.

Tal vez es más entendible si utilizamos novelas históricas, que son cercanas a nosotros por ser coetáneas, como por ejemplo: *El evangelio según Jesucristo* (1991) de José Saramago, *Caballo de Troya* (1984) de Juan José Benítez, *El evangelista* (2016) de Adolfo García Ortega, *La última tentación de Cristo* (1953) de Nikos Kazantzakis, obra que según teoriza Martos (2010), se basó a su vez de la *Vita Christi* de Isabel de Villena o *La dolorosa Pasión de Nuestro Señor Jesucristo según las Meditaciones* de Anne Katherine Emmerich (1774-1824). Es decir, en todas las épocas, fantasía y la teología van de la mano. Tal como indica el filólogo e historiador Hauf i Valls (1990: 335): “la gran maestría de la monja valenciana se pone de manifiesto en los efectos escénicos con que su obra concentra la expectación del universo entero, incluida la Trinidad, alrededor de María”.

La dramatización por tanto es esencial en la didáctica como defiende Hauf i Valls (1990: 335): “su libro es doblemente didáctico: por su contenido intrínseco y, sobre todo, por su carácter de conjunto de módulos o esquemas de meditación desarrollados por extensos”.

Isabel de Villena relata en su obra la *Vita Christi* la vida de Jesús desde un punto de vista femenino, narrando la historia en los personajes de María madre y de María Magdalena, prescindiendo de parte de los evangelios canónicos e incluyendo a cambio tradiciones piadosas contenidas en la *Legenda Áurea* (Llorenç, 1987). La clarisa detalla además anécdotas con licencias literarias como la exaltación de la corte que realiza de forma sorprendente, en el episodio del desierto cuando Cristo se retira a meditar, donde se contempla únicamente el territorio de Aragón. Indica incluso Escartí (2016: 64), que la misma Magdalena “en muchos pasajes es presentada como un verdadero enamoramiento respecto a Jesús. A destacar, también, la imagen de esta dama, que es presentada como si se tratara de una noble mujer valenciana del XV”.

Incide Cortijo (2014) que uno de los momentos de mayor patetismo en la *Vita* de la Sor de Villena se alcanza con la Virgen y la Magdalena en el sepulcro de Cristo muerto (capítulo CCXXI):

[...] Y mirando la señora los pies de aquel su amado hijo, ve a Magdalena a ellos tan aferrada, llorando tan agriamente no pudiendo perder ningún detalle de la muerte tan dolorosa de su maestro y señor tan querido; y dice la señora: «¡Oh Magdalena amada mía! Decidle a los pecadores que habéis sentido encontrar estos pies de mi hijo y maestro vuestro, y cuánto debe ser llorada por ellos y recordada la muerte dolorosa de este señor que tan cariñosamente los ha amado, para liberarlos de la diabólica seriedad y cautividad, que ha dado tantos dolores y penas» Y Magdalena, oyendo llorar a la Madre piadosa de los dolores de su tan amado hijo, aumenta el doloroso lloro en tanta cantidad que parecía que iba a estallar [...] (Miquel i Planes, 1916).

Esta mezcla de teología y fantasía, plasmada en novelas fantásticas e históricas, se podría trasladar a la música popular y cortesana de la época que nos ocupa. Por una parte, convive la música vocal polifónica de catedrales, monasterios y lugares de culto con la música popular, festera o civil. La música culta o religiosa tiene la salvaguarda de monasterios y archivos religiosos. La segunda no queda escrita por su forma efímera hasta tiempo después, en el siglo XVI recopilada en los Cancioneros.

Por otro lado, es importante destacar el carácter divulgador y didáctico de la iglesia católica y protestante que realiza a través de la música y sus oratorios, como *la Pasión*, donde narra la vida de Cristo; o *las Lamentaciones*, donde la Iglesia compara el llanto de Jeremías con el de Jesucristo, que en medio de sus dolores exhortaba al pueblo de Jerusalén a llorar la última ruina de la ciudad y del templo. De ahí que este poema se utilizara en las tres lecturas del primer nocturno de los maitines de Jueves, Viernes y Sábados Santo.

Señala Gómez Muntané (2010: 33) referente a la novela coetánea de Villena, *Tirant Lo Blach* de Joanot Martorell, las múltiples referencias a instrumentos musicales:

En sus tiendas unos luchan, otros saltan y juegan, unos a tablas, otros al ajedrez; los unos se hacen locos, los otros asesados; unos tañen laúd, otros harpa; unos vihuelas, otros flautas, y cantan a tres voces por arte.

También asegura Gómez Muntané (2010) que nunca se hace mención específica del tipo de repertorio que interpretaban todos estos instrumentos y, en su caso, los cantores a los que acompañaban. Apenas sí se alude al repertorio litúrgico, refiriéndose a un *Magnificat*, *Te Deum*, *Salve Regina* y algún salmo o letanía.

Si buscamos el paralelismo con la obra coetánea la *Vita Christi* de Villena, la sor inserta “dances e balls” de forma abundante para festejos de los personajes no terrenales:

Y así comenzaron las grandes danzas y gozos celestiales, con aquella melodía angélica, en el cuartito de la excelente señora madre de Dios, no oyendo nada de esto ninguna persona mortal, sino sólo su señoría, que de tales consolaciones y deleites era digna en compensación de los innumerables dolores que había sentido.

Es un hecho que la *Vita Christi* de Isabel de Villena constituye un texto clave y certero para conocer el testimonio musical de una época apasionante. Queda patente cómo la abadesa estuvo en contacto con las prácticas musicales de la corte de Alfonso el Magnánimo. Prueba de ello es el texto novelado de la vida de Cristo bajo un prisma pedagógico y a partir de personajes femeninos. Animamos al lector a que disfruten con su lectura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alemany, R. (2012). Una visión filógina de Eva y María Magdalena. *Cultura Neolatina. Revista de filología Romanza*, 3-4, 325-349.
- Atienza, A. (s.f.). La danza de la Moma del Corpus de Valencia. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-danza-de-la-moma-del-corpus-de-valencia/html/> [Fecha de consulta: 20/05/2018].
- Avenary, H. (1960). Etudes sur le Concionero judéo-spagnol. *Sefarad* XX, 385-386.

- Comellas, J. L. (2008). *Historia sencilla de la música*. Madrid: Rialp.
- Cortijo, A. (2014). Amores humanos, amores divinos. La *Vita Christi* de sor Isabel de Villena. *Revista Scripta*, 4, 11-30.
- Criado, M. (2013). La *Vita Christi* de Sor Isabel de Villena y la teología feminista contemporánea. *Lemir* 17, 75-86.
- Escartí, V. J. (2011). Introducció. L'obra literària d'Isabel de Villena. En V. J. Escartí, (Ed.), *Villena, Isabel de: Vita Christi* (pp. 17-47). València: Institució Alfons el Magnànim.
- Escartí, V. J. (2016). Sobre la voluntat didàctica en la obra de sor Isabel de Villena. *Mirabilia*, 22, 57-76.
- Garin, E. (1981). *Medioevo y Renacimiento*. Madrid: Taurus.
- García Marsilla, J. V. (2002). *Història de l'art medieval*. Valencia: Servicio de Publicaciones.
- Gómez Muntané, M. C. (2001). *La música medieval en España*. Zaragoza: Edition Reichenberger - Kassel.
- Gómez Muntané, M. C. (2016). El Misteri i a seua musica. En G. Sansano (Ed.), *La Festa d'Elx* (pp. 37-44). Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Gracia, C. (1995). *Història de l'art valencià*. Valencia: Ed. Alfons el Magnànim.
- Hauf i Valls, A. (1990). Teologia i fantasia: la *Vita Christi* de sor Isabel de Villena i la tradició de les «*Vitae Christi*» medievals. En *D'Eiximenis a sor Isabel de Villena. Aportació a l'estudi de la nostra cultura medieval* (pp. 323-397). Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat/Institut de Filologia Valenciana.
- Llorenç, A. (1987). Aproximació al món literari de la Festa d'Elx. *Festa d'Elx*, 39, 109-123.
- Martín, D. (2011). *La música en el Renacimiento I*. Recuperado de http://www.sinfoniavirtual.com/libros/009_reese_historia_musica_renacimiento.pdf [Fecha de consulta: 14/05/2018].
- Martos, J. Ll. (2010). De sor Isabel de Villena a Mel Gibson, passant per Anne Katherine Emmerich: la meditació a través de l'art i l'estil que commou. En *Artes escèniques, cinema, mites*. Actes XV col. Vol II-02 (pp. 343-358).
- Miquel, M. (2013). “¡oh, dolor que recitar ni estimar se puede!”. La contemplación de la piedad en la pintura valenciana

- medieval a través^[1]_[SEP]de los textos devocionales. *Anuario de Historia de la Iglesia*, 22, 291-315.
- Miquel i Planes, R. (1916). *Isabel de Villena, Vita Christi*. Barcelona.
- Mitjana, R. (1993). *Historia de la música en España*. Madrid: Alpuerto.
- Moreno, C (s.f.). Traducción y paráfrasis en Fray Ambrosio Montesino. Recuperado de <http://www.traduccion-franciscanos.uva.es/archivos/tematica-traductora-literarias.pdf> [Fecha de consulta: 29/06/2018].
- Palisca, C. V. (1985). *Humanism in Italian Renaissance Musical Thought*. New Haven: Yale University Press.
- Riera, T. (2000). *Evolución del arte musical. Historia, estilos y formas*. Barcelona: Ediciones del Bronce.
- Robledo, L. (2003). El lugar de la música en la educación del príncipe humanista. En V. Dumanoir (Ed.), *Música y literatura en la España de la Edad Media y del Renacimiento* (pp. 1-19). Madrid: Casa de Velázquez.
- Rubio, S. (2004). *Historia de la música española. Del Ars Nova hasta 1600*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sanchis Guarner, M. (1997). *La ciutat de València: Síntesi d'història i de geografia urbana*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Sirera, J. Ll. (1999). El teatro valenciano en su contexto festivo. *Trabajos y actas de la Real Academia de la Lengua Vasca*, 44(1), 51-67.
- Zambrano, R. (2013). *Historia mínima de la música en occidente*. Madrid: Turner.

**DOÑA GRAMÁTICA Y DELGADINA. TRANSMISIÓN
FEMENINA DE LA MÚSICA POPULAR ESPAÑOLA
EN USA (1910-1940)¹**

**DOÑA GRAMÁTICA AND DELGADINA. FEMALE
TRANSMISSION OF SPANISH POPULAR MUSIC
IN THE UNITED STATES (1910-1940)**

Adelaida SAGARRA GAMAZO

Universidad de Burgos

RESUMEN

Entre 1910 y 1940 numerosas profesionales españolas trabajan en los Estados Unidos. Algunas se dedican a la enseñanza del español y emplean la música popular como medio docente y como sistema de acercamiento conceptual a un pueblo y su cultura. Desde sus Universidades, a través de sus publicaciones y especialmente de las redes intelectuales y humanas que se van generando a nivel internacional circulan el patrimonio musical como también el patrimonio inmaterial asociado. Este trabajo es un estudio de los roles de género en esa transmisión.

Palabras clave: mujeres universitarias, música popular, redes culturales.

ABSTRACT

Between 1910 and 1940 many Spanish professionals worked in the United States. Some of them were working in teaching Spanish. They also used popular music as a teaching means and as a conceptual approach to a country and its culture. From their Universities, through their publications and especially, the intellectual and human networks generated at an international level, the musical heritage as well as the associated intangible

¹ Este trabajo forma parte de una investigación más amplia, financiada por dos proyectos competitivos *La canción popular como fuente de inspiración. Estudio de identidades de género a través de las mujeres promotoras de cultura popular (1917-1961* referencia KAHC/463AC01; y MINECO HAR2017-82413-R.

heritage was spread. This work is a study of the gender roles in this specific cultural transmission.

Key words: University women, popular music, cultural networks

1. A MODO DE INTRODUCCIÓN

¿Cómo se puede cambiar la opinión de un pueblo – el estadounidense – respecto a otro – el español – después de unas campañas devastadoras, vinculadas a la Guerra de Cuba, como icono de un pueblo bárbaro, atrasado, oscurantista y cruel? Es decir, ¿Cómo puede pasarse de despreciar y denostar lo español a comprar obras de arte, recibir artistas, invertir en prospecciones arqueológicas en – por ejemplo – Andalucía, incentivar el conocimiento de la cultura española –muy especialmente la popular, la del Siglo de Oro y la de la Edad de Plata – como medio de transformación social? A través del interés personal de miembros del *Eastern Establishment* como Archer M. Huntington o Irene y Alice Lewisohn, nacidos en familias enriquecidas, que generaron un rendimiento social a unas fortunas heredadas. Fueron sus progenitores quienes, a través del ferrocarril o la industria del cobre – en estos dos casos – pasaron de la penuria a la alta sociedad plutócrata y nortea.

Otra vía fueron las sufragistas organizadas que a través de redes internacionales participan en las actividades culturales del *gran mundo* – París, Berlín, Londres, Madrid...que incluye por supuesto New York, Boston, Filadelfia... – y una vez obtenido el derecho al voto femenino defienden otras causas. Su inserción en la sociedad culta mundial procede del ejercicio de las profesiones liberales. Un ejemplo es Mildred Adams, polifacética, traductora de Ortega y biógrafa de Lorca, periodista y experta en asuntos hispanos en los años 60. El mundialismo intelectual también es muy interesante, los vínculos entre círculos de pensadores, ideólogos, artistas relacionados con Universidades o entidades – como, por ejemplo, la Institución Libre de Enseñanza – y con ambientes filo masónicos, liberales o izquierdistas promueven el intercambio de estudiantes y profesores entre dos mundos, el viejo y el nuevo: Margaret

Palmer, representante de la Carnegie Foundation en Madrid, o Mathilda Ruth Anderson son casos de libro. Existe igualmente un movimiento múltiple de pacifismo internacional, dentro del marco general de la utopía de la civilización de la *Belle Époque*, que se vino al traste con la Gran Guerra, y exigió una legión de activismo cívico: cuáqueros, fabianos, teósofos se integran en este amplio paraguas de posiciones religiosas, intelectuales, humanitarias y utópicas; es el caso de los observadores civiles – como Mary Carter-Jones – o de trabajadores sociales – Frida Stewart, Francisca Wilson, ambas británicas – o de parlamentarias como Lady Atholl (Gejo-Santos, 2017: 223), Eleanor Rathbone (Gejo-Santos, 2017: 401) o Hanna Albertina Rydh (las dos primeras británicas, la última sueca). Por último, hay corredoras en solitario, de iniciativa propia, como Carolina Marcial-Dorado.

Si William H. Prescott, con todo su interés científico por la historia de España, logró fijar una imagen de la nación española como “todo lo caduco”, Herbert Eugene Bolton² en las primeras

² Herbert Eugene Bolton fue un tipo historiográficamente interesante, discípulo de Frederick Jackson Turner. Estudioso de la historia colonial española en el territorio que llegó a ser Estados Unidos, divulgó el concepto y término *Spanish Borderlands*. Graduado en Derecho, y luego Doctor por la Universidad de Pennsylvania, se trasladó como profesor a la Universidad de Texas, después a las de Stanford y California y eso lo cambió todo. Entre sus escritos se cuentan *Guide to Materials for the History of the United States in the Principal Archives of Mexico* (1913); *Athanase de Mézières and the Louisiana Texas Frontier, 1768–1780* (1914); *Texas in the Middle Eighteenth Century* (1915); *Spanish Exploration in the Southwest, 1542–1706* (1916); *Kino's Historical Memoir of Pimería Alta* (1919); *The Colonization of North America* (1920, junto a Thomas Maitland Marshall); *The Spanish Borderlands* (1921); *Arredondo's Historical Proof of Spain's Title to Georgia* (1925); *The Debatable Land. A Sketch of the Anglo-Spanish Contest for the Georgia Country* (1925; con Mary Ross); *Historical Memoirs of New California, by Fray Francisco Palóu* (1926); *Palóu and His Writings* (1926); *A Pacific Coast Pioneer* (1927); *Fray Juan Crespi, Missionary Explorer on the Pacific Coast, 1769–1774* (1927); *Anza's California Expeditions* (1930); *Outpost of Empire; The Story of the Foundings of San Francisco* (1931); *The Padre on Horseback* (1932); *Rim of Christendom A Biography of Eusebio Francisco Kino, Pacific Coast Pioneer* (1936); *Coronado, Knight of Pueblos and Plains* (1949). *Pageat in the Wilderness, the Story of the Escalante Expedition to the Interior Basin, 1776* (1950).

décadas del siglo XX va a ser uno – o al menos el explícitamente reconocido – de los autores de este cambio. Es bien cierto que Bolton lo llevó a cabo presentando las aportaciones del pasado colonial español a la cultura y las instituciones norteamericanas, no mostrando la cultura española en sí misma, pero lo hizo. Los audaces soldados, exploradores y huestes españoles que prepararon – sin saberlo – las *bordelands* para los estadounidenses se habían ganado a pulso poder explicarse culturalmente.

A partir de la década de los 10 del siglo XX en Estados Unidos la enseñanza del español se extiende por los centros de secundaria y Universidades, hay intercambio de estudiantes y profesores. Y comienzan a traducirse las obras de Unamuno, Pardo Bazán, Baroja y Blasco Ibáñez. En el caso de Vicente Blasco, algunas fueron traducidas por Carolina Marcial-Dorado (Sagarra, 2017: 190). Artistas, intelectuales, estudiosos iban y venían transatlánticamente. Fotógrafos norteamericanos y españoles vinculados a *National Geographic* como Harry McBride, Harriet Chalmers Adams, Jules Gervais-Courtellement y José Ortiz-Echagüe contribuyeron a trazar *otra* visión de España: desde la diversidad regional, la transformación de las grandes ciudades, la prosperidad creciente y los cambios sociales y políticos. Mientras Estados Unidos y Europa *eran* progreso capitalista y voracidad material “España ofrecía una tierra donde la vida era otra cosa” (Valera, 2017: 9) incluso en la creciente modernización. El *Magazine* contribuyó a cambiar la percepción que los estadounidenses tenían “del pasado hispano y a darle mayor complejidad ampliando una cosmovisión” (Valera, 2017: 18).

Históricamente, la cultura europea llegó por el Atlántico y arraigó en la costa este para luego ser trasladada por cada hombre y cada mujer hacia el *mid west* y luego hacia el *far west*. Después de cinco años de investigaciones sobre la recepción de la música popular española en los Estados Unidos (1910-1960) he aprendido muchas cosas: Federico de Onís y Kurt Schindler proyectaron un estudio del folklore español para la *Hispanic Society*. Irene Lewisohn, Ruth Mathilda Anderson, Caridad Rodríguez Castellanos y Pilar de Madariaga participaron en los trabajos de campo para ese proyecto. Carolina Marcial-Dorado

en sus libros de texto para el aprendizaje del español divulgó su Cancionero Disperso; María Díaz de Oñate publicó cancioneros en Estados Unidos y colaboró en *Doña Gramática*; Sofía Novoa enseñó música e hizo grabaciones, Mildred Adams Kenyon publicó en 1977 su biografía de Federico García Lorca -*García Lorca, playwright and poet*. Todo esto había ocurrido y trascendido en y desde la costa este.

Entonces reparé en un disco de canciones españolas recogidas en el sudoeste de USA, como *Delgadina*, editado por Joaquín Díaz en 2007³; leí que María Grever había participado en las veladas de la Casa de las Españas y/o de Wellesley College (Olarte, 2017: 50); que la *conversión* de Bolton se había producido en Texas y California. Me planteé si la idea de Tocqueville – el vencedor, más fuerte, descubre que no es humillante aprender del vencido, cuando éste tiene una cultura milenaria – se podría aplicar a la República Federal Mexicana, derrotada en Texas (1835) y definitiva y vergonzosamente en el Tratado de Guadalupe Hidalgo (1848) dado que México tiene, como España, una cultura milenaria y una tradición imperial. De entrada y de forma provisional, creo que hay que decir que no, por falta de caché veteromundano y Doctrina Monroe en ejercicio. De todos modos, con o sin admiración de los WASP, en lo que hoy son los Estados de Texas, California, Nevada, Utah y Nuevo México, y en parte de Colorado, Arizona, Kansas, Oklahoma y Wyoming se vivía en español de México, se cantaba en español. La recepción de la música popular española desde tres siglos atrás había generado un acervo de folklore transformado y mestizado musicalmente, por tradición oral, que de pronto, se encontró dentro del mundo WASP.

Este rodeo me conduce a plantear cómo fue la conexión de los dos viveros receptores de música popular española. Uno de origen transatlántico en el siglo XVI, después mestizado y expandido hacia el norte de México y marca USA desde 1848, y el otro transatlántico del siglo XX, consecuencia de ese

³ Díaz, J. (2007), *Canciones españolas en el sudoeste de los EEUU*. Urueña: Open Folk, CDF-140. SPANISH SONGS in the American Southwest. <http://www.funjdiaz.net/pubfich.php?id=1228> [Fecha de consulta: 5/02/2018].

deslumbramiento cultural del pueblo de alma bárbara y ojos sajones. Parecía sencillo: seguir la pista de los cancioneros de María Díaz de Oñate, Carolina Marcial Dorado, las veladas musicales, artistas que actúan la costa en la que no viven; pero un tapiz no es una madeja. Y empezaron las complicaciones en forma de dispersión.

2. DE UN DISCO A VARIAS MUJERES MUY INTERESANTES

Joaquín Díaz presenta en su disco una recopilación de romances que proceden de cuatro cancioneros. *Te quiero porque te quiero* y *Cuando uno quiere a una* – con aire de jota y una letra que habla de toreros, lindas muchachas mexicanas y la cuadrilla de Valentín Flores – de una recopilación de Mary R. Van Stone. *Alabado, Canto de cuna al Niño Jesús, Sueño de un marino; El borrachito; El vestido azul* – otro aire de jota, en que la niña va vestida de azul con una mantilla – proceden de *Canciones de mi padre* un cancionero de Luisa Espinel actuaba asiduamente en las veladas musicales españolas en Columbia University (Olarte, 2017: 40-43). *Bernal Francés*, con tonada y ritmo de corrido, y *La ciudad de Jauja* proceden del Cancionero de Américo Paredes. Por último, Díaz toma *Gerineldo, Los diez Mandamientos, La firolera, Don Gato, La zagala del pastorcito, Hilito de oro, Las señas del esposo, y Delgadina* de la recopilación de John Donald Robb⁴.

Así, ya no se trataba solo de cómo melodías, partituras, etc. llegaron del este al oeste en cancioneros impresos, por ejemplo, en Boston y relacionados con la enseñanza del español como lengua extranjera. Era preciso comenzar a tirar del hilo de nuevos nombres, como Mary R. Van Stone, Eleanor Hague, Getrude Ross, Américo Paredes, el recién citado Robb, que además se dedicaban al estudio del folklore. Al primer intento de contextualizar la recopilación de Joaquín Díaz me encontré con mujeres tituladas, profesionales, y recopiladoras, estudiosas, difusoras de la música popular española en los Estados Unidos.

⁴ *Hispanic Folk Music of New Mexico and the Southwest* de John Donald Robb, 1980.

Mary R. van Stone es autora de *Spanish Folk Songs of New Mexico*, una recopilación de 23 canciones – con música y letra en español e inglés – publicada en Chicago por Ralph Fletcher Seymour, en 1926, con el impulso de Alice Corbin Henderson. Stone también recogió *Los Pastores: Excerpts From an Old Christmas Play of the Southwest as Given Annually By the Griego Family of Santa Fe, New Mexico*, una curiosa pieza, grabada, texto e imágenes, con placas de linóleo talladas por Louise Morris (1896-1971). He visto un artículo sobre *Los Pastores* de Anne E. G. Nydam, que dice “Mi madre acaba de traermé un librito bastante extraño [...] Todo el libro está impreso con planchas, que recuerda a los libros de bloque del siglo XV, pero con un estilo propio de artes y oficios del siglo XX (Nydam: 2013)”. Se trataba de *Los Pastores: extractos de una antigua obra de Navidad del suroeste, como obsequia anualmente la familia Griego, Santa Fe, Nuevo México*. Es, extraño en conjunto, pero impreso de forma genial. Incluye escenas y paisajes cotidianos del sudoeste. Hay una vista del Palacio de los Gobernadores en Santa Fe. Construido poco después de 1610, se convirtió tres siglos más tarde en *The School of American Research (the School for Advanced Research on the Human Experience)*, un instituto de arqueología y antropología. *Los Pastores* salió de esa escuela, Nyman refuerza que Mary R. Van Stone, recopiló y registró las tradiciones culturales locales.

Eleanor Hague⁵ en su libro *Spanish-American folk-songs* recopiló doce canciones⁶ – una de ellas en gallego, *Meu Anxo* –

⁵ Eleanor Hague es autora de *Spanish-American folk-songs* Lancaster, Pa., and New York, The American folklore society, 1917. También *Folk songs from Mexico and South America*, comp. and ed. by Eleanor Hague, pianoforte accompaniments by Edward Kilenyi, New York, Gray [pref. 1914] Recuperado de <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=osu.32435008150674;view=1up;seq=8>. [Fecha de consulta: 5/02/2018].

⁶ La Paloma Blanca/The White dove; Noche Serena/Serene night; El galán incógnito/The incognito galant; La seña/The signal; El Trobador/ The troubador; La calle de la Paloma (The Street called Dove Street; Pregúntale a las estrellas/Go ask of the High Stars Gleaming; Encantadora María/ María dear; Mi sueño/ My Dream; Los tormentos de amor/ The Torments of love; Nací para te amar/I was born to love thee; Meu Anxo/ My Angel.

y señala la lista de los informantes, que cantaron y/o tocaron para ella⁷: 13 mujeres, algunas solteras y otras casadas; a algunas las nombre en español y a las otras en inglés, delimitando así su cultura de origen. También cinco hombres: dos nombrados en inglés, dos en español y quien parece – por su nombre, Father O’Sullivan – un sacerdote católico irlandés. En *Folk songs from Mexico and South America* referenció con título, lugar de recopilación y partitura 94 canciones. Además, añadió un dossier bibliográfico. Parece que su trabajo de campo se centró en California en general y en Santa Bárbara, Los Ángeles y San Juan Capistrano en particular, y en Arizona; México – DF, Oaxaca, Guadalajara, Veracruz, Coahuila, Sonora, Puebla, Tehuantepec, Sonora, Jamiltepec y Sierra Juárez – pero también recoge canciones de Costa Rica, Cuba, Argentina, Chile, la Cordillera de los Andes y España: menciona tres canciones españolas, si bien todas son en español: *El galán incógnito*, *Hay un marino* y *Aunque ames*.

En la relación bibliográfica del libro, Eleanor Hague agrupa las obras en un bloque histórico y otro musical. En el histórico ha manejado crónicas y relatos de fondo antiguo, como la *Geografía y descripción universal de las Indias*, del cosmógrafo Juan López de Velasco, que trabajó en ella entre 1571-74, aunque Hague emplea una reedición de 1894. Acudió a fray Antonio de Remesal, en su *Historia de la Provincia de Chiapa y Guatemala*, publicada en Madrid, en 1619, y a otro compañero de siglo, Friar Thomas Gage y su *The english american, or a new survey of the West Indias*. Otro autor clásico y viajero consultado es Alexander von Humboldt, y su *Political Essay on the kingdom of New Spain*. Manejó también a un básico ineludible como el mexicano Joaquín García Icazbalceta y su *Colección de documentos para la historia de México*. Por fin, ¡Herbert Eugene Bolton! autor de *Spanish Exploration in the southwest*.

⁷ Fueron sus informantes Mrs. Francisca de la Guerra Dibblee, Miss Carlota Manuela Corella; Mis. E. A. Seeger, Mrs. Geoffrey Hamer; Mrs. Theodore Barnes; Mrs. Karbe, señorita Luz Gonzales Dosal; Mrs. Dane Coolidge; Señora Ramírez, Señora R. Fuentes; Mrs. L. Buhler, Miss I. Buhler, Señora Lobo, Mr. Walter C. Riotte, Mr. W. Findlay, Pedro Diaz, Maximilian Salinas, Father O’Sullivan.

Desde Hague he llegado a Gertrude Ross. Ross armonizó las voces y el piano de cinco canciones recogidas por la primera: *Yo no sé si me quieres*, *Serenata*, *Nadie me quiere*, *Carmela* y *Un pajarito*; editado por J. Fisher and Bro. en New York. Hague publicó un libro *Early Spanish-Californian folk-songs* (1922) que llegó hasta Kurt Schindler, gracias al aprecio de su alumna Zulima Esther Monteiro, hija de Enrique “Henry” Monteiro español afincado en la Gran Manzana a principios del XX. Otros estudiosos del folklore fueron William McCoy, José Manuel Espinosa y Arthur Leon Campa.

Lolita Huning Pooler publicó *Spanish folk songs of New Mexico* en 1931. Vicente Mendoza y Virginia R. R. de Mendoza la mencionan en su *Estudio y clasificación de la música tradicional hispánica de Nuevo México* en el que analizan varias de las canciones de su colección, algunas con partitura y dan cuenta de dónde y cuándo se recogió la grabación, quién cantó y de los orígenes españoles documentados que en algún caso se remontan hasta el teatro del Siglo de Oro. David L. Browman en su *Cultural Negotiations: The Role of Women in the Founding of Americanist Archaeology* la cita en la primera generación de arqueólogas universitarias.

Alice Corbin Henderson publicó el poemario *The Linnet Songs*. Corbin formada en H. Sophie Newcomb College, y en la Universidad de Chicago, allí conoció a William Penhallow Henderson, su marido. Se trasladaron a Santa Fe (NM). En 1912, publicó la segunda colección de poemas, *The Spinning Woman of the Sky* y se convirtió en editora asistente de Harriet Monroe en la revista Poetry. Publicó *Red Earth, Poemas de Nuevo México* en 1920 y *The Turquoise Trail, una antología de la poesía de Nuevo México* en 1928. Desde Juan Bautista Roel llegué a Adelina “Nina” Otero-Warren, autora de *Old Spain in Our Southwest* Hasta aquí el repertorio de mujeres universitarias estadounidenses de cultura anglosajona que encontré a partir del disco. Pero el desafío no acaba aquí: Roel cita mujeres hispanas en el mundo anglo como Fabiola Cabeza de Baca Gilbert, graduada en la Escuela Normal de Nuevo México en 1912 y autora de *We Fed Them Cactus*, *The Good Life*, y *Historic Cookery*, en las que cuenta aspectos del folklore, las tradiciones españolas, como la importancia de la comida, y la unidad

familiar. Cleofás Martínez de Jaramillo – creadora en 1936 de la Sociedad Folclórica de Santa Fe – y autora de *Romance of a Little Village Girl*, *Shadows of the Past*, y *Cuentos del Hogar*; María Grever compositora de cerca de 800 canciones; y de las bandas sonoras de tres películas. Por último, a través de Frank Dobie y la Sociedad Folclórica de Texas, recalé en Mary Joe Escajeda a quien la Texas Society le publicó *Folclore Puro Mexicano* (1935): *Tales from San Elizario: The Witch of Cenecú*; *Doña Carolina Learns a Lesson*; *La Casa de la Labor*; *Agapito Brings a Treat*; *A Hanged Man Sends Rain*; en Jovita González de Mireles, que presidió la *Texas Folklore Society* entre 1936-1937, aunque las historias tradicionales recopiladas, como *We Are Chicanos* y *Mexican American Authors* se publicaron en los 70. Por último, Fermina Guerra, quien formada en la Universidad de Texas y autora de *Rancho Buena Vista: Sus formas de vida y tradiciones*, hizo su tesis para la Maestría sobre *El folclore mexicano y español y los incidentes en el suroeste de Texas*.

3. A MODO DE INCONCLUSIÓN

Escribí al principio que este trabajo es un estudio de los roles de género en la transmisión de la música popular española y el patrimonio inmaterial asociado. En el corto espacio de caracteres permitido puedo mostrar la multiplicidad de papeles. Las mujeres que el entorno de fuentes del disco de Joaquín Díaz me ha regalado fueron escritoras, recopiladoras, transcriptoras musicales, músicas, investigadoras, editoras, gestoras de sociedades culturales, incluso específicas de folclore, algunas recogieron y fijaron por escrito relatos, cuentos, leyendas. Encontraron a hombres y mujeres que habían conservado y transmitido como informantes una cultura, una identidad, un patrimonio inmaterial. Una cuestión interesante es su movilidad personal, y como recopilan en el suroeste, editan en el mid west, y llegan a la costa este, o directamente publican allí. En las redes femeninas analizadas antes de esta investigación hemos visto mujeres españolas, británicas y estadounidenses interesadas en el folclore en sí mismo y como instrumental para la enseñanza

de la lengua, la cooperación intelectual internacional o el pacifismo culto y filantrópico.

Pero si ampliamos el *ojo de halcón* al círculo de Frank Dobie, mujeres nacidas, formadas y activas en el suroeste, no directamente vinculadas con el disco, la diferencia fundamental es que son de cultura madre en español, hispanas, por tanto, si bien manejan los instrumentos de la cultura impuesta anglosajona, permanecen físicamente casi siempre en su lugar de origen en razón de una reivindicación de identidad cultural y política y entienden el folklore como una fórmula de entrega, de resistencia y de comunicación. Cuando en 1848 después se firmó el Tratado de Guadalupe-Hidalgo México cedió a USA parte de California, Colorado, Nuevo México y Wyoming; y la totalidad de los actuales Estados de Arizona, Nevada y Utah. Se fijó la frontera en el Río Grande o Bravo del Norte, y se estipuló el respeto a las propiedades, la cultura, la lengua, la religión y los derechos civiles de la población mexicana “inserta” por una decisión política en un país ajeno. Sin embargo, el Congreso de los Estados Unidos varió algunas de las cláusulas del Tratado al ratificarlo: eliminó el artículo 10 – sobre la vigencia de las concesiones de tierra anteriores a 1848 – y debilitó el artículo 9 sobre los derechos de ciudadanía. Progresivamente, estos territorios fueron adquiriendo la condición de Estados, pero no cedieron a la presión cultural del mundo anglo o WASP. Nadie podía arrancarles su condición de nación – en sentido neto – aunque hubieran sido tragados por un estado-nación que no era el suyo. Incluso en algún caso, una mexicana como María Grever llegó a los escenarios de New York desde fuera de las fronteras: quizá procedía del *patio trasero* (Lermarchand, 1999: 30) pero entró por la puerta grande: Manhattan.

Así, en la costa este se admiraba y buscaba lo español porque mostraba que la historia podía ser otra cosa, y eran los cultos académicos, la alta sociedad o la aristocracia intelectual quienes comenzaban a explorar la música popular de un pueblo altivo, extravagante y dramáticamente creador. En cambio, en el suroeste la cultura de este mismo pueblo mestizada e histórica, había arraigado hacía tiempo – lo suficiente, para perder la admiración o el impacto de la barbarie – y había adquirido la impenetrable fuerza de lo acostumbrado, de lo propio, de lo

doméstico. No era afán de extravagancia sino de introversión y extroversión, por eso aquí – en el suroeste – la música popular española no se trajo, se encontró por los mismos caminos que habían recorrido braceros, espaldas mojadas y trabajadores del ferrocarril. A la costa este tuvo que llegar vinculada a las redes, a la Ivy League y las Seven Sisters y a la migración intelectual. Lo interesante es que las agentes culturales de la recogida, la preservación, la difusión, y el análisis utilizaron los mismos medios, sencillos y rotundos. Cantar, hablar, escribir, publicar, difundir desde sus conocimientos científicos, sus posiciones sociales, académicas y políticas, organizarse y transformar. Podían hacerlo y de hecho lo hicieron: no en vano, América tiene nombre de mujer.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Benegas, A. (2008). *Estados Unidos contra Estados Unidos*. Guatemala: Fondo de Cultura Económica.
- Hague, E. (1914). *Folk songs from Mexico and South America*. New York: Gray. Recuperado de <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=osu.32435008150674;view=1up;seq=8> [Fecha de consulta: 13/05/2018].
- Hague, E. (1917). *Spanish-American folk-songs*. Lancaster, Pa., and New York: The american folklore society. Recuperado de <http://nydamprintsblackandwhite.blogspot.com.es/2013/12/los-pastores.html> [Fecha de consulta: 22/05/2018].
- Gejo-Santos M. I. (2017a). De Liverpool a Madrid: Eleanor Florence Rathbone y la Guerra Civil española. Un trabajo en la retaguardia. en A. Sagarra *Liberales, cultivadas y activas. Redes culturales, lazos de amistad*. (pp.401-449). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Gejo-Santos, M. I (2017b). Katharina Ramsay: visión de una parlamentaria escocesa sobre la guerra civil española, en A. Sagarra *Liberales, cultivadas y activas. Redes culturales, lazos de amistad*. (pp. 223-291). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

- Kagan, R. L. (2002). *Spain in America: The Origins of Hispanism in the United States*. Chicago: University of Illinois Press.
- Kagan, R. L. (2013). *Marcelino Menéndez y Pelayo y el hispanismo norteamericano*. Santander: Real Sociedad Menéndez Pelayo.
- Lainformación (28/02/2016). Una muestra narra los primeros pasos de los españoles emigrados a Nueva York. Recuperado de https://www.lainformacion.com/asuntos-sociales/inmigracion/una-muestra-narra-los-primeros-pasos-de-los-espanoles-emigrados-a-nueva-york_V4HP7J3NKljsfnCcGcS3Q4/ [Fecha de consulta: 14/03/2018].
- Lemarchand, P. (1999). *Atlas de los Estados Unidos: las paradojas del poder*. Madrid: Acento Ediciones.
- Madariaga, S. de (1922) *Spanish folk songs, selected and translated with an introduction* Boston: Houghton Mifflin. Recuperado de <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=chi.12169069;view=1up;seq=27> [Fecha de consulta: 16/03/2018].
- Olarte, M. (2017). Luisa Espinel, Rebeca Switzer y Miirra Alhambra: alma mater de las veladas musicales de la Casa Hispánica en la Universidad de Columbia. En A. Sagarra (Coord.), *Liberales, cultivadas y activas. Redes culturales, lazos de amistad*. (pp. 37-57). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Ross, G. (c1922) *Early Spanish-Californian folk-songs* (1922) New York: Fischer & Bro.
- Sagarra, A. (2011). La mujer en el mundo hispánico. Recuperado de <https://www.artehistoria.com/es/content/la-mujer-en-el-mundo-hispánico> [Fecha de consulta: 05/05/2018].
- Sagarra, A (2017). Carolina Marcial-Dorado. En español por New York, 5 th Avenue, en A. Sagarra *Liberales, cultivadas y activas. Redes culturales, lazos de amistad*. (pp-171-221). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Stone, M. R. van (1926) *Spanish Folk Songs of New Mexico*. Chicago: Ralph Fletcher Seymour.
- Stone, M. R. van. (1933). *Los Pastores*. Cleveland: Gates Press.
- Valera, P. (2017). Las visiones de España (1888-1936). *National Geographic*, 1-23.

**DE FELISA DE UNAMUNO A MARÍA ISCAR PEYRA.
MUJERES, ÉLITES CULTURALES - MUSICALES
Y LA UNIVERSIDAD SALMANTINA (1951-1958)
FROM FELISA DE UNAMUNO TO MARÍA ISCAR PEYRA.
WOMEN, CULTURAL-MUSICAL ELITES
AND THE UNIVERSITY OF SALAMANCA (1951-1958)
M. Isabel GEJO-SANTOS
*Universidad de Salamanca*¹**

RESUMEN

El año 1948 nació la Sociedad Filarmónica de Salamanca que desarrolló un proyecto musical y cultural de gran calidad durante más de una década. Gracias a las fuentes orales y a la documentación inédita que nuestros informantes nos han proporcionado, además de las fuentes de hemeroteca, hemos podido reconstruir la vida de una institución única en el panorama español de las Sociedades Filarmónicas: el Hogar Social de la Filarmónica, ejemplo de asociacionismo formal en el ámbito de la cultura y el arte para los miembros más selectos de la elite salmantina. Un número importante de los mismos estuvieron vinculados a la Universidad de Salamanca y otro estuvo formado por mujeres como Felisa de Unamuno o María Iscar Peyra.

Palabras clave: elites, asociacionismo, Hogar Social de la Sociedad Filarmónica de Salamanca, Sociedad Salmantina de Cultura y Arte, Universidad Literaria.

¹ El presente trabajo se ha realizado en el marco de dos proyectos de investigación competitivos: *La canción popular como fuente de inspiración. Estudio de identidades de género a través de las mujeres promotoras de cultura popular (1917-1961)*, de la Universidad de Salamanca (Referencia KAHC/463AC01); y otro del MINECO sobre el mismo tema (Ministerio de Economía y Competitividad. Ref. HAR2017-82413-R).

ABSTRACT

In 1948, the Philharmonic Society of Salamanca was founded. It was going to develop a great quality musical and cultural project for more than a decade. Thanks to the oral sources and the unpublished documentation that our informants have provided us and also, to archive documents, we have been able to rebuild the life of a unique institution in the Spanish panorama of the Philharmonic Societies: the Society of the Philharmonic. It was an example of formal affiliation in the field of culture and art for the most selected members of the Salamanca elite. Many of them were linked to the university. Other significant membership of this minority was made up by women like Felisa de Unamuno or María Iscar Peyra.

Key words: elites, affiliation, the Society of the Philharmonic in Salamanca, the Cultural and Artistic Society of Salamanca, *Universidad Literaria*.

1. INTRODUCCIÓN. PRIMERO FUE LA MÚSICA

El año 1948 es clave en términos musicales para la ciudad salmantina. De un proyecto que pretende consolidar la Orquesta Sinfónica, nació una Sociedad de Conciertos que durante la década de los cincuenta y parte de los sesenta iba a desarrollar un proyecto musical de gran calidad no sólo a nivel local sino también nacional.

Gracias a las fuentes orales, complementadas con otras secundarias localizadas en los archivos, y a la documentación inédita, que nuestros informantes nos han proporcionado, hemos podido sacar a la luz la vida musical y cultural salmantina antes, durante y después de la Guerra Civil.

Cuarenta años más tarde de la fundación de la primera Sociedad Filarmónica de Salamanca (1907) y en un marco sociopolítico y cultural muy distinto, comenzó su andadura un nuevo proyecto de Sociedad Filarmónica. Nuestros informantes nos han aportado las fuentes escritas que nos han permitido reconstruir su actividad musical y cultural. Éstos han custodiado una parte muy importante de la documentación que generó la entidad y no disponible en ningún archivo público: resúmenes y memorias de la Sociedad Filarmónica,

listas de socios, estatutos, programas de mano, informes, fotografías, etc.²

El proyecto de la Sociedad Filarmónica cuajó en cuanto que existieron, en la ciudad del Tormes, importantes precedentes de instituciones musicales que se insertaron y arraigaron entre los miembros de la *élite* salmantina, esto es, la Coral Salmantina, la Orquesta Sinfónica de Salamanca y los conciertos de divulgación del Casino y del Conservatorio Regional de Música.

La presente investigación tiene por objeto no tanto analizar la Sociedad Filarmónica de Salamanca, sino una institución dependiente de la misma como es el caso del Hogar de la Filarmónica de Salamanca creada por el primer presidente, el alcalde salmantino Luís Fernández Alonso (1948-1953). Además del Hogar de la Filarmónica, el edil apoyó el proyecto frustrado de creación de la Sociedad Salmantina de Cultura y Arte. Ambas instituciones culturales fueron diseñadas por y para la *élite* de la ciudad.

En una segunda etapa, la presidencia de la Filarmónica estuvo en manos del catedrático de la Universidad de Salamanca, César Real de la Riva (1953-1960). El nuevo presidente fue el responsable de la disolución el Hogar de la Filarmónica. Real de la Riva fue una figura emblemática del fenómeno del asociacionismo musical salmantino al igual de singular que la Sociedad artística que se crea pareja a la Sociedad Filarmónica denominada el Hogar Social de la Filarmónica. El Hogar fue una institución única en el panorama español de las Sociedades Filarmónicas fundadas antes y después de la Guerra Civil. Es, también, un ejemplo de asociacionismo formal en el ámbito de la cultura y el arte pero, sobre todo, un ejemplo de un desarrollo artístico-cultural para los miembros más selectos de la *élite* salmantina entre la que se encontraba un número significativo de mujeres.

En el nuevo estado nacido tras la Guerra Civil, la presencia de un nutrido grupo de féminas en dos instituciones tan minoritarias y vanguardistas como el Hogar de la Filarmónica y la Sociedad Salmantina de Cultura y Arte contrasta con el discurso educativo y

² Nuestra más sincera gratitud por haber puesto a nuestra disposición sus archivos personales sobre la Sociedad Filarmónica de Salamanca, a Rogelio Rodríguez Ingelmo, Petra Ferrer y Carmen y Ángela Madruga Real.

cultural oficial que se impuso a la mayoría de las mujeres durante el franquismo.

2. EN BUSCA DE COBIJO. EL HOGAR SOCIAL DE LA SOCIEDAD FILARMÓNICA DE SALAMANCA

El Hogar Social de la Sociedad Filarmónica de Salamanca presenta una serie de características específicas únicas en el panorama cultural español de los años cincuenta.

En ninguno de las monografías y tesis consultadas sobre las distintas Sociedades Filarmónicas fundadas en España, hay constancia de una entidad de carácter cultural como ésta directamente vinculada a una Sociedad Filarmónica. Por otro lado, en el artículo primero de las *Bases de fundación* se alude claramente a uno de los fines de la nueva estructura musical salmantina: “Se crea en nuestra ciudad la Sociedad Filarmónica de Salamanca, cuya finalidad primordial es promover, encauzar y lograr manifestaciones de arte, de manera especial las referentes a la música” (Proyecto: 1948, 2r).

El alto coste que supuso el montaje y mantenimiento de la Sociedad Filarmónica se refleja nítidamente, por ejemplo, en la hemeroteca del Hogar. Ésta contaba con un rico abanico de fondos internacionales y de variado contenido (política, arte, viajes, arqueología, etc.).

La asistencia al centro por parte de los socios de la Sociedad Filarmónica era limitada lo que la convierte desde su propia creación en una entidad de “élite suprema” conformada por personalidades del panorama cultural y universitario salmantino, probablemente muchos de ellos pensionados por la JAE durante el primer tercio del siglo XX en universidades extranjeras con las que seguramente continuaron manteniendo contacto.

Unido al Hogar Social de la Filarmónica (inaugurado en diciembre de 1951) y temporalmente anterior a éste, se desarrolló la Sociedad Salmantina de Cultura y Arte (fundada en 1950).

Todas estas características harán que el Hogar Social tenga una corta existencia (1951-1957) marcada por los continuos cambios sociales que se producen en los años cincuenta.

El Hogar de la Filarmónica y la Sociedad Salmantina de Cultura y Arte estuvieron vinculados y eran parte de un mismo proyecto, gestado y gestionado por los mismos próceres de la ciudad.

César Real de la Riva afirma, desde su posición como Presidente de la Sociedad Filarmónica, que el Hogar fue “pensado en un principio para albergue de la frustrada Sociedad de Cultura y Arte, donde la Filarmónica salmantina acogió desde un principio manifestaciones artísticas y complementarias de su labor musical” (Memoria: 1953-55, 13, p. 3.).

La Sociedad Cultural empezó a gestarse a lo largo de 1950, meses antes de la fundación del Hogar, la primera lista de socios apareció en noviembre de 1950 (Socios: 1950, *El Adelanto*, s.p.)³. En cambio, el Hogar fue una entidad que nació en diciembre de 1951 y desarrolló sus actividades hasta su disolución en 1957. La Sociedad de Cultura y Arte fue un proyecto frustrado puesto que sólo programó una actividad cultural. Por este motivo, hemos analizado, en primer lugar, el Hogar de la Filarmónica y en otro apartado, la Sociedad Cultural que, por otro lado, coincide en el tiempo inicial con la primera.

2.1. Un viento cargado de vanguardias

La fundación del Hogar Social de la Sociedad Filarmónica en diciembre de 1951 fue considerada un acto brillante en presencia de las autoridades de Salamanca y de representantes de todos los ámbitos de la cultura. “La creación de este Centro permanente de Cultura ha merecido la decidida protección de organismos estatales” como la Dirección General de Archivos y Bibliotecas, la Dirección General de Enseñanza Universitaria y la Dirección General de Información. La ayuda fue liderada por Joaquín Pérez Villanueva, antiguo Gobernador Civil de la provincia y en aquel momento Director General de Universidades y Fernando Síntesis, Director General de Bibliotecas y Archivos (Memoria: 1948-1953, 4r).

El Hogar se estableció en el inmueble de Antonio Fernández, piso principal, con entrada por la calle Calvo Sotelo nº 4 (actualmente calle del Rector Lucena esquina con la calle Toro). El centro estaba distribuido en varias estancias separadas por puertas correderas con

³ La aparición de los listados en prensa es una característica definitoria de las sociedades de *élite*.

el fin de crear un único espacio para actos más numerosos. Entre estos espacios se encontraban: vestíbulo, salón de estar, sala de tertulias y biblioteca.

El Hogar, también llamado club o casino, estaba abierto entre las diecisiete horas de la tarde y las veinte horas de la noche. Los socios de la Sociedad Filarmónica podían acceder al Hogar de forma gratuita. Aquellas personas ajenas a la Sociedad musical podían también hacer uso del Hogar mediante el abono de una pequeña cuota. Las actividades programadas en el club podrían ser: tertulias y charlas literarias, exposiciones de pintura, escultura, arquitectura y otras manifestaciones artísticas como fotografía, estampas, grabados, libros repujados, porcelanas, etc.; conferencias sobre arte, música, letras, etc.; recitación de poesías, lecturas de obras literarias, certámenes y cine.

La Biblioteca de revistas de Arte y Letras estaba conformada por un total de ochenta y cinco publicaciones españolas y extranjeras. Estas publicaciones seguían el esquema británico que distinguen entre *periodical* y *journal* como el caso de *Arbor* (revista del CSIC) frente a *Turismo y Viajes o trenes*.

Anuales o trimestrales eran *Imágenes, Síntesis, Meridiano, Letras, Luna y Sol, Arte y Hogar, Núcleo, Lecturas, Hispania, Estampas Españolas, Haz, Eco; Meridiano Femenino, Ritmo, Liceo, Continente, Umbral, Razón y Fe, Arbor, Cortijos y Rascacielos, Ritmo y Melodía, Destino, Turismo y Viajes, Gráficas, Radiocinema, Ambiente, Mundo Hispánico, Ribalta, Espectáculos, Universidad, Paisajes y Jardines, Peñalara, Cuadernos de estudios gallegos, Selecciones y Estudios americanos* (esta última bimestral). *Sipe, Fotogramas, Momento, Crítica, Boletín del Ministerio de Educación, Barcelona Teatral, Fotos, Primer Plano, Triunfo* se publicaban semanalmente. *Ínsula, Correo Literario, Índice y Boletín de Exposiciones* estaba disponible quincenalmente. *Estudios Geográficos, Trenes, Revista Bibliográfica y documental, Cuaderno Hispano Americano* [sic], *Intus, Gran Mundo, Zaphyrus, Revista de Ideas Estéticas* eran periódicas. *Sombras, Archivo Español de Arqueología, Boletín Informativo de Arte y AF (Arte Fotográfico)* salían a la calle mensualmente y *Cuadernos de Literatura y Gaceta Matemática* lo hacían cada dos meses.

La mayoría de las publicaciones eran en blanco y negro y como se aprecia, de contenido muy variado (música, literatura, arte, matemáticas, arqueología, historia o geografía).

La hemeroteca de revistas extranjeras o *magazines* estaba conformada por publicaciones norteamericanas de carácter político como *Newsweek*, *Post*, *Journal*, *Time* y *Colliers* o *Life*, una publicación de carácter más social. Revistas inglesas como *Sie-er* y *Companion*, *L'Illustre*, de Suiza y del país gallo llegaban *Paris Match*, *Les Nouvelles Littéraires*, *Le Fígaro Littéraires*, *Carrefour*, *Aspects de la France*, *Paris Soir*, *Le Monde*. Un auténtico privilegio para los socios del Hogar disponer de este abanico de publicaciones de calidad procedentes de países democráticos.

Este elenco de publicaciones configura un *corpus* de lecturas para gente de una formación humanística muy amplia que buscan en publicaciones extranjeras lo que no era accesible al español medio en los años de la dictadura. Es sorprendente que, a esta élite, de la que formaron parte un grupo importante de mujeres, no sólo no le censuren, sino que le financien estar al día en el panorama cultural y político mundial.

En un momento histórico en el que no existía la coeducación por razones fundamentalmente morales, el Hogar era un espacio en el que si convivían hombres y mujeres. Por otro lado, era un espacio cultural y social no relacionado exclusivamente con actividades vinculadas al hogar (como cocina, bordado y costura, etc.). Más aún, el hecho de que la mujer tuviera afición o gusto por el estudio no estaba socialmente bien visto. Este club ofrecía a las mujeres el acceso a los mismos fondos bibliográficos y actividades culturales que a hombres, con formación universitaria, perteneciente a la élite dirigente de la ciudad.

2.2. Programación del Hogar Social de la Sociedad Filarmónica de Salamanca

Los *Resúmenes* y *Memorias*, firmados por los dos presidentes de la Sociedad Filarmónica, nos aportan información valiosísima sobre las actividades programadas para el Hogar Social. En ese sentido, en la *Memoria de 1948-1953* (que firman el alcalde y presidente de la Sociedad Filarmónica, Luís Fernández Alonso y el secretario de la misma, Juan Navarro Cruz) se subraya que el Hogar era un lugar exclusivamente de tertulias, para consulta de la hemeroteca o

escuchar conferencias, “desechándose en absoluto toda clase de juegos y discusiones” (Memoria: 7 1948-1953, 4r).

Las actividades programadas se pueden clasificar en tres tipos: conferencias, exposiciones y recitales. Éstas fueron secuenciadas de forma variable, si bien, en el caso de las exposiciones, cada una de ellas solía sustituir a otra, de tal forma que, la sala de exposiciones rara vez estaba vacía.

La mayoría de actividades programadas para los socios del Hogar (más de un cincuenta por ciento de las mismas) fueron conferencias. En segundo lugar, las exposiciones y muy minoritarios, los recitales.

Así, y como muestra de estos tres tipos de actividades, en 1952, los miembros del Hogar pudieron disfrutar de la conferencia impartida por Julio García Morejón sobre la *Lírica Femenina Contemporánea*, de una *Fiesta de la Poesía*, de una exposición de pintura de M^a Cecilia Martín, Domingo Sánchez, Fernando Mayoral, Manuel S. Méndez y Arístides Mateos, del VII Salón de otoño de fotografías y del homenaje poético del poeta salmantino Domingo González Martín. Una amplia oferta de actividades artísticas para un grupo minoritario de socios de la Filarmónica que continuaran en los años siguientes bajo la presidencia de César Real de la Riva.

La presencia de mujeres en relación al Hogar de la Filarmónica es doble: por un lado, las ponentes y protagonistas de las actividades organizadas por la institución, por otra, aquellas que recibieron toda la programación del club.

Las actividades diseñadas, durante el primer bienio de la presidencia de Real de la Riva en la Sociedad Filarmónica, son variadas y tremendamente atractivas para un público, suponemos, de sólida formación humanística. En ese sentido valoramos la presencia del poeta, José Hierro; de los críticos musicales, Antonio Fernández Cid y Federico Sopeña; de catedráticos de la Universidad salmantina como Manuel Fernández Álvarez, César Real de la Riva o del lingüista Antonio Tovar; de estudiosos vinculados al CSIC como José Miguel Azaola (1917-2007).

Además, los socios pudieron disfrutar de la voz excepcional de una jovencísima Teresa Berganza o de una intérprete de *lieder* como Eva-María Kraus.

El número de exposiciones de pintura y otras artes plásticas en colaboración con instituciones nacionales como la Delegación Nacional de Educación o con artistas locales fue también importante.

Entre todas las actividades que ofrecía el Hogar de la Filarmónica, las conferencias, por las características del conferenciante y el contenido de la ponencia, nos aportan una muestra elocuente del ambiente ideológico que se respiraba en el centro, esto es, en consonancia con la ideología liberal, flexible culturalmente, cosmopolita y europeísta, muy alejado del ambiente oficial imperante y que, paradójicamente, no sólo no censuraba, sino que además financiaba. Más aún, alguno de los conferenciantes que acoge el Hogar de la Filarmónica, como el poeta José Hierro (1922-2002) o el historiador y filólogo Rafael Olivar Bertrand (1911-1998), tuvieron serios problemas políticos con las autoridades del régimen. Otros, como Francisco Bravo o Antonio Tovar eran hombres del sistema político imperante.

No menos importantes que las conferencias, por lo numerosa y variada de la oferta, son las Exposiciones de pintura y fotografía especialmente. Algunas de carácter antológico, nacional o internacional, y otras pertenecientes a autores locales. En este primer grupo debemos incluir a la Antología de pintura: *Del Románico a Goya* (17 al 25 de febrero de 1954); Antología pictórica: *Del Impresionismo al Arte abstracto* (4 al 13 de diciembre de 1954) o Artes plásticas con la colaboración de la Asociación Cultural Iberoamericana (junio 1953). En el segundo hacemos referencia a las siguientes muestras: la pintura de M. Prego (1 al 10 de mayo de 1953), la pintura de Pérez Calvo (28 de noviembre al 3 de diciembre de 1953), Pintura y cerámica de Lázaro Lozano, María Alice Rodríguez y Ana María Lázaro Rodríguez (5 al 15 de diciembre de 1953), Retratos al óleo de José María Estévez (30 de marzo al 10 de abril de 1954) o La pintura de H. Salvador (21 al 30 de noviembre de 1954).

El mundo de la fotografía estuvo presente con dos muestras: Fondos de la Asociación Fotográfica Vallisoletana (16 al 21 de mayo de 1955 y Primer Salón de Fotografía Artística de la Agrupación Fotográfica Salmantina (13 al 18 de junio de 1955).

El análisis de los distintos tipos de actividades programados muestra la calidad de las mismas. Sin embargo, el respaldo a la labor de la entidad no era unánime entre los socios de la Sociedad Filarmónica. El 29 de abril de 1957 se decidió la disolución del Hogar por razones económicas y falta de acogida entre los filarmónicos (Memoria 14: 1955- 1960, 5-6).

3. LO QUE NO SE EMPIEZA NO SE ACABA. LA SOCIEDAD SALMANTINA DE CULTURA Y ARTE

Antes del nacimiento del Hogar Social de la Filarmónica, un grupo de próceres de la ciudad plantea otro modelo de asociacionismo cultural: la Sociedad Salmantina de Cultura y Arte. La documentación, que nos han aportado nuestros informantes, nos ha permitido apreciar las características y el funcionamiento de la misma, así como su vinculación con la Sociedad Filarmónica de Salamanca. Además, estas mismas fuentes nos permiten descubrir un gran número de semejanzas con el Hogar Social de la Filarmónica que comenzó su andadura meses más tarde.

El estudio de sus estatutos y el planteamiento de sus actividades resultan interesantes para entender el funcionamiento del Hogar de la Filarmónica. De hecho, la nueva Sociedad va a establecer sus oficinas provisionales en la sede de la Sociedad Filarmónica de Salamanca lo que refuerza la idea de que las dos Sociedades estaban vinculadas, esto es, compartían probablemente los socios y lo que es más importante, las dos asociaciones son lideradas por miembros de la *élite* salmantina.

Las fuentes de hemeroteca, y más en concreto la prensa histórica, nos han puesto de manifiesto que la nueva Sociedad cultural se dio a conocer en la ciudad bajo el patrocinio del Gobernador Civil, Pérez Villanueva (Sociedad: *El Adelanto*, s.p.). El *Resumen de Bases de la Sociedad* expone el fin de la nueva entidad, la estructuración del local donde se ubicará, las actividades a desarrollar, el número y perfil de los socios, cuotas y obligaciones de los mismos, así como los organismos rectores de la Sociedad. Todos los detalles que nos aporta el documento coinciden con el Hogar de la Filarmónica.

En cuanto al número de socios, se contempla sólo un número no superior a los quinientos con el fin de evitar aglomeraciones “incompatibles con la labor selecta que se desea realizar”. Los socios podían ser hombres o mujeres, aunque estas últimas sólo podían acceder a la Sala de Lectura, si bien se exceptúan veladas y fiestas. Los socios podían ser fundadores –los inscritos antes del quince de julio– y numerarios, los posteriores. La cuota mensual a abonar por socios fundadores de ambos sexos fue de quince ptas. Y la cuota de entrada de cien ptas. (excepto los miembros de la Filarmónica, en cuyo caso las cuotas eran inferiores (Artículo 4 y 6) (Boletín: 17). Este es un

dato más que mostraría la vinculación entre este proyecto de Sociedad Salmantina de Cultura y Arte y la Sociedad Filarmónica de Salamanca.

Por tanto, e independientemente de las actividades que se plantean, claramente dirigidas hacia un perfil de socio muy determinado, la pertenencia a la nueva Sociedad no estaba al alcance de cualquiera. En este caso la *élite* cultural coincidiría con la económica.

La prensa histórica nos ha permitido reconstruir cronológicamente la inscripción de socios a la nueva entidad. La primera lista estaba encabezada por el Gobernador Civil, Joaquín Pérez Villanueva (inició su mandato en enero de 1950) y conformada por el Gobernador Militar, Francisco Rodríguez Urbano; el alcalde de la ciudad y su esposa, Luís Fernández Alonso y Consuelo Chamorro Casaseca; el rector, Esteban Madruga; Fernando Cid y su esposa Leoncia Diego de Cid; Juan Navarro Cruz, galerista; José Manuel González Ubierna, pintor; Francisco Elías de Tejada, catedrático de Filosofía del Derecho; Ildefonso Castellanos Ares, José Beltrán de Heredia, catedrático de Derecho Civil y desde 3 de marzo de 1950, el primer Director del Colegio Mayor Hispanoamericano Hernán Cortés; Fernando Iscar Peyra, Antonio Román Piñero, M. Visitación Vales González (Sociedad: 1950; *El Adelanto*, s.p.). En el periódico salmantino *El Adelanto* fueron publicaron entre el 9 de noviembre de 1950 y el 11 de enero de 1951 la lista de socios que se inscribieron a la nueva Sociedad de Cultura: ciento cuarenta y nueve miembros de los que treinta y cuatro eran mujeres. Además del primer grupo de socios que hemos detallado, importantes figuras del mundo académico, judicial o de profesiones como la medicina o la arquitectura engrosaron las listas de la entidad. Entre los componentes se encontraban dos de los hijos de Miguel de Unamuno: Felisa⁴ y Rafael Unamuno Lizarra; el catedrático Antonio Tovar y su esposa, Consuelo Larucea de Tovar; María Iscar Peyra⁵, Manuel Madruga Real y Adela Real de la Riva, los arquitectos, Lorenzo González Iglesias (1909-1964), Francisco Gil González

⁴ Felisa Unamuno Lizarra (1899-1980) estudió la carrera de música, pero nunca ejerció. Dedicó toda su vida al cuidado del legado de su padre.

⁵ María Iscar Peyra fue presidenta de Cruz Roja y se formó en las Esclavas del Sagrado Corazón como muchas de las jóvenes de la clase alta y media salmantina.

(1906-1962), Fernando Población del Castillo (1917-2002) y su hermano José o Joaquín Secall Domingo (1882-1957) y su hija María Secall Peñalosa; médicos como Miguel Ferrer, Ortiz de Urbina o Antonio León Robuster y fiscales como Francisco Muñoz Zatarain.

Una perfecta representación de los notables del régimen, esto es, autoridades civiles y militares, miembros de la Universidad con el rector a la cabeza y profesionales liberales y de las artes. En cuanto a las mujeres miembros de la Sociedad la mayoría son esposas o hermanas de los sectores sociales más influyentes de la comunidad salmantina.

4. EPÍLOGO

Durante esta etapa de nuestra historia, la identidad femenina se construyó mediante una redefinición de los roles de género atribuidos social y culturalmente a las mujeres. Según el ideal femenino del nuevo régimen, la mujer quedaba relegada al ámbito privado del hogar. La presencia de un número importante de féminas en dos entidades culturales elitistas como el Hogar de la Sociedad Filarmónica y la Sociedad Salmantina de Cultura y Arte es una digresión del modelo social y cultural-educativo que se trató de imponer a las mujeres, especialmente, durante el primer franquismo.

Estas dos asociaciones formales ofrecen todos los rasgos para ser definidas como entidades de élite tanto, por el perfil de los socios y las actividades programadas, como por los objetivos planteados. Su vinculación a la Sociedad Filarmónica de Salamanca, especialmente el Hogar Social, lo convierten en un ejemplo único en España dentro del asociacionismo cultural de élites.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Boletín de inscripción de la Sociedad Salmantina de Cultura y Arte. SFS-17 (citado Boletín).
- Castañeda, P. (2009). *Unamuno y las mujeres*. Madrid, España: Editorial Visión Net.
- Chaguaceda, A. y Martín, P. (2002). *Descripción de la serie correspondencia recibida por los familiares de Miguel de Unamuno*. Salamanca, España: Ediciones Universidad de Salamanca.

- Gejo-Santos. M. I. (2015). *Tradición y modernidad. Dos décadas de música en Salamanca*. Salamanca, España: Ediciones Universidad de Salamanca.
- González Lapuente, A. (Ed.). (2012). *La música en España en el siglo XX*. Madrid, España: Fondo de Cultura Económica.
- Listas de socios del Hogar de la Sociedad Filarmónica. *El Adelanto*, s.p. (citado Socios).
- Martín Gaité, C. (1994). *Usos amorosos de la posguerra española*. Barcelona, España: Anagrama.
- Maza Zorrilla, E. (2011). *Asociacionismo en la España Franquista*. Valladolid, España: Universidad de Valladolid.
- Memoria mayo 1953-octubre 1955. Sociedad Filarmónica de Salamanca-13, p. 3. (Citada Memoria).
- Proyecto Bases Pleno Sociedad Filarmónica Salamanca 1-1948-2r (citado Proyecto).
- Sociedad Salmantina de Cultura y Arte. *El Adelanto*, s.p. n/a (7 diciembre de 1950). (citado Sociedad) n/a (7 diciembre de 1950).

**LA BREVE MA INTENSA OPEROSITÀ DELL'ATTRICE E
DRAMMATURGA MONICA BONETTO (1963-2017)
THE SHORT BUT INTENSE ACTIVITY OF MONICA
BONETTO (1963-2017), ACTRESS AND PLAYWRIGHT**
Roberto TROVATO
Università di Genova

ABSTRACT: Nell'articolo vengono indagati due testi teatrali, *Gli occhi di Leonilda* e *Malevolebene* della breve ma intensa operosità dell'attrice e drammaturga Monica Bonetto (1963-2017).

Parole chiave: Monica Bonetto, teatro contemporaneo italiano, *Gli occhi di Leonilda*, *Malevolebene*.

ABSTRACT: In the article two theatrical texts are investigated, *Gli occhi di Leonilda* and *Malevolebene*, which illustrate well the short but intense activity of the actress and playwright Monica Bonetto (1963-2017).

Key words: Monica Bonetto, Italian contemporary theater, *Gli occhi di Leonilda*, *Malevolebene*.

Drammaturga ad oggi del tutto inedita Monica Bonetto è stata anche una donna impegnata con apprezzabili risultati su più fronti: doppiatrice, attrice, autrice e critica teatrale¹. Nel suo

¹. Dopo aver conseguito la maturità classica la Bonetto si iscrive alla Facoltà di Lettere di Torino laureandosi nel 1989 con una tesi di *Letteratura teatrale* dal titolo *Il teatro di Rosso di San Secondo: centralità dell'esperienza delle sintesi de "L'Occhio chiuso" nell'opera teatrale sansecondiana anteriore al 1934*, relatore Guido Davico Bonino. Si diploma poi all'Istituto Arte Spettacolo diretta da Arnaldo Foà. Dopo uno *stage* alla Bottega di Firenze di Vittorio Gassman segue un corso di doppiaggio presso la Video Delta di Torino e poi a Milano, nelle maggiori case di doppiaggio. Dotata di una voce versatile e poliedrica è stata utilizzata per parti da bambine, adolescenti, ragazze e donne sino ai quaranta anni, e per voci di maschi dai quattro-cinque anni fino ai dodici-tredici. È soprattutto nota per essere stata la voce ufficiale italiana di Trunks da bambino nelle serie di *Dragon Ball* e seconda voce di Conan Edogawa in *Detective Conan*, nonché per quelle di *Pippi calzelunghe* e di

breve percorso artistico ha scritto un piccolo *corpus* di testi² che mi sono stati forniti da Mauro Uberti, già insegnante in conservatorio e nipote di Leonilda Prato oggetto dell'interesse di Monica Bonetto. La lettura di due di queste *pièces*, con certezza attribuibili alla Bonetto, mi ha sollecitato a scandagliarne l'operosità. Parto da *Gli occhi di Leonilda. La vera storia di*

Peppa Pig. Per il dettagliato elenco della sua attività di doppiatrice rinvio alla voce *Bonetto Monica* che si legge su "Wikipedia". Come attrice e marionettista ha collaborato con la Compagnia Inventagiocchi. Come attrice-ombriista ha lavorato con la Compagnia Controluce Teatro d'Ombre. Come attrice-danzatrice ha operato con la Compagnia Il Granserraglio. A teatro ha lavorato tra gli altri assieme al Gruppo della Rocca, ad Alfa Teatro, TNT Torino, Illuni, Gabriele Calindri e CTA (Centro regionale di Teatro d'Animazione e di figure) di Gorizia. Come interprete radiofonica è stata impegnata alla Rai di Torino in varie produzioni tra cui: *Storia di una storia di altre storie, Il demone meschino, Temporale temporale, Sorrisi d'autore, Il grande Torino, Il Mistero degli Acaja e Studio azzurro*. Alla Rai di Genova ha collaborato per *Lo stralisco* di Roberto Piumini (voce del bambino protagonista con Massimo Popolizio). Dal 2006 è stata attrice della RSI (Radio Televisione Svizzera) di Lugano. Dal 1988 alla morte è stata collaboratrice del quotidiano "La Stampa" per il quale ha firmato le critiche teatrali dell'inserto settimanale "TorinoSette". Dal 1991 al 1993 ha fatto parte della giuria del Premio Stregagatto di Teatro Ragazzi. Negli anni scolastici '94-'95 e '95-'96 ha curato e realizzato un progetto di animazione teatrale per le scuole elementari della Circostrizione 8 di Torino. Nel 1996 è nominata docente dal Provveditorato agli Studi nel corso di aggiornamento *Tecnica della comunicazione e qualità del servizio per personale A.T.A.* Dal 2000 ad anni alterni è nella giuria del Premio di Teatro Ragazzi "Il gioco del Teatro". Dal 2006 ha fatto parte dell'Osservatorio del Progetto "Rigenerazione" del Sistema Torino Teatro che seleziona e promuove giovani compagnie teatrali. Dal 1985 al 1990 ha affiancato all'attività di attrice quella di docente di italiano, latino e storia nelle scuole superiori.

² Nel 1997 ha scritto e diretto lo spettacolo di Teatro Ragazzi *A merenda dal conte Leone* per il Circuito Regionale di Teatro Ragazzi. Nel 2000 ha scritto con Stefano Dell'Accio e Toni Mazzara lo spettacolo *Via Paolo Fabbri 43* tuttora rappresentato. Nel 2007 ha composto per il Comune di Settimo Torinese *Barattoli di memoria*, spettacolo sulla vita quotidiana settimese tra le due guerre realizzato con i "Ragazzi del 2006". Nell'agosto del 2009 presenta *Il paese dei narratori* in forma di studio, e nel dicembre 2009 al Teatro Garybaldi di Settimo in forma compiuta, debutta con *Gli occhi di Leonilda*. Saltuariamente svolge il lavoro di adattatrice di testi di cartoni animati, telefilm e documentari per le case di doppiaggio milanesi con le quali collabora. Dall'aprile 2008 ad agosto 2009 è ideatrice, direttore responsabile e autrice dei testi e delle favole del mensile "Le fatine dell'arcobaleno".

Leonilda Prato di Pamparato, musicante e fotografa ambulante, scritto nel 2009 assieme a suo marito, l'autore-attore Stefano Dell'Accio, come primo atto della fondazione, avvenuta nell'ottobre di quell'anno, della Compagnia C.P.E.M. (acronimo di "Comunque Polonio Era Malato Teatro")³. A quanto mi ha precisato Dell'Accio è questo

lo spettacolo con cui abbiamo deciso di fondare la nostra compagnia teatrale [...], l'idea è venuta a Monica dopo aver visto una mostra fotografica dedicata a Leonilda Prato (1875-1958) (Trovato, 2018).

A quanto ha dichiarato la stessa attrice in un'intervista rilasciata nel 2010 al Festival di narrazione di Arzo, in quel periodo si trovava

all'Istituto Storico della Resistenza di Cuneo per ricerche d'archivio sui partigiani nella val Casotto⁴, quando il direttore dell'Istituto mi disse di andare a vedere la mostra fotografica dedicata a Leonilda che si trovava all'interno di una vicina scuola elementare. Il direttore aggiunse: è la storia di una donna fotografa che se fosse stato un uomo sarebbe diventato sicuramente famoso.

Questa frase colpì la Bonetto sollecitando lei e il suo compagno ad andare a vedere la mostra che era stata inaugurata a San Michele Mondovì, paese vicino a Cuneo. A quanto precisa Dell'Accio

³ L'esigenza della Compagnia è stata sempre quella di unire la qualità e l'originalità della scrittura scenica ad un'affabulazione incisiva e convincente fruibile da ogni tipo di spettatore. Memoria e impegno civile in questo tipo di teatro di narrazione in cui l'emozione smorza la risata stemperando la commozione in un sorriso che contribuisce a far diventare il racconto uno strumento di riflessione sul presente.

⁴ Nella seconda parte della *pièce* l'iniziale interesse che aveva portato la Bonetto in quell'Archivio appare evidente nella penultima scena, la quindicesima, intitolata *guerra* in cui Leonilda, oramai anziana, durante la Resistenza, documenta lo scempio nazista scattando ai partigiani le foto per i loro documenti falsi che permetteranno a molti di salvarsi.

Monica fu folgorata dalle foto e dall'umanità che queste tiravano fuori dai visi, dalle mani e dagli sguardi dei soggetti. Monica decise che voleva raccontare quella storia e la scrisse in dieci giorni. Fu chiamato un regista amico, Massimiliano Giacometti. Con lui lavorammo in tre sulla regia. Mettemmo in scena le parole di Monica e le foto di Leonilda (Trovato, 2018).

Lo spettacolo, di cui ho visionato una registrazione amatoriale, debuttò all'interno del cartellone del Teatro Garybaldi di Settimo, per poi partecipare nel tempo a diversi Festival di narrazione, fra cui segnalò per l'importanza l'undicesimo Festival di narrazione di Arzo e La Donna Crea di Locarno, due località della Svizzera. Tra i riconoscimenti ottenuti segnalò nel 2014 il premio del pubblico al XIII Festival *Ermo Colle* di Parma. L'autorevole giuria dei critici, costituita da Luigi Allegri, Gigi Dall'Aglio, Valeria Ottolenghi, Stefania Provinciali, Daniela Rossi (Cerri-Rampoldi, 2010), condivide pienamente la scelta degli spettatori come attesta la sotto riportata motivazione:

Gli occhi di Leonilda di C.P.E.M. Teatro di/con Monica Bonetto, alla fisarmonica Matteo Castellan, possiede una bella costruzione drammaturgica intrecciando storie individuali e Storia, sapendo coinvolgere ed emozionare con una bella teatralità di narrazione, la musica ben inserita nel racconto, di gran efficacia la valorizzazione della fotografia, di notevole commozione il lascito della coppia di cui si racconta, per un paese, Pamparato, ricco quindi di molte immagini degli abitanti e di speciali saperi musicali.

Lo spettacolo della durata di un'ora, oltre ad aver fatto parte per molto tempo del Circuito regionale del Piemonte, è stato allestito in importanti teatri, fino al 2014. Si tratta di un bell'esempio di quella che il compianto regista, drammaturgo Luigi Squarzina avrebbe definito "drammaturgia derivata". In effetti questo testo originale, inscrivibile a pieno titolo nel filone del teatro di narrazione (Guccini, 2005)⁵, ha origine dalla visita

⁵.Seguendo Gerardo Guccini, curatore del volume *La bottega dei narratori. Storia, laboratori e metodi* di Marco Baliani, Celestini, Laura Curino, Marco

alla sopra ricordata mostra *Lo sguardo di Leonilda. Una fotografa ambulante di cento anni fa*, curata con intelligenza e rigore da Alessandra Demichelis e diventata presto un volume di centotrentadue pagine pubblicato a Cuneo da Eventi edizioni nel 2003. In quell'anno, fra il 19 novembre e il 7 dicembre, la mostra, una rilevante “ testimonianza di una società scomparsa, quella contadina dell'inizio del secolo” (Demichelis, 2003: 131), venne esposta per la prima volta nel Cuneo. Quello che nel vederla sollecitò fortemente la Bonetto fu l'interesse immediato per la personalità di una donna contro-corrente, moderna e allegra, impaziente e ribelle, determinata e coraggiosa, dalla esistenza avventurosa, vissuta a cavallo fra Ottocento e Novecento assieme all'uomo amato, Leopoldo, un poliedrico artista di strada. La sua vita fu caratterizzata da una continua sfida al destino in viaggi in cui si fondono arte e talento. Preceduta da un prologo e conclusa da un epilogo, la *pièce* si articola in sedici rapide ma funzionali scene, le prime tre collocate nel primo atto e le rimanenti nel secondo. All'interno di uno spazio scenico sobrio ed essenziale dovuto a Monica Chiappara, costituito da cinque metri per quattro, è presente dall'inizio alla fine l'autrice-attrice. L'artista, cambiando unicamente il timbro della voce, rende in maniera efficace il contraddittorio della diciassettenne Leonilda con la madre Innocenza, ostile alla scelta della figlia di sposare un suonatore vagabondo, per di più con gravi problemi agli occhi che col tempo lo renderanno del tutto cieco (scena iniziale), le battute di una paesana maligna e pettegola che accetta la condizione di subalternità della donna (scene quinta, decima e sedicesima), il dialogo col marito durante il lungo attraversamento del traforo del Sempione, non ancora inaugurato (scena nona) e gli interventi durante la permanenza a Sanremo fra Leonilda e una

Paolini, Gabriele Vacis (Roma, Dino Audino, 2005), accolgo una definizione nella quale peraltro nessun interprete di quel genere di teatro si riconosce. A quanto ha scritto tra gli altri Celestini (2003: 21), uno dei più autorevoli esponenti della seconda generazione di questo filone della drammaturgia, il “teatro di narrazione in realtà non esiste come un genere unico [...] perché non c'è una tradizione direttamente legata al teatro e non c'è perché il teatro di narrazione nasce spesso come percorso individuale. E questa credo sia una delle poche cose che hanno in comune quelli che fanno questo lavoro”.

sua giovanissima nipote (scena quindicesima). Ad affiancare la Bonetto è il fisarmonicista Matteo Castellan a cui si devono le musiche composte ed eseguite dal vivo. La protagonista scalza indossa una gonna svasata con un cardigan di lana con abbottonatura alta con due tasconi dai quali trae per quattro volte due paia di scarponi a rendere visivamente la nascita dal loro matrimonio di quattro figli, uno dei quali morì durante la prima guerra mondiale. Il fisarmonicista invece veste pantaloni, un gilet e una camicia bianca e ai piedi porta stivali moderni. I sobri e funzionali costumi di questo bel “racconto per fisarmonicista e attrice solista di e con Monica Bonetto”, come recita il sottotitolo, sono firmati da Roberta Vacchetta. I disegni luce sono di Davide Leone, le ricerche storiografiche e d’archivio di Mariella Milano. La regia è di Massimiliano Giacometti, Stefano Dell’Accio e Monica Bonetto, abili a inframmezzare nella seconda parte dello spettacolo immagini e fotografie tratte dal Fondo Leonilda Prato conservate all’Istituto Storico della Resistenza e della Società contemporanea in Provincia di Cuneo⁶. A quanto si legge nelle notazioni dovute alla Bonetto (2009):

Senti la storia di Leonilda e non puoi crederci. Che sia davvero vissuta tanto per cominciare perché pare inventata, e anche da qualcuno bravo a farlo. Poi che fosse davvero nata lì, in un paesino di montagna a metà strada tra le Alpi e il mare nella seconda metà dell’Ottocento e pure da famiglia umile, a scampo di equivoci. Ma soprattutto che fosse donna. Tutta quella esuberante, sfacciata voglia di fare solo ciò che le pareva e che riteneva giusto. E che faceva sistematicamente. Tutta quella continua sfida al destino, giocandosi tutto, ogni volta, come solo i veri duri. Sorridendo, anche quando andava male. Tutta quella determinazione, quella fantasia, quella capacità di

⁶ Leonilda scattò un ingente numero di foto della gente della sua terra. Grazie a lei, si legge nella sinossi dello spettacolo, “per la prima volta i ritratti entreranno nelle case dei più umili; sono scattati nelle aie, nei cortili, un telo damascato a far da fondale, scorci di corredo buono per contornare visi segnati dalla fatica. Leonilda ha gli occhi giusti per riuscire a render loro la dignità fiaccata dalla rudezza dell’esistenza, per scrutare vanità inconfessabili, per raccontare ciò che le parole non bastano a dire” (Bonetto, 2009).

stupirsi, lottare, ridere, inventare, ricominciare. Tutta quell'arte imparata e messa a frutto. Tutto quel talento. Tutta quell'allegria. Tutta quella passione. Sì. A pensarci bene era una donna. Ma è che devi pensarci proprio bene per capirlo. Ed è anche per questo che ho deciso di raccontare la sua storia.

Lo spiccato interesse di Leonilda per la fotografia viene sottolineato in due sequenze, la settima e la dodicesima, intitolate rispettivamente “la poesia della fotografia” e “la fotografia. In quest'ultima la Bonetto (2009: 17) afferma che Leonilda ha saputo fotografare i suoi umili soggetti

Perché i suoi occhi sanno vedere. / Vedono la dignità, la bellezza, il pudore, la fatica. / Nel movimento di una spalla ricurva che si raddrizza davanti all'obiettivo. / Dentro occhi infossati capaci di brillare, ancora una volta, giusto il tempo di uno scatto. / In un paio di mani avvizzite nascoste tra le grince del vestito buono./ Nelle pieghe storte di una bocca che crede di sorridere. Nello sguardo sfacciato della giovinezza, quando non si è ancora arresa, quando coltiva sogni e tempeste e non ne vuol sapere di altro.

Proseguo con *Malevolevabene*, scritto nel 2013. Il lavoro nasce dall'esigenza di raccontare la violenza sulle donne (nella famiglia del suo compagno Stefano Dall'Accio, classe 1975⁷,

⁷. Nato nel 1974, si iscrive nel 1994 alla scuola di teatro TeatroNonTeatro (Mario Dravelli) gestita da Michele Di Mauro e Roberto Petrolini, diplomandosi nel 1997. Studia recitazione, storia del teatro, improvvisazione, espressione corporea, mimo, dizione e canto. Partecipa a *stages* di acrobatica, Commedia dell'Arte e drammaturgia, perfezionando soprattutto i metodi Grotowskj e Stanislawskij con insegnanti italiani e stranieri. Si perfeziona poi nell'ambito del teatro di narrazione e del teatro civile con l'attore, autore e regista Marco Baliani. Nel 1996 esordisce allo Zelig di Milano iniziando la carriera di apprezzato attore e autore comico. Dopo aver presentato i suoi monologhi nei locali di cabaret del nord e centro Italia, partecipa a numerosi Festival e a concorsi di cabaret. Nel frattempo collabora come autore con diversi cabarettisti. È stato tra gli autori dei programmi televisivi *Bulldozer* e *Colorado*. Dal 2008 lavora come attore, autore e regista presso la Fondazione Teatro Ragazzi e Giovani (Casa del Teatro) di Torino. Nel 2009 diventa socio fondatore della Compagnia Comunque Polonio Era Malato-Teatro (C.P.E.M.), formazione artistica professionale, con cui lavora a tutt'oggi in qualità di attore, autore e regista. Dal 2012 al 2015 recita nella Compagnia “Il

c'era stato in un passato recente un doloroso caso di violenza). Da questa traumatica esperienza che le era stata raccontata l'attrice è indotta a scrivere il testo di uno spettacolo che non è mai mera cronaca o uno snocciolare di atti violenti, ma piuttosto un tentativo di spiegare i meccanismi e la psicologia attiva e passiva che avviene in questi casi, evidenziandone in qualche modo le dinamiche. La regia dello spettacolo viene firmata questa volta dal solo Dall'Accio. Autrice e regista prima di iniziare a lavorare sul testo fanno numerose interviste, contattando tra l'altro il gruppo della città di Torino che si occupa di violenza domestica. La Bonetto pone un grande numero di domande. Da lì è partita la scrittura del testo. In poco meno di due settimane lo ha redatto. Lo spettacolo, di cui ho una registrazione amatoriale, ha avuto un ottimo successo, di critica e pubblico proprio per il modo con cui affronta in maniera non scontata il tema della violenza sulle donne. Lo spettacolo venne sostenuto da SNOQ? (acronimo di *Se non ora quando?*), associazione che si occupa della violenza sulle donne. In questa *pièce* definita nel sottotitolo "uno spettacolo di guarigione", la protagonista, che resta sola in scena dall'inizio alla fine, indossa pantaloni neri ad harem, un maglione nero con maniche a tre quarti con scollo a V e una cravatta bianca molto grande di pelliccia. La scena presenta sul lato sinistro un tappeto rotondo

Melarancio" (CN). Nel 2013 fa parte come interprete della Compagnia " il Dottor Bostik". Nel 1999 scrive e interpreta lo spettacolo *Via Paolo Fabbri 43*, produzione che da allora continua a essere replicata in giro per l'Italia. Nell'estate 2010 scrive e interpreta *Narciso. Racconto tragicomico di un mito, monologo* con chitarrista, che debutta nell'agosto al festival di narrazione "Il Paese dei Narratori" di Cavandone . Lo spettacolo riceve nel 2011 la menzione speciale al Festival "Giocateatro" 2011 e nel 2015 quella di "Ermocolle "per le altissime qualità recitative e attoriali". Nel 2012 insieme a Monica Bonetto scrive e dirige lo spettacolo *Sarebbe bello* per la Compagnia Dottor Bostik che risulta finalista al Giocateatro di Torino dello stesso anno e che verrà replicato in tutto il nord Italia nelle tre stagioni successive. Nel 2014 è autore ed interprete dello spettacolo *Magari senza cadere*, vincitore del bando *Maldipalco*. Nel 2015 scrive ed interpreta lo spettacolo comico\poetico *Blister*. Nel 2016 è autore e regista della Web Serie *Colpo di scena* realizzata per la Casa del Teatro ragazzi e giovani di Torino. L'anno dopo inventa e realizza sempre per la Casa del Teatro ragazzi e giovani le serate di comicità *4 x 4*.

di simil prato. Al centro è collocato un tappeto rosso di due metri per uno e trenta, su cui è posta una poltrona bianca ricoperta di *pluribool* in tutte le sue parti. A fianco della poltrona, sempre sul tappeto, sta un tavolino di forma di parallelepipedo bianco, con sopra un frullatore camuffato da vaso di fiori. Dentro il vaso/frullatore c'è un mazzo di fiori colorati. Sulla destra della scena è messo un tappeto passatoia in *pluribool*, sistemato a U sul pavimento a simulare il percorso che si fa per rifare il letto mangiando abbondantemente e con ingordigia da una parte all'altra. Lo spettacolo è stato realizzato per la prima volta in occasione della *Giornata Internazionale contro la violenza sulle donne*, con il patrocinio e il contributo finanziario della Città di Torino.

Tre personaggi, un'attrice e un' allegra canzoncina del Quartetto Cetra stanno alla base di uno spettacolo che parla di un problema di stringente attualità come la violenza sulle donne, in modo inconsueto, senza retorica e morbosità, escludendo qualsiasi forma di vittimismo. Lo spettacolo risulta, a quanto mi hanno testimoniato molti spettatori, un monologo intenso che si ferma sulla soglia della tragedia, per la capacità con cui racconta come possa essere facile scivolarci dentro e quanto sia difficile, ma pur sempre possibile, uscirne.

A quanto ha scritto la stessa Bonetto (2014):

Con apparente levità, attraverso un'affabulazione coinvolgente che a tratti non disdegna il sorriso, il racconto entra passo dopo passo nel cuore dello spettatore stanando luoghi comuni e pregiudizi, responsabilità individuali e colpe collettive, offrendo un ritratto toccante della straordinaria, inconsapevole, forza delle donne. Alcune cose che mi erano chiare. [...] volevo fare uno spettacolo che parlasse di violenza sulle donne ma non volevo raccontare un omicidio, piuttosto il suo contrario: il percorso e l'attimo in cui una vittima decide di smettere di essere tale, e prova a riprendersi la vita. Del resto mi sarebbe piaciuto, ancora una volta, raccontare il coraggio delle donne, quello quotidiano, taciuto, nutrito di risorse impensabili, inesauste, e di mezzi imprevedibili. Come l'ironia. Quella femminile che sa convivere con il dolore, che ha la capacità di farlo spurgare in una risata quando intasa il respiro, che dissacra la tragedia, minimizzandola quel che basta per racimolare le

forze. E che, usata bene, è un antidoto portentoso. Sapevo anche che non volevo cadere nella retorica vittimista. Perché questa attizza l'indignazione, ma mette al riparo, rassicura, marcando la distanza tra il caso di cronaca e la normalità di cui ci si può vantare di far parte.

Subito dopo aggiunge con amara ironia

gli uomini violenti, di qualsiasi classe sociale, grado di istruzione, provenienza geografica, si comportano allo stesso modo, identiche le mosse, le strategie, i comportamenti. E le vittime, tutte, tendono a giustificare, minimizzare, negare, sentirsi corresponsabili, accettare la violenza come inevitabile, sino alla morte. Ma prima, prima della morte, c'è un momento prezioso in cui avvertono il pericolo, l'assurdità, l'inganno. E ci provano. A parlare, a chiedere aiuto, a denunciare. Ecco, questa è l'ultima cosa che mi era chiara: che dentro, ci siamo tutti. Immersi in questa brodaglia primordiale in cui i cattivi picchiano, prevaricano, uccidono, e i buoni, maschi e femmine, intrisi di *cliché* inconfessabili, non sanno vedere abbastanza, ascoltare abbastanza, opporsi abbastanza, educare abbastanza (Bonetto, 2014).

Nel 2013 *Malevolevabene* vince il bando *Maldipalco* organizzato dal Tangram Teatro di Torino. Promosso e sostenuto ancora una volta da S.N.O.Q, lo spettacolo riceve il patrocinio del Consiglio Regionale del Piemonte.

Mi limito invece a poche notazioni sugli altri testi perché non del tutto rifiniti o non scritti da lei sola. Nel 2010 scrive col marito *Narciso-racconto tragicomico di un mito*, presentato al debutto in forma di studio al Festival Il Paese dei Narratori di Verbania; nello stesso anno lo spettacolo riceve una menzione "per l'elevata qualità artistica" all'interno della Vetrina di Teatro per le Nuove Generazioni "Il Giocateatro" di Torino. Partecipa inoltre al Festival di narrazione "Il Paese dei Raccontatori" di Mariano Comense e nel 2014 viene selezionato al Festival Ermo Colle di Parma, ricevendo una menzione dalla giuria dei critici teatrali "per le altissime qualità recitative e attoriali di Stefano Dell'Accio".

Nel 2014 è allestito *Magari senza cadere* che si aggiudica il bando *Maldipalco*, scritto da Dall'Aglio in collaborazione con la Bonetto. A quanto mi ha precisato l'autore-attore (Trovato, 2018),

era il nostro modo di lavorare sulla scrittura dei testi, e oltre questo metodo di lavoro creativo avevamo anche l'abitudine che chi non recitava si faceva carico della regia, quindi la regia e la collaborazione dei testi è anche in questo caso di Monica.

Lo spettacolo drammatizza in maniera convincente la prima trasvolata oceanica di Charles Lindenberg da New York a Parigi senza scalo avvenuta il 20\21 maggio 1927. La *pièce*, che intreccia la vicenda principale del volo con quella coeva del combattimento di pugilato per il titolo dei pesi massimi tra il campione in carica Jim Maloney e lo sfidante, Jack Scharkey, che contro ogni previsione lo sconfiggerà, tratta il tema del coraggio indispensabile nel compiere azioni mai tentate sino a quel momento, invitando lo spettatore a credere sempre a quello che si fa. Altri spettacoli redatti assieme a Monica, che portano la sua regia e il suo sapere e intelletto, sono i già ricordati *Narciso* e *Via Paolo Fabbri 43*.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Trovato, R. (2018). Intervista con Stefano Dell'Accio. Inedita.
- Cerri, O. & Rampoldi, U. (2010). Intervista televisiva con Monica Bonetto. Festival Internazionale di Narrazione di Arzo 2010. Recuperato da https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=fd8_ByCJT8Q [14/5/2018]
- Bonetto, M. (1997). *A merenda dal conte Leone*. Inedito.
- Bonetto, M. (2007). *Barattoli di memoria*. Inedito.
- Bonetto, M. (2009). *Il paese dei narratori*. Inedito.
- Bonetto, M. (2013). *Malevolevabene*. Inedito.
- Bonetto, M. & Dell'Accio, S. (2009). *Gli occhi di Leonilda. La vera storia di Leonilda Prato di Pamparato, musicante e fotografa ambulante*. Inedito.
- Bonetto, M. & Dell'Accio, S. (2012). *Sarebbe bello*. Inedito.

- Bonetto, M. & Dell'Accio, S. (2010). *Narciso-racconto tragicomico di un mito*. Inedito.
- Bonetto, M. & Dell'Accio, S. (2014). *Magari senza cadere*. Inedito.
- Bonetto, M., Dell'Accio, S. & Mazzara, T. (2000). *Via Paolo Fabbri 43*. Inedito.
- Celestini, A. (2003). Il vestito della festa: dalla fonte orale a una possibile drammaturgia. *Prove di drammaturgia*, n. 2, 21).
- Demichelis, A. (a cura di). (2003). *Lo sguardo di Leonilda. Una fotografa ambulante di cento anni fa*. Cuneo: Eventi edizioni.
- Guccini, G. (a cura di). (2005). *La bottega dei narratori. Storia, laboratori e metodi di Marco Baliani, Celestini, Laura Curino, Marco Paolini, Gabriele Vacis*. Roma: Dino Audino.

**ZONAS DE INESTABILIDAD CULTURAL:
DISECCIONANDO EL PREJUICIO INSTITUCIONAL
DE LA AMÉRICA POST-RACIAL EN LA SERIE
DE NETFLIX *DEAR WHITE PEOPLE*
ZONES OF CULTURAL INSTABILITY: DISSECTING
THE INSTITUTIONAL BIAS OF POST-RACE AMERICA
IN NETFLIX SERIES *DEAR WHITE PEOPLE***

Paula BARBA GUERRERO
Universidad de Salamanca

RESUMEN

Ambientada en la universidad ficticia de Winchester, *Dear White People* explora los prejuicios sociopolíticos presentes en las universidades estadounidenses. La serie captura múltiples experiencias de personajes negros al enfrentarse a las políticas de (in)visibilidad racial, patriarcado y falso multiculturalismo que definen su vida social y académica. Se denuncia, así, la doble moral de estas instituciones de élite que se presentan al público como entornos seguros y post-raciales, cuando, en verdad, encarnan auténticas batallas biopolíticas. Este artículo pretende determinar cómo el retrato que Simien ofrece de esta universidad ficticia nos ayuda a comprender el rol y el lugar de la comunidad negra (especialmente de las mujeres) en los campus estadounidenses de hoy en día, a la vez que demuestra el papel fundamental del activismo a la hora de concienciar a la sociedad para disminuir la división racial institucional.

Palabras clave: protesta, América post-racial, identidad negra, marginalización institucional, biopolítica.

ABSTRACT

Set at Winchester University, Justin Simien's *Dear White People* examines the contemporary biases of the nation regarding race, gender, sexuality, identity and culture. The series traces the black protagonists experiencing of (in)visibility, patriarchy, feigned multiculturalism and diversity to denounce

the double standards upon which the Ivy League spirit is built, for these so-called safe, *post-racial* environments are depicted as biopolitical battlefields for minority students. This paper aims to determine to what extent Simien's portrait of this fictional university helps us understand the social role (and place) of black individuals – particularly women – in the campuses of contemporary America, demonstrating the essential value of group activism and individual protest when seeking racial awareness and progress.

Key words: subversive protest, post-race America, black identity, institutional segregation, biopolitics.

1. INTRODUCTION

Although the election of President Obama anticipated the (illusory) accomplishment of America's post-racial agenda, the sociopolitical reality in the US during the last decades has repeatedly proven the impossibility – perhaps undesirability – of effectuating actual political change. Post-race America remains an elusive utopia that cannot be articulated beyond the scope of hypothetical thinking, since that would require a – retreat from race” (Cho, 2009: 1594) that does not seem neither profitable nor acceptable to the privileged members of society. Their refusal to ameliorate racial inequality departs from the ratified perception of African Americans¹ as the Other, a *persona non grata* whose existence sways from public misrecognition to violent exclusion. The triumph of Obama's campaign in white areas can only be understood, then, through the prism of self-interest; for the support he received from these demographic groups was not aimed at dealing with discrimination, but rather built on a selfish desire to lessen the effects that the economic crisis was having on white populations (Hannah-Jones, 2016).

¹ African Americans are not the only *othered* community in the US, other racial minorities such as Native Americans, Asian Americans or Chicanx and Latinx populations are marginalized too. This paper is only focused on the discriminatory politics enforced upon black individuals, though.

The transformative power conferred to Obama's time in office was rooted in the social conjecture that the racial divide would be erased because the nation had finally overcome racial bias. However, because the (fragile) alliance of blacks and whites was motivated by self-interest, its endurance was dependent upon external forces that did not dissolve racial tensions but temporarily "transcended them" (Hannah-Jones, 2016), covering their existence. This provisional coalition strengthened the myth of the post-racial nation, which resulted in the public assumption that racism was formally ended. The *expiration* of traditional, chauvinistic practices implied the apparition of new expressions of hostility and segregation (Goldberg, 2015; Hollinger, 2011) that solidified in the collective unconscious and got translated into space.

The recognition of social space as a tool in hands of political power is pivotal to the understanding of racial inequality in the US (and its fiction). The landscapes mirror the systemic control enforced upon racialized humans, marking them as a threat and a source of contami-nation. As Manzanos and Benito suggest in a different context, the body of the oppressed becomes a "linguistic signifier" that engages the discourse of the nation while resembling the space it occupies, the margins (2011: 76). Black corpora are thereby perceived as abject, threatening entities belonging to the lower strata of the hierarchical order, a vision founded on the historical conception of their lives as less valuable or even disposable.

As a result, African Americans (and the space they occupy) embody the racial dynamics of the nation; their presence reduced to that of an uninvited guest who does not participate in the culture of his host and is therefore relegated to the margins. Such viewpoint arises from a position of privilege that grants white individuals the power to perpetuate detrimental understandings of blackness as "opposite to the default – the ideal – of whiteness" (Holmes, 2015); a dangerous perception that continues to shape American social life and its many institutions.

This is the reality in which Justin Simien inscribes *Dear White People* – hereafter *DWP*, attempting to portray the layers of conventions, invisible abuses and misrecognition that African

Americans still confront nowadays. Simien's fictional setting – Winchester University – becomes a reduction of the nation in which he explores the interrelations between traditionally white space, black gated communities, and the intersectional black bodies occupying them both. The campus these characters navigate thus becomes a dichotomous space, home of new (veiled) expressions of *post-racial* racism, but also catalyst from which and into which Eurocentric politics can be deconstructed, mocked and questioned.

2. NAVIGATING POST-RACE AMERICA

Despite the political attempts to establish equality through legislation, discriminatory politics continue to shape the social order as well as racial relations in the US (Deetz, 2015: 31). Literature shows this racial divide as one of its most pressing sociopolitical matters (Holmes, 2015; Bedrick, 2015; Bobo & Dawson, 2009), highlighting the need to study the multiple dimensions of race and the tensions deriving from it. *DWP* examines the different ways in which this subject can be experienced within the boundaries of a predominantly white institution that *secretly* replicates the politics of the nation in its public, social and academic spaces. The show aims to decode “sophisticated form[s] of racism” (Deetz, 2015: 31), which emerge in response to so-called color-blind institutions, liberal *par excellence*. *DWP* allows its viewers to access the anxiety of black individuals at an emotional level, traversing institutional white space under the characters' guidance because, although the social detachment from past violence requires new expressions of race valid in *post-racial* times, the epistemological basis for inequality in the States remains unchanged, rendering these new articulations equally threatening.

2.1. Covert supremacy in the post-racial nation

Since the uneven ideology regulating higher education cannot be fully enunciated, these institutions – which purport to be post-race sanctuaries – rely on social appearances to maintain a positive public image. Their misleading reproduction of post-racial dynamics lulls minorities into lowering their guard to face

a situation that diverges from the apparent. Winchester campus thus emulates mainstream articulations of camouflaged racial harassment, projecting an outer image of equality and multiculturalism² when, in truth, it remains predominantly white and segregated. Its minority students therefore remain defenseless in the presence of unexpected historical supremacy which, in fact, triggers controversy over institutional double standards. In view of the severe effects of post-racial myths, the series' protagonist opts to raise awareness on the continuation of racial discrimination, aiming to suppress it.

In her polemic radio program – homonymous to Simien's show, Samantha White analyzes the different abuses of privilege contributing to a derogatory vision of black identity. She criticizes the many *politically correct* expressions of racism that remain uncensored, searching for a reason that justifies their endurance. Her belligerent opinions are not shared by every listener at Winchester, though. Many white students consider her claims to be expressions of “misplaced rage” (Simien, 2017 1.3: 05' 27'') read as a direct attack. “Her demands for racial sensitivity” (Simien, 2017, 1.1: 03'11'')³ are perceived as a burden that her detractors prefer to obviate. However, a variety of insensitive responses can be witnessed in the show too, compiled in *Pastiche's* satirical publications⁴.

The confrontation between Sam and the editors of *Pastiche* reaches its zenith when these elite, white students decide to host a blackface party⁵. Orchestrated as payback, this party conceals

² This is easily perceivable in the very first episode of the series, when some minority characters are “forced into group shots for the admissions brochure” (Simien, 2017 1.1: 01' 39'').

³ The following abbreviations are used in this paper: (Simien, 2017 1.1) where 1.1 stands for volume one (season one), chapter one (episode one).

⁴ This opposition between *Pastiche* and *Dear white people* is easily comparable to the *All Lives Matter* and *Black Lives Matter* movements. Whereas *BLM* and *DWP* protest to improve the social conditions of an oppressed community, *ALM* and *Pastiche* serve as distraction, keeping the audience from “acknowledging America's racist past, functioning as a form of dismissal” (Bedrick, 2015).

⁵ As seen in Caceda's article (2014), this type of cultural appropriation has become commonplace in the US, enabling mainstream America to grab cultural attributes from any minority group without concern for their historical contexts.

modern expressions of racism that reduce the black experience (and the historical trauma associated with it) to a dehumanized costume that can be worn, torn down and taken off at any time. This gathering stands for an authoritarian/colonial statement, hiding a desire to exert power over the Other so as to undermine their confidence and position. In appropriating and mocking the bodies of relevant black figures, these white students are consciously mimicking the dynamics of slavery, holding possession of black bodies and thus black identities. This strategy is expected to dissuade black students from raising their voices to demand justice, a passive aggressive instance of racist dominion. The party thereby exposes the lack of sensitivity of Winchester white students regarding racial identities and their (hi)stories, which become stereotyped portraits ridiculed by the dominant social group.

The adoption of black cultural traits by white youths, Yousman⁶ suggests, masks “a manifestation of White supremacy” (2003: 369), which feels threatened and asserts its dominion by means of ridicule. Such misrecognition of cultural, historical and individual trauma signals the existence of a kind of “blindness to the privilege of living outside of a painful and marginalizing lens” (Bedrick, 2015), under the oppressive labelling of a nation which constantly refutes minorities’ attempts to come to terms with trauma. This cultural appropriation responds to the same desire as the myth of post-race America, that is the urge of white people “to liberate themselves from the burden of having to deal with [the] legacy [of slavery]” (Holmes, 2015). Because white characters choose to distance themselves (Cho, 2009: 1604) from historical oppression, every attempt at black self-affirmation in the series is perceived as an attack against their whiteness, which is suppressed by making a mockery out of it.

The white students’ inability to recognize the hurtful potential of humiliating events like the blackface party responds to a refusal to bear historical responsibility over the nation’s

⁶ It is worth noting that Yousman’s examples render appropriation symptomatic of the genuine respect and “adoration” of white youths for black culture, a fact that does not apply to Simien’s description (2003: 369).

violent past. Since white characters decline public and social accountability, they engage in discourses that covertly preserve racist mindsets and racial divisions, entering the historical cycle of violence and retribution they deem inexistent⁷. The mourning and complaints of black individuals are consequently perceived as acts of insurrection, for grieving is seen as an act of protest “when lives are considered ungrievable” (Yancy and Butler, 2015). Their *uprising* therefore triggers a “race war” (Bobo & Dawson, 2009) in which the campus becomes a battlefield for black and white confrontation. The institutional(ized) space that the black protagonists navigate thereby develops into a hostile environment where they are perceived as a threat⁸, for, as Butler suggests, the “war zones of the mind play out on the street” (2015), translating racism into uneven space distributions and violent social behaviors.

2.2. Intersectional experiences of post-race

Commonly perceived through the monolithic lens of Eurocentric filmmaking, African American identity is normally reduced to negative stereotyping in contemporary series, which contributes to the formation of unrealistic social expectations concerning black people. These formulaic perceptions preserve racist visions of the Other, which deny his/her individualism to impose racial uniformity. Such perceptual homogeneity disseminates the bigoted idea that African Americans are utterly stereotypical and bereft of singularities, which demands them to ascribe to derisive, archetypal roles at best.

Simien’s series aims to describe what it feels like to be a black face in a predominantly white place (Simien, 2017 1.1: 02’ 18’’). To do so, he selects a diversity of characters with rich personalities who reclaim their right to be heard and represented. Race, gender, class, ethnicity, disability or sexual

⁷ Taking the myth of post-race America as a defining identity trait, these white students do not recognize the reproduction of historical violence into the present.

⁸ A fact that proves that African American lives are still experienced “in racial terms” (Bredick, 2015), which is evidenced when a white woman runs from an ATM after seeing Reggie, a black student who, she assumes, wants to attack her (Simien, 2017 1.5).

orientation are some of the determinants that intersect to shape each individual's experience (Williams & Nichols, 2015: 76, 90; Jones, 2006: 146). It seems absurd and untrue to affirm that every member of a minority group is equally affected by white normativity and, still, the many layers of vulnerability that define black womanhood within institutional spaces continue to be overlooked in educational regulations. For instance, race equality plans have repeatedly failed to recognize their doubly oppressive experience at university, for, as Heidi Mirza declares,

policies are conceived and designed around a white and male agenda. Racial equality is now about diversity and good PR and inclusivity as good business sense. It is not about the invisible or messy contradictions black women pose by their presence (qtd. in Jones, 2015: 149).

Black female students and faculty members alike suffer a bifurcation, consequence of social misrepresentation, which is contingent upon Beale's double-jeopardy (1970). Beale's theory stems from the perception that oppression operates at two levels for black women, as they are abused in terms of gender and race (at the very least). This situation aggravates in academic contexts, for they are either predisposed to founder because of an institutional inability to negotiate diversity (Horsford, 2012: 11), or underpaid, misrecognized or discriminated in terms of sex (Abel, 2014: 508-509). Since black women do not benefit from the privileges of neither white women nor black men (Jones, 2006: 151-152), the opportunities available for them are minimal, undoing the myth of academic meritocracy to expose the effect of racism and patriarchy combined. Their synthesis entails a wide(r) range of intersectional "microaggressions [...] which alienate, exclude or nullify" the victims' experiences (Williams & Nichols, 2015: 78), perpetuating those painful stereotypes that threaten their identities.

Williams and Nichols outline *gendered* microaggressions that exclusively affect black women due to their intersections, these are based on "assumptions of criminality" and aggressiveness, "ascriptions of intellectual inferiority", "pathologized cultural values" or fixed stereotypes (Williams & Nichols, 2015: 83-86).

All of them take place in academic and social spaces, reason why the figure of the college student becomes central in their study. *DWP* gives visibility to these aggressions, centering its narrative in the traumatic accounts of multiple female voices that enact the aftermath of institutional abuse.

The series examines different black, female experiences to reveal the attitudinal constraints affecting each of the characters. Whereas Sam becomes “a spy inside the ivory tower” (Simien, 2017 2.2: 23’ 52’’) using her black power against white supremacy, Coco complies with Eurocentric beauty standards renouncing to her cultural symbols in order to adopt the traditions of the “civilizing nation” to become a respectable member of society (Fanon, 1986: 18-19). These characters – among others – participate in racial dynamics, sacrificing a part of themselves in the process. As a biracial woman, Sam surrenders her whiteness to become the strong leader that the black community expects her to be. Likewise, Coco renounces blackness, adopting a docile character that allows her to *mask* her black traits. Sam’s “light-skin privilege” (Simien, 2017 1.4: 05’ 14’’) and Coco’s black skin work as constant reminders of their duality, which compels them to develop survival tactics to navigate hostile spaces. Both characters are then confined into the realms of reinforcing stereotypes and code-switching in order to redefine ethnicity under their own terms.

Whilst college students feature a certain degree of independence, black female professors are as scarce as they are sexualized in Simien’s narrative. Represented by Neika Hobbs, a professor of African American studies who is defined by her affair with a student, this collective is overtly sexualized and placed in non-academic settings. Opposed to her male counterparts, Neika is never presented in the classroom. She only shows up in parties and intimate rendezvous, reducing her to a sexual, perhaps her exotic, being (Williams & Nichols, 2015: 88). Approached through a male gaze, Neika epitomizes the commodification of black female bodies that, as bell hooks illustrates, is consumed by (white) men (1992). The materialization of black femininity into a sexual fantasy, which hooks suggests (white) men perceive as a provocation to

challenged the *status quo*, stands in fact for the perfect means to perpetuate racist and patriarchal cultures (1992).

In view of a discourse filled with innuendoes aimed to demean their bodies and work, faculty women can only respond to discrimination by means of protest. Then, the place of black femininity in institutional, white spaces is definitely found in the frontlines of the battle to recover agency, respect and equal opportunities.

3. ZONES OF CULTURAL INSTABILITY

The need to have a space to develop one's own identity, especially in the case of minorities, is a prerequisite that every serious institution should provide for its students. Given that they do not belong to the mainstream culture, these characters have to find alternative spaces to express themselves freely.

In *DWP*, black students are given such space, but not for the right reasons. Confined in Armstrong-Parker (A-P) House – in an administrative attempt not to intermingle black and white students, Simien's protagonists are able to establish kinship bonds, assimilating their residence as a black safe-space, where the biases of the white culture are deconstructed to promote black identity. Sheltered from the toxicity of predominantly white atmospheres, the characters are able to reconsider their idiosyncrasies at an individual level, while organizing political protests at a collective one. A-P gains the symbolic meaning of a home, moving from the initial notion of a gated community to the shelter where the characters seek refuge from the external world. Because this space is not regulated by unsound political practices, students can express themselves beyond pre-imposed conventions, recognizing the dangers of a reality in which “the familiar is the consistent abuse of Black bodies [...] and the routine of excusing such acts” (Deetz, 2015: 30), and establishing their own system of support.

As they become aware of the importance of protesting to ensure their safety, characters begin to cooperate and coordinate their protests, a fact that white populations perceive as threatening. The racist rationale slowly solidifies in Winchester, justifying indefensible acts like the (ab)use of violence to ensure

campus security. Criminal justice is legitimized in *DWP* mirroring to the alarming rates of hate crimes and police brutality that both Simien and his characters aim to denounce. Coates perceives these violent practices as a historical *custom* that is perpetuated because it does not get questioned; it runs on “autopilot” in the nation’s unconscious, in need to be reprogrammed (2015). And this is precisely what Simien attempts to do. Making use of metafictional devices, parody, intertextual references, irony, music and direct addresses to his audience through a voice over narrator, Simien engages his viewers in a conversation about race in the US. He utilizes his platform to codify the problems of the nation into a familiar setting, mocking them to call attention to the all-pervasive presence of whiteness and the invisibility and marginalization of blackness in contemporary America⁹. Simien’s series is a self-conscious complaint aimed at building racial awareness. His narrative is thus centered in his black protagonists and his viewer, who navigate *post-race* America together to discover, reconsider and address the many layers of racism that still pervade society.

Navigating institutional space equals risking one’s own life, an act of *over-visibility*, of vulnerable exposure, but also an agentic gesture of obstinacy and strength. Even when the encounter with white counterparts might result in police brutality, hate crimes or even death, Winchester black students choose to remain agentic, to resist and protest from their pain:

Sam: Dear white people, [...] I get that being reduced to a race-based generalization is a new and devastating experience for some of you, but here’s the difference: My jokes don’t incarcerate your youth at alarming rates or make it unsafe for you to walk around your own neighborhoods. But yours do. [...] This party is what it took to wake this campus up. Look. I sent the invite, I wrote it; broke into *Pastiche*’s account and sent it. It was fascinating to see what was lurking beneath the surface when you were given an excuse to suspend your polite, passive

⁹ This (de)codification in/through art, together with the usage of social media as *the* platform for activism, seems characteristic of millennial protest. Other example of it could be Childish Gambino’s *This is America*.

liberalism. I considered it a sociological experiment and, guess what, you proved my point. Winchester, we got a problem. (Simien, 2017 1.1: 29' 20'').

The threatening condition of their protest puts at risk the social meaning of their home, for A-P gets integrated in season two out of fear for radicalism. Nevertheless, the need to reclaim recognition for traumatic events, past and present, counterbalances their partial loss.

Simien understands culture as an act of reference and intertextuality. As a result, *DWP* makes his audience reassess their own racial prejudice and the degree of responsibility they bear in the homogenizing of black culture in their analysis of the events. His set becomes a zone of cultural instability where his protagonists' bodies – and his viewer's mind – respond to a white gaze, being bound to be *disposed of* in the name of self-defense (Yancy & Butler, 2015). Examining the tensions that emerge from asserting the value of black culture, *DWP* opens up a space to discuss the social meanings of race aiming to overcome them.

4. CONCLUSION

Simien presents post-race America as a mythical construction that allows white populations to elude responsibility and ignore current assaults while denying black individuals the possibility to cope with historical trauma. This panorama is the educational sphere in which his protagonists thrive, jeopardizing their lives to reclaim agency, safe-spaces and even their own voices. In an attempt to mirror millennial sociopolitical movements such as *Black Lives Matter*, Simien recreates criminal injustice to encourage his viewers to “wake up” (Simien, 2017 1.1: 04' 37'') and acknowledge the precariousness of those labelled as inferior, threatening and Other. Simien's depiction offers vistas into the multiplicity of African American identities that characterize authentic black experiences in the US. And, in developing his characters' disparate identities, his series responds to the wide variety of oppressive devices that still restrain African Americans, decoding the myth of post-race to denounce the dangers it actually conceals.

WORKS CITED

- Abel, E. (1981). Collective Protest and the Meritocracy: Faculty Women and Sex Discrimination Lawsuits. *Feminist Studies* 7(3): 505-538.
- Beale, F. (1970). Double-jeopardy: To be black and female. In T. Cade (Ed.), *The black woman: An anthology* (pp. 90-100). New York, US: New American Library.
- Bedrick, D. (Aug. 24, 2015). What's the Matter with All Lives Matter. *Huffington Post*. Retrieved from https://www.huffingtonpost.com/david-bedrick/whats-the-matter-with-all-lives-matter_b_7922482.html?guccounter=1 [Access date: 18/04/2018].
- Caceda, E. (Nov. 14, 2014). Our cultures are not your costumes. *The Sydney Morning Herald*. Retrieved from <https://www.smh.com.au/opinion/our-cultures-are-not-your-costumes-20141114-11myp4.html> [Access date: 15/03/2018].
- Cho, S. (2009). Post-racialism. *Iowa Law Review* 94: 1589-1649.
- Coates, T. (July, 2015). There Is No Post-Racial America. *The Atlantic*. Retrieved from <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2015/07/post-racial-society-distant-dream/395255/> [Access date: 18/03/2018].
- Dawson, M. C. & Bobo, L. D. (2009). One year later and the myth of a post-racial society. *Du Bois Review: Social Science Research on Race* 6(2), 247-249.
- Deetz, K. (2015). The Thread: Reflections on #Blacklivesmatter and 21st Century Racial Dynamics. *African Diaspora Archaeology Newsletter* 15(1), 30-34.
- Fanon, F. (1986). *Black Skin, White Masks*. London, UK: Pluto Press.
- Goldberg, D. T. (2015). *Are We Postracial Yet?* Cambridge, UK: Polity.
- Hannah-Jones, N. (Nov. 15, 2016). The End of the Postracial Myth. *The New York Times Magazine*. Retrieved from <https://www.nytimes.com/interactive/2016/11/20/magazine/donald-trumps-america-iowa-race.html> [Access date: 07/03/2018].
- Hollinger, D. (2011). The Concept of Post-Racial: How its Easy Dismissal Obscures Important Questions. *Daedalus* 140(1): 174-182.
- Holmes, A. (June 30, 2015). America's Postracial Fantasy. *The New York Times Magazine*. Retrieved from <https://www.nytimes.com/2015/07/05/magazine/americas-postracial-fantasy.html> [Access date 07/03/2018].

- Hooks, B. (1992). Eating the other: Desire and resistance. In *Black Looks: Race and Representation* (pp. 21-39). Boston, US: South End Press.
- Horsford, S. D. (2012). This bridge called my leadership: an essay on Black women as bridge leaders in education. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 25(1), 11-22.
- Jones, C. (2006). Falling between the Cracks: what diversity means for black women in higher education. *Policy Futures in Education* 4(2), 145-159.
- Manzanas, A. M. & Benito, J. (2011). *Cities, Borders and Spaces in Intercultural American Literature and Film*. New York, US: Routledge.
- Simien, J. (Producer and director). (2017). *Dear White People*. [Series]. US: Netflix.
- Williams, J. L. & Nichols, T. M. (2015). Black Women's Microaggressions in College: Making Meaning at the Crossroads of Race and Gender. In C. R. Chambers & R. V. Sharpe. *Black Female Undergraduates on Campus: Successes and Challenges* (pp. 75-95). Bingley, UK: Emerald Group Publishing.
- Yancy, G. & Butler, J. (Jan. 12, 2015). What's Wrong With 'All Lives Matter.' *The New York Times*. Retrieved from <https://opinionator.blogs.nytimes.com/2015/01/12/whats-wrong-with-all-lives-matter/?mtrref=www.google.com&gwh=5018DE38CF6CDD3BE3C0C2433780D46E&gwt=pay&assetType=opinion> [Access date: 18/04/2018].
- Yousman, B. (2003). Blackophilia and Blackophobia: White youth, the consumption of rap music, and White supremacy. *Communication Theory* 13(4), 366-391.

EL ROL DE LA MUJER EN LA EVOLUCIÓN DEL MUNDO WOMEN'S ROLE IN THE EVOLUTION OF THE WORLD

Liliana FORT CHÁVEZ

Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco

RESUMEN

La epistemología moderna ha sido disciplinaria y metódica, por lo que las ciencias de la vida se dejaron de lado. La academia supuso un sujeto del conocimiento separado del objeto de estudio, en el estudio del derecho normativista. Hoy, con los saberes de la vida, el sujeto del conocimiento es parte del mundo social y natural que conoce, de manera que analizaré desde este punto de vista el rol de la mujer en la evolución del mundo. Mi material son dos obras artísticas: *El resplandor* de Mauricio Magdaleno, un clásico de la literatura mexicana, y *Corazón del tiempo: un viaje al corazón de la resistencia zapatista*, un filme de Alberto Cortés.

Palabras clave: mujer indígena, autopoiesis, evolución, complejidad-simplificación.

ABSTRACT

Modern epistemology has been disciplinary and methodical, which is why the life sciences were set aside. Academics presumed a subject of knowledge separate from the object being studied in the field of normative law. Today, life has shown us that the subject of the knowledge is part of the social and natural world she knows, hence I shall analyze this topic from the point of view of women's role in the evolution of the world. My material consists of two artistic works: *El resplandor* (*Sunburst*) by Mauricio Magdaleno, a classic of Mexican literature, and the film *Corazón del tiempo: un viaje al corazón de la resistencia zapatista* (*Heart of Time: A Journey to the Heart of the Zapatista Resistance*) by Alberto Cortés.

Key words: indigenous women, autopoiesis, evolution, complexity-simplification.

1. INTRODUCCIÓN

La modernidad ha privilegiado el conocimiento verificacionista de las ciencias causales, tales como la física newtoniana. En ella, el sujeto del conocimiento está separado del objeto de conocimiento, que es el mundo natural y social. Y esto supone que el mundo que se conoce es algo estático, que siempre ofrece sus secretos y bienes. Las ciencias normativas han tomado ese modelo de conocimiento y, haciendo generalizaciones de las observaciones, han definido el derecho como “orden coactivo de la conducta”.

La teoría del conocimiento complejo, en cambio, concibe al sujeto del conocimiento como consciente de que es parte del mundo que conoce, y sus actos y decisiones tienen repercusión sobre él. En la modernidad, la complejidad fue erradicada por las ciencias causales o académicas, pero el saber de la vida se conservó en la literatura.

La primera nos lleva al conocimiento simplificado pues ve lo inmediato del fenómeno, sacando al objeto de su contexto interrelacional para verlo. La segunda, al conocimiento complejo, que observa a los observadores de lo inmediato desde la perspectiva de la interrelacionalidad y mira los riesgos que producen. Las ciencias complejas son, por tanto, ciencias de las posibilidades, porque nos dejan ver las consecuencias de diversas decisiones y, por tanto, nos llevan al cambio de realidades.

Vamos a ver esta paradoja de realidades en dos novelas: *El resplandor* de Mauricio Magdaleno y en la película *Corazón del tiempo* dirigida por Alberto Cortés.

2. MARCO TEÓRICO

Para Varela y Maturana, que hacen teoría de sistemas vivos, un organismo autopoietico se define como “un conjunto de procesos dinámicamente interrelacionados para mantener constantemente en vida al organismo” (Varela y Maturana, 2000: 28). Las provocaciones del medio externo hacen que la célula se reestructure para conservar su organización autopoietica. Cuando ellas se acoplan dan lugar a los

multicelulares o segundo orden de la vida. Igualmente, cada multicelular se reestructura a partir de las provocaciones del medio externo para conservar su organización autopoietica y acoplarse en una sociedad instintiva. En la evolución los organismos que no se reestructuran, perecen. Hay sociedades instintivas que han desarrollado la inteligencia y los conocimientos disciplinarios. Sin embargo, la inteligencia no nos lleva a cambiar nuestro egoísmo para acoplarnos al planeta biodiverso, sino a la satisfacción personal y el fomento de la entropía. Para evitar la disgregación social por individualismo, la humanidad cuenta historias y así se auto observa y reconstruye. Sin embargo, la educación disciplinaria ha reducido la literatura a una élite de expertos por lo que las ciencias académicas son disciplinarias y simplificadoras.

Concebiremos al conocimiento del derecho de manera compleja, considerando que el derecho está formado por tres discursos diversos, pero indisolublemente entrelazados, que son: a) el debate de las instituciones dogmáticas a partir del conocimiento de nuestra evolución biológica; b) la teoría jurídica que nos da conceptos universales abstractos, por ejemplo, el de derecho como “orden coactivo de las conductas” y c) garantismo, como “conjunto de vínculos y límites impuestos a los poderes, para tutelar, a través de su sometimiento a la ley, la igualdad en el goce de los derechos fundamentales” (Ferrajoli, 2006: 60). El poder simplifica el conocimiento cuando lo reduce a la forma de sancionar desligado de los dos discursos descritos.

Edgar Morin dice que “el cosmos no es una máquina perfecta, sino un proceso en vías de desintegración y, al mismo tiempo, de integración” (Morin, 1995: 140). Agrega Edgar Morin que “la percepción de la ecología es espiritual o religiosa: se ubica en el orden orgánico del mundo” (Morin, 2000: 37-76), y esta es, justamente, la percepción en la cual un pueblo es propiamente humano y autónomo. Es la historia de un tiempo evolutivo que nos acopla al medio entorno.

La ecología, se lee en el *Diccionario incompleto de bioética* se define como “ciencia que estudia las relaciones de los seres vivos entre sí y con su entorno” (Kraus y Pérez Tamayo, 2007: 66). La palabra se deriva de la voz griega *oikós*, casa u hogar.

¡He aquí la más elevada de las ciencias de la vida!, pues tiene que ver con la economía de la gran casa: la naturaleza.

En la novela *El resplandor*, Lorenza está simplificada por la noción de derecho como orden coactivo. En cambio, Sonia, del filme *Corazón del tiempo*, habla desde el planeta como dinámica de interrelacionalidad ecológica en donde es otro mundo posible. El cambio se realiza en el debate de historias, elemento clave para la toma de decisiones y formulación de leyes. En ese sentido afirmamos que la sociedad es comunicación que nos re-liga y no supersticiones.

El conocimiento simple concibe el derecho como un “orden coactivo de la conducta”, pero su aplicación significa venganza y violencia, como veremos en la primera historia. El conocimiento complejo, por su lado, construye una noción de derecho basada en el autoconocimiento y la identidad como humanidad planetaria, por tanto, tiene una connotación de paz, tema que veremos en la historia final.

“Todo ser racional –nos dice Kant– imagina su existencia orgánica como un fin en sí mismo valioso y no meramente como un medio o herramienta” (Kant, 1972: 62). Eso nos da pie para afirmar que las cosas pueden tener un precio y ser intercambiables, pero las personas no, porque ellas no son medios ni se sujetan a compraventa, tienen dignidad. Pero esta distinción se hace posible solo en el conocimiento de las ciencias o saberes de la vida.

2.1 Primera historia: *El Resplandor* de Mauricio Magdaleno

San Andrés de la Cal y San Felipe Tepetate se establecieron alrededor de la hacienda del patrón, bautizada La Brisa. Don Gonzalo Fuentes, el encomendero español que la obtuvo, no era un cristiano como todos. Había vivido quemándose de feroces ansias de dominación, comenzando por su hija. “Los indígenas lo supieron y vieron que, desde aquella vez, nunca se volvió a dar cosecha regular en su región” (Magdaleno, 2008: 60).

Los indígenas, a pesar de que sentían el peso aplastante de la cruel explotación del blanco, no se rebelaban. Sus pueblos estaban secos y luchaban entre sí por el agua, se hubieran matado entre ellos, si no hubiera llegado el amo blanco a ponerlos en paz.

Lugarda, Nieves, El Colorado y Bonifacio eran las autoridades tradicionales de San Andrés de la Cal, tenían la autoridad en brujería. Usaban esa sabiduría para envenenar el agua a San Felipe Tepetate, en realización de diversas venganzas. Sólo el loco Tobías, el enyerbado le decían en el pueblo para marginarlo, tuvo la osadía de sentenciar que esas autoridades no conocían la diferencia entre el bien y el mal, y que hacían uso incorrecto de la naturaleza. Tampoco el patrón lo reconocía y rogaba a la virgen de la luz para alcanzar sus intereses.

Lugarda explicaba a su pueblo la tragedia de los *tlacuaches*: la sequía era el castigo por el abuso del amo; cuando éste fuera superado, volvería a florecer la zona. Supieron del pecado contra natura del amo, pero no se auto-observaron para ver cómo ellos mismos usaban a las mujeres y que la tragedia del agua era culpa de ellos, por su falta de sociabilidad y respeto a ellas, tragedia que compartían con el amo. Lugarda se refiere a ellas como “horras”, animales de menor importancia, simples regalos para goce del amo.

Al igual que los amos criollos y mestizos, los indígenas no se concebían a sí mismos como humanidad planetaria, como parte de este sistema total; más bien se identificaron con las ventajas inmediatas que los amos les proporcionaban. Olegario Herrera era servil, cuando se emborrachó y peleó con el amo, tuvo que irse a “la bola” de la Revolución. Procreó con una criolla a Saturnino Herrera y cuando ésta murió, llevó al niño a su pueblo y le confió su crianza a Lugarda.

Nos dice Mauricio Magdaleno que la revolución pudo haber subvertido la normalidad de la región, pero fue otra mentira, no lo hizo. Los pueblos se unieron a la bola revolucionaria porque querían comer y beber hasta hartarse. Un día tumbaron a don Porfirio y cambió el gobierno, pero para ellos nada cambió sobre la faz del planeta.

“El nuevo gobierno no sometió la hacienda del patrón llamada «La Brisa»; ni sometió a las congregaciones religiosas que se apropiaban de las tierras y manipulaban; ni sometió a las familias acomodadas; ni tampoco a las autoridades rapaces; ni siquiera a los indios de Río Prieto que los agredían” (Magdaleno, 2008: 81).

Los diversos pueblos otomíes miraban tanto caudillo *revolucionario*, que estaban confundidos: no sabían a qué santo encomendarse. A falta de identidad como especie humana, se identificaron entre sí como los *tlacuaches*. Y los tlacuaches no amaban a las mujeres, como los peninsulares tampoco.

Saturnino Herrera, el hijo de Olegario, era la esperanza del pueblo de San Andrés de la Cal. Lugarda le había dado sus pechos y él debía proporcionar los pechos de la tierra a su grupo. Por un lunar, al niño le quedó el sobre nombre de coyote. De niño fue caprichoso y astuto. Robaba duraznos, aunque Lugarda se lo prohibía y no porque robar fuera malo, sino porque el administrador era implacable. Era cruel y ponía trampas a los animales. Fantaseaba con ser jefe político o cacique. Bonifacio y Nieves le contaron diversas supersticiones sobre la tierra, que denotaban su desconocimiento de la posible organización de ella bajo la imagen de sistema materno. Nadie lo corrigió, no lo pusieron en la oportunidad de controlar sus inclinaciones y preferencias.

Asentada la Revolución, llegó un gobernador al pueblo. Bonifacio le contó sobre las necesidades de San Andrés. Pero en vez de ayudarlos, ofreció llevarse para Pachuca a un niño del pueblo para que un día regresara como un hombre instruido a ver por los suyos. El coyotito fue el elegido.

Nunca regresó el coyotito, sino hasta que ya era candidato a la gubernatura de Hidalgo. La indiada se enteró de la noticia. Bonifacio y Lugarda se le presentaron y le dijeron que repartiera las tierras y les construyera una presa. Él habló de sus gentes, pero no se refería a su pueblo, sino a sus votantes. Seguro tuvo una educación disciplinaria, en ciencias causales y formalismo jurídico, pero no le mostraron que él era parte del mundo y para serlo había que cambiar.

En la campaña les prometió construir una presa y fundar un “campo de experimentación”, para que las cosechas se fueran hacia arriba. “Se instalaría una escuela para que nadie se quedara ignorante y se hiciera la luz en la conciencia colectiva” (Madgaleno, 2008: 123). Él tenía una visión simplificada de ecología: la relacionaba con la economía y el mercado, sin intuir la totalidad orgánica de la cual todos somos parte y a cuya ecología nos acoplamos concibiéndola como Madre Tierra.

Su pueblo le ofreció una fiesta y allí El Coyote vio a Lorenza sirviendo el mezcal. Bonifacio le dijo que era su nieta y que estaba para lo que Saturnino gustara y mandara. Lugarda le avisó que la querían casar con Carmen Botis. Todos opinaron que estar en contra de la voluntad del coyotito era buscar la ruina de todos, y para satisfacerlo, envenenaron a Carmen.

Al irse, El Coyote les dejó a los indios doble trabajo: como se había casado con una descendiente del amo español, ya era dueño de La Brisa, y los indígenas trabajarían en el campo de experimentación que allí había montado. Les prometió las tierras para cuando fuera gobernador. Decía sentirse orgulloso de su sangre otomí, pero sólo como demagogia, puesto que ya se había casado con Matilde Fuentes y estaba muy contento de que Rafaelito, su hijo, fuera blanco. A Lorenza la había tomado momentáneamente, diciéndole que era para que salvara a su pueblo, cuando el pueblo se la había ofrecido creyendo que Saturnino quería tener un hijo para identificarse con ellos.

El Coyote les dejó un administrador en La Brisa, con muchos proyectos productivos y con ganas de robarles hasta los calzones a los indios. Los tlacuaches lo esperaron para acusarlo. Tardó tanto el hijo pródigo que los tlacuaches se sublevaron y, ante la necesidad, se robaron tres sacos de frijol. El administrador los ahorcó. Lorenza, embarazada, lloraba diciendo que ella no tenía la culpa:

Decía que Saturnino le había dicho que si iba con él todos tendrían tierritas y les levantaría su presa, pero ellos seguían esperando al coyotito para pedirle que retirara al administrador Rendón, puesto que todavía tenían fe en que el coyotito cumpliera todas sus promesas (Magdaleno, 2008: 214).

Ellos miraron como un objeto a Lorenza y El Coyote los miraba como objeto a ellos. Ninguno logró la identidad como humanos en esta tierra. Un día los tlacuaches vieron salir varios camiones cargados de leche y frutas, por lo que decidieron acabar con Felipe Rendón, corrupto administrador, y lo hicieron, pero al ver su cadáver sintieron miedo y se encerraron en sus casas. Llegó Gabino Rendón, hermano del muerto, con camiones cargados de tropas, porque quería venganza aprovechando que era militar, y prendieron fuego a los jacales

de San Andrés de la Cal. Todos los pueblos de alrededor vieron el resplandor.

Una vez que Saturnino llegó a gobernador, repartió puestos entre sus adeptos. Para dar brillo a los cargos, el nuevo administrador de Hidalgo y los comerciantes trajeron a un maestro, llamado Joaquín Rodríguez. Decidieron los amos que, dado que los indios necesitaban trabajar para comer, era conveniente que aprendieran a leer y escribir. El maestro era una persona íntegra que tenía fe en la educación. Quería enseñarles a los indios sus derechos, pero éstos no lo aceptaban. Lo oían hablar como quien oye llover y no se moja. El derecho para ellos, como para sus amos, era un orden coactivo de la conducta y no le creyeron al profesor cuando les dijo que todos eran iguales.

Los comerciantes decidieron actuar para el bienestar y la felicidad pública. Invitaron al maestro para adherirse al gobernador con la idea de unir a los dos pueblos, ya sometidos, bajo el nombre de Villa Herrera. El maestro se negó. Sin embargo, accedió a elegir a un niño para que se fuera a Pachuca a hacer sus estudios. Cuando Lugarda se enteró que habían elegido a Benito, su nieto, fue a protestar. San Andrés y San Felipe se amotinaron. En eso estaban cuando llegaron a avisar a Lugarda que Lorenza estaba sola, pariendo sobre un petate en su casa. Los tlacuaches la habían tratado como medio para obtener sus demandas, por tanto, les interesó más defender al niño, que asistir a la muchacha en el parto.

Nos dice Ferrajoli que la diferencia de sexos es de carácter originario e insuperable. Se trata de una diferencia paradigmática que ofrece el modelo idóneo para iluminar las restantes diferencias de identidad (como lengua, etnia, clase, nación, edad, religión, opiniones políticas y similares), en oposición a las desigualdades, que sólo se refieren a las dispares condiciones de hecho. El conocimiento complejo del derecho establece como garantía el principio jurídico de la igualdad en el goce de derechos y libertades, desarrollando las políticas y técnicas para lograrla, estableciendo límites al poder, pero ellos solo lo concibieron como orden coactivo.

La igualdad en los derechos fundamentales –señala Ferrajoli– resulta así configurada como el igual derecho de todos a la

afirmación y a la tutela de la propia identidad, en virtud del igual valor asociado a todas las diferencias, que hacen de cada persona un individuo diverso de todos los otros y de cada individuo una persona como todas las demás (Ferrajoli, 2010: 76).

Desgraciadamente, estos pueblos no tuvieron quién los hiciera ver que son parte de la especie humana iguales en la capacidad de cambiar para acoplarse a su medio. Indios, mestizos y criollos estuvieron sujetos a la superstición y conocimiento simplificado.

2.2 Segunda historia: *Corazón del tiempo* de Alberto Cortés

En este filme, la narración comienza con la escena de concertación del compromiso matrimonial por parte de los padres de Sonia y Miguel (Cortés, 2008). Para sellar el acuerdo y que la muchacha quede pedida, los padres de Miguel obsequian una buena vaca a los padres de Sonia. Se lo avisan a los hijos y éstos, en principio, aceptan el acuerdo. En ese momento, todos están simplificados por sus usos y costumbres matrimoniales, no logran identificarse con la humanidad libre, así que los muchachos aceptan casarse.

En casa, la abuela evoca las costumbres de antes. Ella se había ido a trabajar con el abuelo, aguantado hambre, frío y enfermedad. Ellos hicieron la milpa, ellas hicieron el pueblo. Ellas guisaban, ellos regresaban del trabajo a comer lo que ellas habían hecho. Cuando se embarazó, los casaron.

Sonia, por su parte, mira los jóvenes inconformes que se organizan alrededor de la figura de Zapata. Allí está Julio, que le regala una flor. Ella comienza a cambiar su opinión acerca de las cosas. Pero, cuando dice que no tiene prisa para casarse su madre la hace sentir culpable. Decide entonces contarle a Julio sobre su novio miliciano y que ya está pedida. Él conoce al hermano de Sonia, también miliciano zapatista, por lo que le asegura que lo va a buscar para hablar con la familia públicamente.

Los zapatistas se alzaron contra el mal gobierno que los excluye y que quiere desplazarlos de sus tierras. Quieren ser autónomos y luchan contra los federales que actúan a favor de un gobierno que excluye incluso a sus ciudadanos. Ya intuyen la organización autopoética o autosostenible. Saber de la vida que

en las academias no se incluye aún. Por ello se organizan y no quieren caer en provocaciones, para hacer visible su lucha por todos los medios y que la gente que los comprenda y apoye. Sabían que el mal gobierno compraba votos ofreciendo sus tierras, que había muchos priístas queriendo despojarlos e incluso modificar la Constitución para vender la patria. Lo mejor que ellos pueden hacer es enseñar cómo se organizan autónomamente en la naturaleza, pues sin ella, no tenemos futuro.

Viendo las dudas de Sonia, la abuela se inquieta, pero piensa que las mujeres pueden decidir sobre su vida. Observa la necesidad de desobediencia a las órdenes coactivas, mirando que Sonia maduraba y ya sabía lo que le decía el corazón.

Sonia deja saber a Julio de su incertidumbre: ya había decidido enseñar en la escuela, tener hijos, en fin, ser mujer; no quería ser simplificada por los usos y costumbres de su comunidad, pero tampoco significada por una pareja no decidida por ella. Deseaba determinar por sí misma qué es lo correcto, pero tenía miedo de hacerlo porque ya se había hecho la entrega de la vaca y el contrato estaba sellado. No quería evadir el compromiso adquirido, pero ser objeto de intercambio, tampoco. No se sentía horra sujeta a contrato. Con el poder que le otorga la conciencia y la dignidad, decide hablar con su padre. Le dice que, aunque ya estaba apalabrada con Miguel, no lo quiere como novio, sino como pariente. Le recuerda que había sido él, su padre, quien le enseñó que un matrimonio basado en el amor no se deshace, pero ella no tenía ese sentimiento con Miguel. Su padre dudó acerca de la conveniencia del casorio.

Sonia siguió frecuentando a Julio, mientras los zapatistas continuaban organizándose. En el campamento, la compañera Adriana organizaba la lucha a través del debate público para dirimir controversias y decidir las medidas para lograr la autonomía. Sabía que es el mejor método para tratar a todos dignamente y formar identidad planetaria. Quienes se alzaron viven ya en un mundo complejo, pues se sienten parte de la naturaleza y a ella se integran.

Para los zapatistas, el Caracol es el auditorio universal para hacer debates. Aquí se discuten y resuelven situaciones, se crean proyectos, como el de la autonomía que ahora llevan a cabo. Su

aspiración es fundar “otro mundo posible” a partir de sus nuevas costumbres, ser voceros de la organización para el futuro de las generaciones. Han visto las consecuencias que cada decisión y conducta tiene sobre su propio mundo. Por eso, toman como iguales en dignidad a las mujeres que son como Sonia y Adriana.

Adriana visita la comunidad para resolver el problema de los novios. Llegando, la familia de Miguel se queja de que la prometida anda con otro insurgente, cuando ya habían pagado con una vaca por ella. Piden que los padres de la muchacha expliquen la situación, así que Adriana manda llamar al padre de Sonia al debate público en el Caracol. Miguel no asistiría porque había sido comisionado a una misión más importante para el pueblo, pero confiaba en la asamblea pública, en donde todos tendrían libre expresión.

Para reparar los daños, la familia de la prometida ofrece devolver la vaca y agregan también café y maíz para los padres de Miguel. Al comparecer el padre de Sonia, éste argumenta que “ahora no somos los mismos. La tradición ha cambiado, ahora los jóvenes deciden. Buscando la liberación, en nuestra organización enseñamos muchos años a nuestros hijos a vivir libres” (Cortés, 2009). En su lógica, Sonia debía seguir a Julio, ser admitida por la asamblea del EZLN para casarse y prepararse para irse a la montaña. Pero entonces Sonia pide la palabra y afirma que la decisión sobre su persona le corresponde a ella. La muchacha ya conoce un mundo complejo de interrelaciones, sabe ya que forma parte de él y quiere mejorarlo con sus actos y decisiones. Explica que, aunque aceptó el matrimonio con Miguel, fue un arreglo sin su consentimiento.

Miramos en esta historia cómo las mujeres estamos en variadas luchas y resistencias y merecemos nuestra voz y libertad. Hombres y mujeres tenemos que ser iguales para decidir y, en ese sentido, Sonia expresa que ella ya había decidido que insurgente no sería, pero que sí formaría parte de la resistencia. Así que pide permiso a la asamblea de tomar la decisión de con quién casarse y, además, de quedarse en la comunidad como maestra. Comprende que la educación de los hijos simbólicos y la educación de los hijos biológicos son prioritarias en la lucha, donde se discute el mundo de la vida

humana y se hace interpretación del sentido social del derecho para vivir en su significación de paz y entendimiento. Sonia evade el destino de Lorenza, de Matilde Fuentes la hija del amo, de Lugarda, de *El Resplandor*. Ella apuesta al futuro de la humanidad.

El problema llega a solucionarse sin venganzas ni sangre, a diferencia de la historia del coyotito. En *Corazón del tiempo*, todos se reconocen y defienden pues en el derecho, la política, la economía se observan interrelacionados a través de la comunicación acerca de la tierra vista como una madre de la cual todos se alimentan, pero que a todos distribuye, por lo cual todos se acoplan a ella, transformándola. Esta es la noción de religación o *religión natural* de la que nos había hablado Morin: acoplamiento al planeta, concepto muy diferente a las supersticiones y hechicerías de los patriarcas y de otras religiones institucionales; o bien, de las *fake news*, del mercado.

3. CONCLUSIONES

Morin nos dice que el cosmos no es una máquina perfecta, sino un proceso en vías de desintegración y, al mismo tiempo, de integración. He presentado dos historias. En la primera, la ausencia de las mujeres con poder de hablar y corregir, lleva a la comunidad a la impotencia para conseguir los bienes básicos que necesitan. Cuando el machismo considera a las mujeres como horras, las comunidades indígenas, mestizas, criollas y peninsulares no saben qué conductas superar al interior de sus pueblos para conservar su mundo y el futuro de las generaciones, pues no practican la sociabilidad comunicativa con ellas. Se puede ver el derecho simplificado como orden coactivo, pero no hay mujeres que enseñen a las generaciones a impugnar desde la organización de la vida futura.

En la historia de Sonia, ella y su comunidad cambian sus costumbres para transitar de un grupo en donde las mujeres son consideradas con el valor de intercambio, como una vaca, hacia la comunidad que se puede identificar como hijo de la misma Madre Tierra que constituye la totalidad dinámica del mundo, que a todos alimenta, pero a todos restringe su voluntad de dominio. Esto dicen los zapatistas. Sonia y Adriana ya viven en

la complejidad orgánica de la especie del planeta: nuestro ecosistema al cual nos re-ligamos pero, a la vez, evitamos religiones supersticiosas. Las comunidades conocen el derecho complejo que comienza con el debate y reinterpretación de normas y hechos, para lo cual exigen garantías políticas para poder gozar los los derechos fundamentales. Esto da sentido social y ecológico al contenido del derecho visto como orden coactivo. En cambio, en los ambientes de coyotes, el sometimiento de las mujeres genera violencia y desintegra el ambiente, pues nunca llegan a tener identidad humana.

Concluyo que el rol de las mujeres es tomar parte en la evolución de mundo, en tanto colaboran en la organización de la gran casa de la naturaleza e impugnan normas y costumbres, para lograrlo. Por tanto, se hace necesario que todos tengamos educación en ciencias complejas o de la vida para recuperar la narración de una historia que conserve el futuro de las generaciones humanas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bergson, H. (1964). *La evolución creadora*. Madrid, Espasa: Calpe.
- Cortés, A. (director) (2008). *Corazón del tiempo: un viaje al corazón de la resistencia zapatista*. México: Bataclán Cinematográfica, FOPROCINE, IMCINE, UNAM, Inval Producciones.
- Delgado, C. (2007). *Hacia un nuevo saber: la bioética en la revolución contemporánea del saber*. Bogotá, Colombia: Universidad del Bosque.
- Ferrajoli, L. (2006). *Epistemología jurídica*. México: Editorial Fontamara.
- Ferrajoli, L. (2010). El derecho como sistema de garantías. *Derechos y garantías: la ley del más débil*. Madrid, España: Trotta.
- Kant, I. (1994). *¿Qué es la Ilustración? Filosofía de la Historia*. México: Fondo de Cultura Popular.
- Kant, I. (1967). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid, Espasa: Calpe.

- Kraus, A. y Pérez Tamayo, R. (2007). *Diccionario incompleto de bioética*. México: Taurus.
- Magdaleno, M. (2000). *El resplandor*. México: Lectorum.
- Morin, E. (2000). *El Método*. Tomo I, “La naturaleza de la naturaleza”; tomo III, “El conocimiento del conocimiento”; tomo VI, “Ética”. Madrid, España: Cátedra.
- Morin, E. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, España: Gedisa. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001229/122990so.pdf> [Fecha de consulta: 15/04/2018].
- Varela, F. y Maturana, H. (2000). *El árbol del conocimiento*. Argentina: Lumen.

**IV. LAS ENCUESTAS:
DESCUBRIR Y DESHACER
ESTEREOTIPOS**

**FAMILIA, AMOR Y TRABAJO DOMÉSTICO EN LA
CONSTRUCCIÓN DE LAS DESIGUALDADES DE GÉNERO EN
EL CONTEXTO RURAL. APORTES DESDE LA UNIVERSIDAD
FAMILY, LOVE AND HOUSEWORK IN THE
CONSTRUCTION GENDER INEQUALITIES AROUND RURAL
CONTEXT. APPROACH FROM THE UNIVERSITY**

Gemma DE LA FUENTE GONZÁLEZ

Universidad de Salamanca

RESUMEN

Desde la Antropología Aplicada y desde el enfoque de la interseccionalidad de género, en este artículo se analiza del amor como mecanismo de división sexual del trabajo en la familia nuclear. El amor y la familia son valores y nociones sociales que adquieren diferente significado para los cónyuges, mediante las cuales se producen y se reproducen las desigualdades de género. El amor de la mujer-madre forma parte del sistema de obligaciones morales que responsabiliza a la esposa del trabajo doméstico y de cuidados, mientras que el amor del hombre-padre le responsabiliza del trabajo extra-doméstico, trabajos desigualmente valorados en la actual estructura económica.

Palabras clave: género, familia, amor, cuidado, desigualdad.

ABSTRACT

From Applied Anthropology and gender intersectionality, in this article we will analyze love as a mechanism of sexual division of work in the nuclear family. Love and family are values and socials notions, which acquire a different meaning for the couple, based on these notions gender inequalities are reproduced. Woman-mother's love is part of the system of moral obligations that makes women take responsibility for housework and child care, while father-man's love makes men take responsibility for extra-domestic work. These roles are unequally valued in the current economic structure.

Key words: gender, family, love, care, inequality.

1. INTRODUCCIÓN

La hipótesis con la que trabajo en este artículo es que la división sexual del trabajo y su valor atribuido se construye y se mantiene mediante el sistema de obligaciones morales que asocia a las *buenas mujeres* (madres, esposas e hijas) con los trabajos domésticos y de cuidados. En esta línea, el amor y la familia actúan como valores del sistema de obligaciones morales, mediante el cual el trabajo doméstico, asalariado y de cuidados se distribuye de forma desigual.

Para este análisis parto de los imaginarios de género, ya que en ellos están integradas las normas sociales del comportamiento de los hombres y de las mujeres, siendo éstas un referente de valoración (o de sanción) de las prácticas de género. Así se pueden observar los modos de obligación que están detrás de la división sexual del trabajo dentro de la familia nuclear. Las representaciones de género que asocian a las mujeres con la casa, la familia y el cuidado (de descendientes y de ascendientes) surgen de una realidad material concreta y, a la vez, la consolidan y la legitiman.

En el contexto de desarrollo rural, los trabajos reproductivos asociados a la figura de la mujer gozan de menor prestigio y valoración social que los trabajos asalariados y productivos asociados a los hombres; no obstante, el trabajo doméstico y de cuidado sigue siendo un elemento de valoración para las mujeres. Así, se han construido nuevas desigualdades de género, basadas en la división sexual del trabajo y en la resignificación de las nociones sociales de la familia, el amor-materno y el trabajo doméstico.

En cuanto a la estructura del artículo, en primer lugar, describo el contexto económico rural de La Moraña, de forma que expongo el cambio en la división sexual del trabajo y en la posición de género al pasar de una economía rural de autoconsumo a una economía de mercado. En segundo lugar, explico las categorías académicas que he utilizado para este análisis. En tercer lugar, a partir de las categorías etnográficas, analizo el sistema de obligaciones morales que está detrás de la actual división sexual del trabajo en el contexto rural. Por último, en las conclusiones, reflexiono sobre las implicaciones

de la familia, el amor y el trabajo doméstico en la producción de las desigualdades de género en el contexto rural de la economía de mercado.

2. CONTEXTO ECONÓMICO RURAL DE LA MORAÑA

La comarca rural de La Moraña se localiza en la zona norte de la provincia de Ávila y forma parte de la meseta castellana. El principal sector de producción de esta comarca ha sido la agricultura y la ganadería, no obstante, en los últimos años el sector servicios es el que mayor número de población emplea.

Por lo que respecta a la estructura económica, el contexto rural ha sufrido grandes transformaciones a lo largo del último siglo. Hasta mediados del siglo XX, el modo de producción-reproducción de autoconsumo se basaba en la casa como forma de organización socioeconómica. La casa como institución social, además de ser espacio de socialización y de aprendizaje de unos ideales culturales (Comas D'Argemir, 1991), era espacio de producción, reproducción, distribución y consumo (Moreno Feliú, 2011). Todos los miembros de la casa, del más joven al más viejo, trabajaban para el mantenimiento y continuidad de ésta (Lisón Tolosana, 1983; 1991).

En este periodo, la división sexual del trabajo se realizaba en función de la clase social, el sexo y la edad. Así tenemos cuatro clases sociales¹: los ricos muy ricos, los cuales se encargan de supervisar el trabajo de los criados y criadas²; los ricos que además de trabajar ellos mismos en la producción y la reproducción contaban con la ayuda de algún criado; los pobres que intercalan el trabajo de criados/as con la cría de animales, la producción de una pequeña huerta y la *rebusca*³; por último,

¹ He definido la clase social en relación al control y a la propiedad de los medios de producción; en este sentido, la clase social es una categoría etnográfica.

² A los hombres y a las mujeres que trabajaban en las casas grandes se les denominaba criados; incluso hoy algunos de los grandes propietarios utilizan esta terminología.

³ La *rebusca* es ir a recoger lo que queda en la tierra después de la cosecha: patatas, cereales, garbanzos... Los propietarios de la tierra estaban obligados a permitir la *rebusca* entre las personas del pueblo.

estarían los pobres muy pobres, aquellas personas que, entre otras cosas, iban a pedir para poder comer.

En este contexto tanto los hombres como las mujeres de las tres últimas clases sociales mencionadas, trabajaban en el campo, lo que producía una especialización de los trabajos (Goodale 1971, citada en Moncó, 2011). Así, por ejemplo: sembrar y arar (con bueyes y mulas) eran trabajos realizados por hombres adultos; espigar y cuidar del ganado de la casa eran trabajos que realizaban mujeres, junto los niños y las niñas; segar era un trabajo que realizaban tanto hombres como mujeres; y cuidar a los animales de la comunidad era un trabajo propio de los hombres y sus descendientes. Además, los trabajos domésticos y reproductivos eran realizados por las mujeres pertenecientes a la misma casa y/o red de parentesco.

A mediados del S.XX el panorama agrícola se transforma sustancialmente, fruto de varios cambios que van asociados al desarrollo económico y tecnológico⁴. La concentración parcelaria⁵, la mecanización del campo, la introducción de nuevos cultivos, fertilizantes y productos fitosanitarios permitió una explotación intensiva de la tierra y por tanto un aumento de su rentabilidad (Zancajo Rodríguez, 2011; Sánchez Sáez, 2004). Al mismo tiempo, en 1962, aparece la Política Agrícola Común (PAC)⁶, la cual promueve una transformación de las explotaciones agrícolas, de forma que sean más competitivas en el nuevo mercado liberal.

Con la introducción de este modo de producción capitalista en el contexto rural de La Moraña, se ha producido: primero, una separación del ámbito productivo del reproductivo, la casa deja de ser espacio de producción, reproducción y consumo, para pasar a ser espacio de reproducción y consumo; segundo, una transformación de dichos ámbitos, la casa y la familia

⁴ Comienza a introducirse el uso de la tecnología en el campo, lo cual coincide con la expansión de las industrias a nivel nacional y con los procesos migratorios del contexto rural a los núcleos urbanos donde se sitúan las fábricas: Barcelona, Bilbao y Madrid, principalmente.

⁵ Hasta principios de 1960 la tierra estaba dividida en pequeñas parcelas, a lo largo de esta década tiene lugar la concentración parcelaria en esta comarca.

⁶ Aunque España no firma la adhesión a la Comunidad Económica Europea hasta el 12 de junio de 1985.

extensa se sustituyen por el mercado laboral y la familia nuclear, de forma que, tanto la producción como la reproducción, dejan de ser actividades colectivas y se individualizan en la figura de la mujer y del hombre de la familia nuclear; y, tercero, una resignificación de dichos espacios, fruto de la transformación de las escalas de valor, lo productivo y asalariado por encima de lo reproductivo y doméstico.

Estas transformaciones del modo de producción-reproducción mencionadas, traen consigo consecuencias desiguales sobre la posición social de género en el contexto rural de La Moraña; desigualdades que se han construido a lo largo de un proceso económico. La economía de mercado toma la división sexual del trabajo (en actividades productivas y reproductivas) del autoconsumo y la integra en su modo de producción-reproducción; ahora bien, con otras escalas de valoración.

Como plantea Federici (2013), la familia nuclear y el trabajo doméstico son los pilares sobre los que se asienta la producción capitalista, pero, además, ambos conceptos están detrás de la reproducción de los significados de género. En este sentido, dentro de la familia nuclear se produce una división sexual del trabajo, donde hombres y mujeres desempeñan diferentes roles, mediante los cuales se contribuye tanto a la reproducción de los significados de género como al mantenimiento del actual orden económico.

3. MARCO TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICO

Las categorías académicas desde las cuales he partido para realizar este análisis son: la economía moral, el capital simbólico y el amor-materno.

3.1. Economía Moral

Narotzky (2013) diferencia entre los conceptos de economía política y economía moral. El primer concepto explica las transformaciones económicas producidas por la economía de libre mercado⁷ en los contextos locales, mientras que el segundo

⁷ La economía política capitalista controla los mercados locales dictando normas de aplicación jurídicas, laborales y financieras, no obstante, cada

explica el mantenimiento de un modelo económico determinado. Así, “el concepto de economía moral [...] tiene por objeto enfatizar la centralidad de los valores morales en la definición y orientación de las prácticas económicas y políticas” (2013: 10); es decir, un marco sociocultural de obligaciones morales, en el cual se desarrolla y se mantiene una actividad económica determinada.

En este sentido, las actividades y decisiones económicas que se toman dentro de la familia no sólo están marcadas por los ingresos económicos, sino que la división de responsabilidades dentro de la familia nuclear está mediatizada por un conjunto de valores morales que son siempre socioculturales.

3.2. Capital simbólico

Bourdieu utiliza el concepto de capital simbólico para explicar los fundamentos de la dominación y del orden social.

Cualquier diferencia reconocida, aceptada como legítima, funciona por eso mismo como un capital simbólico que redundará en un beneficio de distinción. El capital simbólico, con las formas de beneficios y de poder que asegura, no existe si no es en la relación entre propiedades distintas y distintivas... (2011: 206).

Este tipo de capital permite referenciar los presupuestos socioculturales de diferenciación de los sexos; es decir, aquellos axiomas sociales permitidos, legitimados, mantenidos, contruidos y reproducidos mediante el sentido común, que harían posible el mantenimiento de las desigualdades de género en la praxis social.

3.3. Amor-materno

El amor-materno es una construcción sociocultural producto de un contexto histórico determinado (Scheper-Hughes, 1997); es una forma de entender la relación entre la madre y los

contexto mantiene su especificidad histórico-empírica en cuanto a su adaptación a dicho proceso económico.

descendientes, una forma de explicar el cuidado de la descendencia en la figura de la mujer-madre.

El amor-materno tal y como está definido en la bibliografía sociológica, psicológica y sociohistórica está lejos de ser un universal o innato, más bien se trata de una representación ideológica y simbólica que tiene su origen en las condiciones materiales que definen la vida reproductiva de las mujeres (1997: 384).

En la construcción sociocultural que se hace del amor-materno, éste aparece ligado a la naturaleza de las mujeres. Las teorías del vínculo maternal⁸, han hecho que la actual construcción social de la maternidad y del amor-materno haya adquirido un estatus de “verdad científica empíricamente demostrada” (Scheper-hughes 1997: 392), sobre la cual se ha construido el imaginario social de la mujer madre de la familia nuclear.

4. SISTEMA DE OBLIGACIONES MORALES Y LA DIVISIÓN SEXUAL DEL TRABAJO

En las sociedades occidentales “las ideas acerca de la mujer y la actitud respecto a ella están fuertemente unidas a los conceptos matrimonio, familia, hogar, niños y trabajo” (Moore, 1991: 40). Ahora bien, cómo se asocian estos conceptos en el contexto rural de La Moraña constituye la estructura de este epígrafe. Así, en primer lugar, se muestra cómo la familia es un valor social, cuya responsabilidad se asocia a la mujer. En segundo lugar, se analiza el amor-materno como noción social contemporánea que vincula a la mujer-madre con el cuidado de la descendencia, sustentando así la actual división sexual del

⁸ Este concepto de amor maternal tiene su origen en las teorías del vínculo maternal propuestas por John Bowlby en 1969. Este autor relacionaba el apego entre la madre y el bebé con ejemplos extraídos del mundo animal, evocando esa parte de naturaleza que los humanos tienen como una especie más. Desde entonces y hasta ahora se ha construido todo un corpus teórico en relación al apego madre-bebe desde diferentes campos profesionales: la medicina, el trabajo social, la psicología, incluso desde la etología.

trabajo. Y, en tercer lugar, se presenta la resignificación del trabajo doméstico y de cuidado en la actual estructura económica.

4.1. La familia como valor social

En el actual contexto de desarrollo rural, la importancia de la familia se expresa en todos los discursos sociales (políticos, económicos o de la comunidad local), actuando como un valor dentro de la comunidad local.

Cuando se pregunta de forma expresa por la importancia de la familia, las respuestas son: “la familia es todo”, “la familia siempre está ahí”, “es la esencia económica, de los valores”, “es el pilar, la base fundamental de todo”, “para mí la familia es muy importante”, “... mi familia es mi vida...”.

En estas respuestas están incluidas personas de diferente edad, clase social, sexo y estado civil, todos coinciden en resaltar la importancia de la familia. La familia es: todo, importante, esencia económica, esencia de los valores, pilar, base, su vida, lo cual expresa la relación que tiene con aspectos económicos, sociales (socialización en valores) y afectivos.

La familia, además de ser un valor muy importante dentro de la comunidad local, también es una responsabilidad de las mujeres, de tal manera que priorizan la familia, el trabajo doméstico y de cuidados por encima del trabajo asalariado, anteponiendo las necesidades de terceros sobre las propias. Lo cual también queda reflejado en los discursos sociales.

Una mujer casada con dos descendientes y asalariada a media jornada, al preguntarle por la conciliación familiar y laboral, dice: “Que haya prioridades, que tus prioridades sea tu familia... Que me preocupa mucho mi casa, mi familia..., entonces yo voy y cumplo mis horas”. Otra mujer, casada con un descendiente, dice: “Que estás mala, no lo piensas porque tienes que seguir luchando por tu familia y que tu familia esté bien”.

En cuanto a la importancia del hombre y de la mujer en el mantenimiento familiar, una mujer, en este caso viuda, dice: “los hombres por sí solos no pueden formar una familia, bueno entre comillas..., o sea, el pilar y la base de una familia es la mujer, es la madre..., sin una mujer no se hace nada porque cuando en una familia falta la madre por mucho que el padre

ponga de su empeño, la familia como que se desmorona”. Lo cual expresa la diferente responsabilidad de hombres y mujeres, concretamente de la mujer-madre.

Dicen Lakoff y Johnson que: “las metáforas estructuran el sistema conceptual ordinario de nuestra cultura que se refleja en el lenguaje cotidiano” (1986: 181). Si partimos de las metáforas como una forma de lenguaje que expresa los imaginarios de género de la comunidad local, entonces en las siguientes metáforas cotidianas se observan las siguientes vinculaciones:

- La familia, el cabeza de familia es la mujer
- La mujer es el pilar de la familia
- La mujer es la que tira del carro.

Independientemente de que las mujeres trabajen como asalariadas, en los imaginarios colectivos se sigue asociando a la mujer con la familia, con la casa, con su mantenimiento y con el cuidado de los descendientes. Mediante este tipo de actividades, por un lado, las mujeres adquieren estatus y valoración social, pero, por otro lado, la familia, las actividades domésticas y de cuidados son los trabajos que reproducen los significados y las desigualdades de género en el actual contexto económico.

4.2. El amor-materno

La noción social contemporánea de amor-materno es uno de los principales mecanismos que intervienen en la división sexual del trabajo dentro de la familia nuclear, ya que forma parte del sistema de obligaciones morales que vincula a las mujeres con el cuidado de la descendencia.

Si consideramos el amor como una noción social que define imágenes, sentimientos, significados y prácticas sociales, podemos comprobar que tanto los imaginarios como las prácticas sociales en torno al amor y a la crianza de los descendientes han variado de forma significativa en el último siglo. Lo cual se manifiesta mediante el siguiente ejemplo etnográfico.

Dos mujeres de diferentes generaciones (82 y 33 años)⁹ se encuentran. Aprovechando el embarazo de la más joven comienzan a hablar de la crianza de los descendientes. La mayor

⁹ Una de ellas pertenece a la categoría social de las abuelas y la otra a la de las nietas.

le cuenta a la joven que la abuela de su esposo daba de mamar a su hija pequeña al mismo tiempo que al hijo de su hija, ya que ésta tenía que ir a trabajar al campo. Ante esta práctica de amamantamiento, la más joven expresa su disconformidad, agregando: “qué asco”.

En el actual contexto de economía rural de mercado se liga a la mujer-madre con el cuidado del bebe de forma exclusiva, lo cual constituye una *estrategia reproductiva nueva*, “tener pocos hijos e invertir a fondo tanto emocional como materialmente en cada uno de ellos” (Scheper-Hughes, 1997: 385). El capitalismo ha convertido al amor-materno en un sentimiento acorde con las condiciones materiales de vida, es decir, que las condiciones económicas y sociales son las que dan forma a los sentimientos (1997).

En relación a la paternidad y a la maternidad, el amor hacia los descendientes no tiene el mismo significado para la madre que para el padre, así como también varían las prácticas de cuidados que ambos mantienen con la descendencia, de forma que existe tanto un ideal de amor-materno como de amor-paterno.

En cuanto al amor-materno, éste aparece ligado al sacrificio, al sufrimiento y al trabajo, pero también a la satisfacción (vinculándose los logros de los descendientes con los personales). Así lo manifiestan las interlocutoras: “Es tanto el amor y el cariño que se tiene a un hijo” o “... luego ves esto (enseña una foto de sus hijas) y dices madre mía, esto cuesta mucho trabajo y mucho sacrificio...” o “los hijos dan mucho trabajo, pero también satisfacciones”.

Desde la normatividad social la mujer-madre siempre tiene que sentir amor hacía sus hijos, además, este amor tiene que ser incondicional, tiene que perdonarlo todo y tiene que estar por encima de todo y todos. Así, para ser considerada *buena madre*, y para no sentirse culpable, tiene que anteponer las necesidades de los descendientes ante las propias.

Por lo que respecta al amor-paterno, éste se manifiesta en el juego, “el juego lo lleva más su padre, el entretenimiento, cada uno llevamos una parte de su educación...”. Mientras que para las mujeres el amor-materno se traduce en cuidados y en tiempo completo de dedicación, para los hombres el amor-paterno se traduce en juego, ocio y salario.

La actual construcción social del amor, sus representaciones, prácticas y significados, está mediatizada por el sexo y la clase social¹⁰. En este sentido, una determinada noción capitalista de amor está detrás de los imaginarios de género, de la división sexual del trabajo y, por consiguiente, del desigual significado de género; pero, a su vez, funciona como elemento de perpetuación de la actual economía de mercado.

4.3. El trabajo doméstico y los cuidados como nociones sociales resignificadas por la economía de mercado.

Hasta ahora hemos visto que las actuales nociones sociales de familia y de amor-materno forman parte del sistema de obligaciones morales que responsabiliza a las mujeres de los trabajos reproductivos. Ahora bien, mientras en el anterior modelo económico (autoconsumo) este tipo de actividades eran consideradas trabajos, hoy se resignifican en tareas, lo cual implica, a su vez, una resignificación del ama de casa y una transformación de la noción social de mujer trabajadora.

La definición contextual de trabajo es muy importante de cara a comprender, los significados asociados a las actividades que realizan hombres y mujeres (Anvik, 2012). Así, el trabajo doméstico y el trabajo asalariado llevan asociados diferentes significados, en función del periodo en el cual se realicen.

Como ejemplo etnográfico tomamos una frase pronunciada por un hombre de 65 años: “Las mujeres de ahora no trabajan, antes sí que trabajaban”. Para defender esta posición menciona el actual uso de los electrodomésticos y comienza a enumerar los trabajos que las mujeres realizaban en el pasado, tanto en la casa (lavar a mano, coser, criar animales...) como en el campo (segar, espigar...).

La separación de la casa del trabajo convierte a la casa en refugio del trabajo, pero mientras que para unos es lugar de descanso, para las otras es lugar de trabajo (Murillo, 1995). De modo que el capitalismo convierte la casa en un ámbito privado con significados desiguales para hombres y para mujeres y,

¹⁰ La existencia de las nodrizas y de las actuales empleadas del hogar corroboran la diferente relación que las mujeres mantienen con su descendencia en función de la clase social.

además, invisibiliza el trabajo que se realiza en su interior, el cual siempre o casi siempre es realizado por las mujeres.

En el imaginario de género cuando se habla de la casa se piensa en la mujer, cuando se habla de una casa limpia se piensa en una mujer limpia, en una mujer de su casa, en una *buena mujer* (esposa, hija o madre). La limpieza de la casa es un resultado específico y además es un elemento simbólico, mediante el cual se otorga valor y significado a la figura de la mujer (Anvik, 2012), tanto en el pasado como en el presente. Ahora bien, mientras en el pasado este tipo de trabajo era considerado como tal, hoy no.

Una de las principales consecuencias de presentar la familia como ámbito privado es la invisibilidad del trabajo no remunerado que realizan las mujeres en su interior, de forma que se invisibiliza la aportación de dichos esfuerzos tanto a la renta familiar como a la economía nacional e internacional (Durán, 2012).

5. CONCLUSIONES

Como hemos visto a lo largo de estas páginas, el amor-materno, la familia nuclear y el trabajo doméstico forman parte del sistema de obligaciones morales, mediante el cual se produce y se reproduce la división sexual del trabajo y los significados de género en la economía de mercado, además de ser elementos de perpetuación y expansión de dicho sistema.

El sistema capitalista lejos de hacer desaparecer las formas anteriores de actividad económica (producción-reproducción), lo que hace es asimilarlas y reconvertir el significado de estas actividades en su propio beneficio, como modo de perpetuación y expansión. En este sentido, el actual imaginario de mujer trabajadora (madre, ama de casa y asalariada) no sólo es una forma de control social sobre las mujeres, sino que, además, contribuye a mantener la actual estructura económica.

La idea capitalista de glorificar la familia como ámbito privado, unido al significado contemporáneo de amor-materno, tienen consecuencias desiguales sobre hombres y mujeres. La familia pertenece al ámbito privado y el cuidado está ligado a los sentimientos maternos. Por ello, los hombres están

excluidos de estas responsabilidades, siendo valorados positivamente cuando desenvuelven tareas en el espacio doméstico; sin embargo, todo el esfuerzo y trabajo realizado por las mujeres de las familias nucleares es invisible y, además, no se consideran verdaderamente trabajos, ya que no están remunerados y se justifican en base al amor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anvik, C. H. (2012). Trabajo para comer, como para trabajar. Xénero, traballo e identidade. En E. A. Población y S. R. Roseman (Eds. y Coords.), *Antropoloxía das mulleres galegas. As outras olladas* (pp. 117-136). Santiago de Compostela, España: Sotelo Blanco Edicións.
- Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Comas D'Argemir, D. (1991). Casa y comunidad en el Alto Aragón. Ideales culturales y reproducción social. *Revista de Antropología Social*, 0, 131-150. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=157844> [Fecha de consulta: 01/06/2018].
- De Miguel, A. (2015). *Neoliberalismo sexual. El mito de la libre elección*. Madrid, España: Cátedra.
- Duran, M.A. (2012). *El trabajo no remunerado de la economía global*. Bilbao, España: Rubes Editorial.
- Federici, S. (2013). *Revolución punto cero. Trabajo doméstico, revolución y luchas feministas*. Madrid, España: Traficantes de sueños.
- Lakoff, G. y Johnson, M. (2009). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid, España: Cátedra.
- Lisón-Tolosana, C. (1983). *Antropología cultural de Galicia*. Madrid, España: Akal.
- Lisón-Tolosana, C. (1991). Antropología de los pueblos del Norte de España: Galicia. En *Revista de Antropología Social*, 0, 13-29. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=157849> [Fecha de consulta: 25/05/2018].

- Moncó, B. (2011). *Antropología del género*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Moore, H.L. (1991). *Antropología y feminismo*. Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- Moreno Feliú, P. (2011). *El bosque de las gracias y sus pasatiempos. Raíces de la Antropología Económica*. Madrid, España: Editorial Trotta.
- Murillo, S. (2006). *El mito de la vida privada*. Madrid, España: Siglo XXI de España editores.
- Narotzky, S. (2013). *Economías cotidianas, economías sociales, economías sostenibles*. Barcelona, España: Icaria.
- Sánchez Sáez, D. (2004). *La Moraña. Análisis y propuestas para el desarrollo*. Arévalo, España: Cámara Oficial de Comercio e Industria de Ávila.
- Scheper-Hughes, N. (1997). *Muerte sin llanto. Violencia y vida cotidiana en Brasil*. Barcelona, España: Ariel.
- Zancajo Rodríguez, C. (2011). Agricultura Árabe en la comarca de La Moraña (Ávila). En J. L. Gutiérrez Robledo (Dir.), *Memoria mudéjar en la Moraña*. Ávila, España: ASODEMA.

**(RE)PENSANDO IMÁGENES Y REPRESENTACIONES
SOBRE LAS MUJERES INDÍGENAS AMAZÓNICAS:
PERSPECTIVAS DESDE LA UNIVERSIDAD
(RE)THINKING IMAGES AND REPRESENTATIONS
ABOUT INDIGENOUS WOMEN IN THE AMAZON REGION:
PERSPECTIVES FROM THE UNIVERSITY**
Vivian Paulina ROSADO CÁRDENAS
Universidad de Salamanca

RESUMEN

Las investigaciones universitarias, desde la Antropología, han construido y legitimado diversas imágenes y representaciones sobre las mujeres indígenas amazónicas, en la medida que las han convertido en *objetos* de estudio. Este artículo analiza las repercusiones que dichas representaciones e imágenes ideales tienen sobre la visibilidad y posibilidades de acción de las mujeres indígenas en la actualidad. Para esto, se realiza una concisa reflexión sobre las transformaciones que han experimentado los estudios de Género en la región, a partir de la dialéctica entre la universidad y la etnografía.

Palabras clave: Género, Etnicidad, Representación, Antropología, Universidad.

ABSTRACT

University research, from Anthropology, has constructed and legitimized diverse images and representations about indigenous women in the Amazon region, insofar as they have become *objects* of study. This paper analyzes the repercussions that these representations and *ideal* images have on the visibility and possibilities of action of indigenous women today. For this, I made a concise reflection on the transformations that gender studies have experienced in the region, from the dialectic between university and ethnography.

Key words: Gender, Ethnicity, Representation, Anthropology, University.

1. INTRODUCCIÓN

Mis interlocutoras son mujeres indígenas piaroa, con las que he trabajado en el noroeste amazónico, en la frontera Colombo-venezolana del río Orinoco; es difícil pensar en ellas en términos de tipos ideales: “diosas”, “seres de naturaleza peligrosa”, “amazonas”, “animales de carga”, “hechiceras”, “procreadoras”, o “pobres”. Sin embargo, estos son algunos de los adjetivos que discursos foráneos, y propios, han utilizado para describirlas; también a las mujeres Saliva, Sikvani, Puinave, Piapoco, Curripaco, etc, con quienes comparten el territorio. Considero que las imágenes y representaciones de las mujeres indígenas se han utilizado para ejemplificar el grado de *otredad* de sus colectividades, y de manera paralela, sintetizar en ellas las convenciones sobre roles de género y sexualidad de quienes las describen.

Estas representaciones que, comienzan a ser desnaturalizadas, repercuten en la asignación de valores y tareas asociadas a los géneros, y en la construcción de lugares de acción y enunciación de las mujeres indígenas. Nutren políticas sociales y jurídicas que se implementan en naciones multiétnicas y mestizas. Y, sobre todo, obstruyen la visibilidad de las diferentes facetas y la complejidad de escenarios vividos por las mujeres en sus aldeas y en espacios de organización social y política. Veamos cómo.

2. CONTEXTO: IMÁGENES Y REPRESENTACIONES SOBRE LAS MUJERES INDÍGENAS AMAZÓNICAS

La construcción de América como región marginal y periférica fue parte de la jerarquización continental construida por el colonialismo europeo, a través de un conjunto de dispositivos sociales y culturales que se instauraron como instrumento de dominación. Estos tenían por objeto legitimar la subordinación y la explotación de las poblaciones nativas. Siguiendo a Quijano (2000) América surgió como “la primera identidad moderna”, al ser la materialización espaciotemporal de un nuevo patrón de poder. Dicho patrón refiere a la codificación y jerarquización de las diferencias entre conquistadores y conquistados a partir de la idea de *raza* y su articulación con las

formas de control del trabajo humano, en torno al capital y la economía de mercado.

Rivera (2010) aporta otro patrón esencial para categorizar a la población americana: el género. Esto se debe a que el patriarcado es parte esencial de la colonialidad y su principal institución y mecanismo de dominación: la iglesia católica y las misiones. Así, la interseccionalidad entre raza, clase y género se hace evidente cuando las doctrinas de pureza racial y social, resultado de una organización socioeconómica concreta, influyen de manera decisiva en las ideas de género y por ello en las experiencias de las mujeres (Gordon, 1974 en Stolke, 2000: 33).

Desde el siglo XIX la selva suramericana fue significada como una región no apta para la civilización, en contraste con la andina, que se asimiló a las zonas templadas del mundo *civilizado* y se revistió discursivamente con las características ambientales y humanas necesarias para el desarrollo de *la cultura y la nación*. Las áreas colindantes con la cordillera, principalmente la Amazonía con su vegetación tropical, fueron concebidas como territorios *vacíos*, sin historia y bárbaros (Serje, 2005; Pineda, 2005).

Estos discursos, que pueden rastrearse desde las primeras etapas de la colonización europea, cimentaron los principales imaginarios eugenésicos y de género sobre los cuales surgieron la mayoría de Estados latinoamericanos¹. Estados que no incorporaron a *la nación* los territorios de *frontera*, lo que delegó a las selvas por años a un terreno ahistórico, y a sus pobladores; cuando se reconoció su existencia, se les categorizó peyorativamente de *salvajes* incapaces del autogobierno.

De acuerdo con Stolke (2000), el hecho de *naturalizar* y dotar de significado social las diferencias biológicas, logró establecer una sociedad de clases que legitimaba las relaciones desiguales de poder. De esta manera, pensar la Amazonía como región fronteriza, hace referencia a la coexistencia de

¹ Coexisten tres ideas sobre *la naturaleza* en los discursos de los cronistas que se conservaron sin aparente transformación hasta la actualidad: la admiración por la belleza y riqueza de los paisajes; el temor de lo desconocido, y la necesidad de control y dominio de las fuerzas naturales (Serje, 2005).

pluralidades (diversos actores sociales) en interacción y disputas (con intereses, códigos morales y valores sociales). Esas pluralidades o colectivos pugnan desde diferentes formas de entender la noción de grupos, las formas económicas, los modelos territoriales y su administración. Es decir, esas colectividades construyen y resignifican permanentemente lo nativo y lo foráneo, lo propio y lo ajeno, el nosotros y los otros. Prácticas discursivas y simbólicas que generan y legitiman *límites*, los cuales se concretan en prácticas generativas de modelos de control de poblaciones y de territorios, repercutiendo en las trayectorias vitales de las mujeres indígenas.

Entre el siglo XVI y el XXI cambiaron las formas de pensar *la naturaleza* de los indígenas de la región, según la utilidad dada a la población: objeto de evangelización, campaña militar, mano de obra para la extracción del caucho, u objeto del estudio etnográfico, etc.

La mayoría de esos tipos ideales son ecos procedentes de relatos masculinos, que por diversas razones han sido las voces hegemónicas en la construcción histórica de la Amazonía. Bien sea desde el discurso de chamanes, reforzado en la actualidad por los docentes y técnicos indígenas, o desde los lugares de enunciación de los misioneros del siglo XVIII, vigentes en los exploradores científicos de finales del siglo XIX y edulcorados por los etnógrafos euro-norteamericanos que estudiaron la región en las primeras décadas del siglo XX.

En el caso de la Antropología, es pertinente tener presente las reflexiones hechas por Moore:

El androcentrismo no existe únicamente porque la mayoría de etnógrafos y de informantes sean varones, sino porque los antropólogos y las antropólogas se basan en modelos masculinos de su propia cultura para explicar los modelos masculinos presentes en otras culturas. Como resultado, surge una serie de afinidades entre los modelos del etnógrafo y los de las personas (varones) objeto de su estudio. Los modelos de las mujeres quedan eliminados. Las herramientas analíticas y conceptuales disponibles no permiten que el antropólogo oiga ni entienda el punto de vista de las mujeres. No es que las mujeres permanezcan en silencio; es sencillamente que no logran ser oídas (Moore, 2001: 16).

3. GÉNERO Y AMAZONÍA: DIALÉCTICA ENTRE LA UNIVERSIDAD Y LA ETNOGRAFÍA

Desde la Antropología, como saber experto universitario, se han establecido tres grandes divisiones en los estudios sobre los grupos humanos residentes en la Amazonía como “área cultural”. El primero corresponde a los grupos del noroeste amazónico (cuencas del río Vaupés y río Negro); el segundo da cuenta de los grupos del centro amazónico (Brasil), y el tercero refiere a los grupos que habitan la zona del escudo guayanés (cuenca del río Orinoco). Los dos primeros grupos tienen en común una organización social patrilineal y virilocal basada en sistemas de mitades y nombres, la exogamia lingüística y la existencia de complejos rituales secretos masculinos de flautas y trompetas sagradas. El tercer grupo de sociedades indígenas no comparte las características anteriores, al ser de manera general, grupos cognáticos, endogámicos y uxolilocales, con ritos de pubertad femenina sociológicamente relevantes.

Las etnografías sobre la Amazonía han incluido varios abordajes para comprender la organización social de los grupos que habitan la región; y las relaciones que se establecen entre los distintos actores, sean estos humanos o no humanos. Esos abordajes a grandes rasgos son:

- El chamanismo como un conjunto de conocimientos y prácticas rituales, de dominio casi exclusivo de “hombres especialistas” que se concreta en un sistema de manejo socioambiental.
- Los rituales masculinos o “casas de hombres”, de gran relevancia ideológica y sociológica por excluir “parcialmente” a las mujeres.
- La tradición oral y los mitos que sustentan un antagonismo sexual que “legítima” la violencia como mecanismo de subordinación femenina.
- El parentesco, la residencia y la formación de colectividades a partir de egos masculinos y de la noción de “intercambio de mujeres”.
- La articulación de lo social y de lo simbólico a partir del “juego de la sexualidad”.

- La organización social basada en actividades de producción-reproducción según grupos de edad y sexo.

Durante la década de 1980 aumentó el interés por investigar temas referentes al género en la región. Estos trabajos se caracterizaron por incluir a las mujeres como informantes claves, haciéndolas *visibles* en los contextos etnográficos. Al mismo tiempo, exploraron un corpus analítico feminista que se consolidaba en las universidades euro-norteamericanas, a partir de investigaciones realizadas por antropólogas y activistas comprometidas con los derechos de las mujeres. A partir de lo documentado (Bellier, 1993; Lasmar, 1996; Gómez, 2010; Rossi, 2016) es posible establecer tres patrones en el análisis de las relaciones entre mujeres y hombres en Amazonia: el enfoque del antagonismo sexual; el enfoque centrado en la teoría nativa, y un conjunto de nuevas perspectivas que colocan el acento en la agencia femenina y en la diversificación de las representaciones sobre los géneros.

3.1. Antagonismo Sexual

El complejo del antagonismo sexual desarrollado en la segunda mitad del siglo XX se basó en la premisa de la existencia de una “psicología universal²”. Esta se caracterizaba por el temor primario del hombre a la castración, así como por la envidia del falo y la necesidad de su control y/o usurpación por parte de las mujeres. Para esta corriente teórica, los mitos y los ritos tenían la *función* de establecer la diferenciación sexual entre los miembros de grupos adscriptos por sexo, facilitando el desarrollo de la solidaridad interna a través de la oposición: hombres/mujeres.

Bajo esta lógica, los rituales de hombres marcaban los límites estrictos entre los sexos en las sociedades patrilineales, promoviendo los lazos consanguíneos dentro de un grupo sexual y los lazos de afinidad hacia el otro grupo. Así, la violencia simbólica contra las mujeres y los símbolos de feminidad,

² Trabajos representativos: “Social Structure and Sex Antagonism” (1959) de R. Murphy; “Amazonian Cosmos: The Sexual and Religious Symbolism of the Tukano Indians” (1971) de G. Reichel-Dolmatoff; “Anxious Pleasures: the sexual lives of an Amazonian people” (1985) de T. Gregor.

representaban relaciones conflictivas entre consanguíneos y afines, la heterosexualidad y la ansiedad masculina frente al poder de las mujeres expresado en su capacidad reproductiva biológica (Gómez, 2010).

El antagonismo sexual no implicaba una equivalencia entre los sexos opuestos. Todas las descripciones que nutrían esta perspectiva otorgaban la dominación al grupo masculino. Se consolidó como enfoque predominante en las etnografías de las décadas de 1970 y 1980, en las cuales las representaciones de lo femenino eran sinónimo de peligro, contaminación o voracidad. Este modelo planteó un vínculo unívoco entre el orden impuesto por el ritual y el mito y su praxis en la vida cotidiana. Asumió la organización social como una estructura confinada y monolítica que tendía a la autorregulación de los conflictos, donde el individuo no tenía agencia y no cuestionaba su cotidianeidad.

Pese a lo anterior, algunos de los argumentos desarrollados desde este enfoque están muy cercanos a las teorías que entienden el género como una estructura psíquica, cognitiva y abstracta que ordena y jerarquiza los significantes femenino y masculino. Contribuyendo a la delimitación y diferenciación analítica de los conceptos de género y sexo en la comprensión de lo social.

3.2. La teoría nativa

El punto de vista nativo o la teoría nativa es un modelo analítico que “apunta a visibilizar, de manera procesual y relacional [...] las experiencias y las agencias femeninas y masculinas desplegadas en las actividades domésticas, políticas y religiosas” (Gómez, 2010:158). Su objetivo fue la revalorización del ámbito doméstico y la vida cotidiana como espacios centrales de socialización e intimidad, y de producción y reproducción³. Cuestionó la relación unívoca entre mito, rito y praxis social de los géneros, siendo el enfoque dominante desde mediados de 1980 hasta la primera década del siglo XXI.

³Trabajos representativos: “Men control women? The ‘catch 22’ in the analysis of gender” (1986) de J. Overing y “Gender and Sociality in Amazonia. How Real People are Made” (2001) de C. McCallum.

Para esta línea analítica la articulación de distintas capacidades masculinas y femeninas son las bases de la organización social en la Amazonía. Así, el fundamento de las relaciones entre los seres, humanos o no humanos, se vincula con su capacidad individual al generar dos ciclos ligados e indispensables. Uno relacionado con la producción, distribución y consumo de alimentos, y el otro con el sexo, la procreación y la reproducción de las personas (Gómez, 2010: 154 -156).

Esta aproximación da cuenta de la complementariedad de las capacidades masculinas y femeninas, y del género como resultado de procesos de aprendizaje y encarnación (*embodiment*) de valores y prácticas atribuidas socialmente a hombres y mujeres. Plantea, además, que las relaciones de género pueden entenderse en términos de complementariedad y no de dominación. Deconstruye las dicotomías base del modelo del antagonismo sexual, enfatizando que estas relaciones no son universales, y que, de existir en otros contextos culturales, no tienen que significar lo mismo que en Occidente. Pese a estos logros, esta aproximación no reconoció la importancia de los cambios históricos en la región para rastrear las continuidades, conflictos, interferencias y negociaciones interculturales como elementos relacionales necesarios en la comprensión del género.

En la primera década del siglo XXI se consolidó la línea más difundida hasta la actualidad de este enfoque sobre el género en la Amazonía, la cual se enmarcó en el movimiento del *giro ontológico*⁴. Viveiros de Castro (2004) y Descola (2001) señalan que en las sociedades amazónicas la posición del sujeto indígena es singular, abstracta y única: la humana. Esto se sustenta en el hecho que las cosmologías amerindias dan primacía al parentesco y a las relaciones entre humanos y no humanos. Así, las investigaciones de *género* carecen de relevancia en la Amazonía.

⁴ Trabajos representativos: “Cosmological Perspectivism in Amazonia and Elsewhere” (2012) de E. Viveiros de Castro; “Reconfiguring humanity in Amazonia: Christianity and change” (2013) de A. Vilaça; y “Ash salts and bodily affects: Witoto environmental knowledge as sexual education” (2013) de Echeverry y Román.

En este nuevo paradigma, los indígenas amazónicos son sujetos pacíficos que se rigen por ideas apacibles sobre las relaciones entre hombres y mujeres.

En esta perspectiva, el «nativo amazónico» es un ser genérico, único y distinguible; antes que nada, preocupado por su continuidad ontológica con los seres no-humanos. [...] En este nuevo modelo, el poder se difumina hasta casi desaparecer de las relaciones. [...] En este contexto, la subjetividad de los nativos es coherente, unificada y trascendente a cualquier experiencia histórica (Gómez, 2010: 155).

El reconocimiento de las diferencias, en cuanto a la construcción analítica de los *otros* es relevante para entender la diversidad de maneras de habitar el mundo. Sin embargo, colocar el acento en las ontologías facilita que las investigaciones caigan en una evocación esencialista, y en el exotismo. Así, este modelo explicativo desconoce el género como una categoría desenvuelta en contextos de desigualdad institucionalizada, es decir, en el conjunto de relaciones de poder cotidianas, que son parte de la construcción del conocimiento formal y de las representaciones hegemónicas sobre los *otros*.

Hacer de la diferencia un elemento posterior a las relaciones entre colectivos puede conducir a una serie de malas interpretaciones, al asumir que:

- Los colectivos eran homogéneos y sólo el encuentro generó la diferencia o alteridad radical. Negando las relaciones de poder entre los individuos que conforman los colectivos y entre los propios colectivos. Esa omisión se relaciona con la idea de la existencia de relaciones armónicas entre los miembros de las colectividades antes de los contactos coloniales.
- La noción de una homogeneidad constitutiva de las sociedades es atemporal. Es un proceso vinculado con la formación y consolidación de los Estados-nación.
- El vincular unívocamente “tomar en serio el punto de vista nativo” con la literalidad, restringe el reconocimiento de la evocación metafórica y simbólica a lo indispensable. El

análisis de los textos orales como textos fijos niega la naturaleza *performativa* del acto del habla y la posibilidad de abordar el género como una práctica discursiva, o como una identidad en permanente construcción.

Pese a lo expuesto, las críticas que ha cristalizado este modelo a la teoría del género enriquecen las perspectivas académicas. Dichas críticas aportan herramientas para pensar los procesos de construcción de subjetividades individuales y colectivas desde la interculturalidad.

3.3. Nuevas perspectivas

En los últimos años se ha incrementado el interés sobre las investigaciones de género y etnicidad en la Amazonía. Estas nuevas perspectivas no refieren a una línea teórica común, posiblemente por la ampliación del debate dentro de la propia Antropología y la influencia de otras disciplinas en los análisis sobre género, sexualidad, etnicidad y derechos. Algunas investigaciones hacen énfasis en la agencia femenina. Otras, en la ampliación de referentes y representaciones en la construcción y vivencia de los imaginarios de género. Mientras que otras, abordan nuevas formas relacionales entre los actores, las historias individuales y la construcción de etnicidades.

Lasmar (2005; 2008) estudia las relaciones de género desde la agencia. Analiza cómo las decisiones de las mujeres indígenas sobre los matrimonios con *blancos* significan estrategias de posicionamiento social. Su análisis permite pensar nuevos modelos de familia y procesos de mestizaje a partir de la agencia femenina, documentando la transmisión del sistema de nombres por vía matrilineal en contextos urbanos.

Gómez (2008; 2017) elabora un corpus crítico frente al abordaje cosmologicista del género. Aborda la cosmología como una categoría analítica y no como realidad empírica. Propone que las prácticas cotidianas no se orientan esencial y primariamente por principios ontológicos de lenguas y culturas, sino desde *habitus* complejos compuestos por principios de visión, acción y percepción, que provienen de horizontes culturales distintos. Su trabajo aborda la cosmología como un discurso autorizado que es cuestionado por los miembros de las comunidades en el marco de procesos de semiproletarización,

conversión socio-religiosa, escolarización y participación en políticas estatales.

Rosa (2016) analiza los matrimonios interétnicos para comprender el vínculo entre género, clase y etnicidad. Estudia las uniones como encuentros interculturales donde los involucrados son sujetos activos en el intercambio. En este contexto la identidad indígena se fortalece al ser una identidad estratégica para el acceso de derechos y beneficios. Sus aportes permiten comprender que la etnicidad es situacional, y a la vez, un recurso político y social.

Rossi (2016) problematiza las formas en que se construyen y experimentan las relaciones de identificación, diferenciación y pertenencia a los grupos étnicos. Su trabajo nos permite pensar cómo la etnicidad y la agencia femenina se construyen en escenarios que amenazan, fragmentan o descontextualizan a las mujeres hasta hacerlas desvanecer de modelos analíticos y praxis étnicas. Nos recuerda que el género y la etnicidad son categorías analíticas no procesos distintos, problematizando las representaciones imperantes de las relaciones interétnicas como relaciones entre colectividades masculinas.

Rodríguez y Rubiano (2016) discuten el vínculo entre género y etnicidad en el contexto de la minería ilegal del oro. Prestan atención a la vulnerabilidad de las mujeres más jóvenes, en relación a la explotación sexual, al desplazamiento y reclutamiento forzado. Aportan ejemplos sobre cómo las vidas de las mujeres se encuentran insertas en relaciones de poder que desbordan la esfera comunitaria. Relaciones que las ubican en una posición de subordinación por su condición étnica, de género y de clase, en un contexto donde los actores masculinos establecen las reglas regionales.

Ibarra y Souza (2016) analizan la inserción de las mujeres indígenas en la política interétnica. Concluyen que la formación académica y trayectoria profesional de las mujeres indígenas en modelos occidentales, constituyen diferencias que les permiten legitimar su inserción en la esfera política masculina. Sin embargo, estos procesos cumplen como política de aculturación. Su análisis problematiza cómo la tendencia actual del fortalecimiento social femenino en el marco de políticas dirigidas a los pueblos indígenas se sustenta en la visión

tradicional de la división sexual del trabajo, en la cual la esfera de los cuidados familiares continúan asignándose a las mujeres.

Los ejemplos que hemos presentado son algunos de los trabajos que representan esas nuevas perspectivas sobre las relaciones de género en las sociedades indígenas. Todos corresponden a miradas académicas que no evitan hablar de jerarquía o de relaciones desiguales de poder. Se sustentan en investigaciones orientadas a no generalizar las experiencias de sus interlocutores, lo que permite limitar las representaciones etnográficas homogéneas, sinónimo de cohesión grupal y de atemporalidad.

4. REFLEXIONES FINALES

Es un deber de la Universidad, y de la Antropología, aportar nuevas perspectivas para el análisis de las relaciones de género en la Amazonía. Perspectivas que deben reconocer a sus interlocutores/as como actores insertos en complejos y cambiantes procesos macro-regionales, históricos y socioculturales. Lineamientos que recojan los postulados decoloniales, pero más que ser cajas de resonancia del sentir de la población indígena, aporten a la construcción de modelos de análisis que den cuenta de las complejas y variantes relaciones de poder, desigualdad y subordinación en las que se encuentran insertas las sociedades indígenas.

La difusión de las mujeres imaginadas como indígenas ancladas en un presente etnográfico encubre la complejidad de su cotidianidad. Cotidianidad desde la cual las mujeres indígenas articulan múltiples identidades que se debaten entre los cuestionamientos a las leyes ancestrales y la universalidad de sus derechos como ciudadanas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bellier, I. (1993). Réflexions sur la question du genre dans les sociétés amazoniennes. *L'Homme*, 33(126-128), 517-526.
- Descola, P. (2001). The genres of gender: local models and global paradigms in the comparison of Amazonia and

- Melanesia. En T. Gregor., y D. Tuzin (Eds.), *Gender in Amazonia and Melanesia: an exploration of the comparative method* (pp.91-114). Berkeley: University of California Press.
- Gómez, M. (2008). Las formas de interacción con el monte de las mujeres tobas (qom) *Revista Colombiana de Antropología*, 44(2), 373-408.
- Gómez, M. (2010). De género, mitos y rituales: notas críticas sobre los estudios de género en Amazonía. *Publicar en Antropología* (9), 145-169.
- Gómez, M. (2017). La mirada cosmologicista sobre el género de las mujeres indígenas en la antropología del Chaco argentino: una crítica. *Corpus*, 7(1), 1-28.
- Ibarra, E., y Souza, L. (2017). Mulheres Ticuna: gênero e política na Amazônia. *Amazônica-Revista de Antropologia*, 8(1), 90-117.
- Lasmar, C. (1996). Antropología Feminista e Etnología Amazônica: A questão do Gênero nas Décadas de 70 e 80. (Disertación de maestría). Universidad Federal de Rio de Janeiro. Recuperado de <https://www.pagu.unicamp.br> [Fecha de consulta: 25/02/2018]
- Lasmar, C. (2005). *De volta ao lago de leite: gênero e transformação no Alto Rio Negro*. Sao Pablo: Editora UNESP.
- Lasmar, C. (2008). Irmã de índio, mulher de branco: perspectivas femininas no alto rio Negro. *Mana*, 14(2), 429-454.
- Moore, H. (1991). *Antropología y feminismo*. Madrid: Universitat de València.
- Pineda, R. (2005). La historia, los antropólogos y la Amazonía. *Antípoda*, (1), 121-135.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina. En: E. Lander (Ed.), *La Colonialidad del Saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales*. Quito: Flacso.
- Rivera, S. (2010). *Violencias (re)encubiertas en Bolivia*. La Paz: Editorial Piedra Rota.
- Rodríguez, C., y Rubiano, S. (2016). *Las mujeres y la minería ilegal de oro en la amazonia colombiana*. Bogotá: Tropenbos Internacional Colombia.

- Rosa, M. (2016). *Catarinas e Iracemas: sobre casamentos interétnicos de mulheres indígenas em Manaus*. (Disertación de maestría). Universidad Federal de Rio de Janeiro. (No publicada).
- Rosado, V. (2014). *Géneros en transformación: cambio cultural y cooperación al desarrollo en el pueblo Piaroa*. (Trabajo de Máster). Universidad de Salamanca. (No publicada).
- Rossi, M. (2016). *Identidade sem pertencimento? Dimensões íntimas da etnicidade feminina no Vaupés*. (Tesis Doctoral). Universidad Federal de Rio de Janeiro. (No publicada).
- Serje, M. (2005). *El revés de la nación: territorios salvajes, fronteras y tierras de nadie*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Stolcke, V. (2000). ¿Es el sexo para el género lo que la raza para la etnicidad... y la naturaleza para la sociedad? *Política y cultura*, (14), 25-60.
- Viveiros de Castro, E. (2004). *Perspectivismo e multinaturalismo na América indígena*. *O que nos faz pensar*, 14(18), 225-254.

**NUEVOS ESCENARIOS, VIEJAS PRAXIS: EL USO
(Y ABUSO) DE LOS ROLES E IMAGINARIOS DE GÉNERO
PARA RESTRINGIR EL ACCESO FEMENINO AL PODER
NEW SITUATIONS, OLD PRAXIS: THE USE (AND ABUSE)
OF GENDER ROLES AND IMAGINES TO RESTRICT
FEMALE ACCESS TO POWER**

Laura SÁNCHEZ PÉREZ

*Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) -
Centro Asociado de A Coruña*

RESUMEN

La ruptura del techo de cristal es uno de los principales desafíos femeninos. La desigualdad en el acceso al poder afecta a todos los ámbitos, incluida la Universidad, donde las mujeres siguen siendo minoría en los cargos de responsabilidad. Así, partiendo del ámbito político local, en este artículo se expondrán los diferentes discursos e imaginarios de género que afectan principalmente a las mujeres, localizando aquellos aparentemente inocuos pero que tienen una alta repercusión sobre la participación política femenina. Todo ello con la finalidad de identificar nuevos focos de actuación para prevenir situaciones de desigualdad de género, independientemente del ámbito.

Palabras clave: antropología aplicada, igualdad de género, imaginarios sociales, roles de género, poder.

ABSTRACT

Breaking the glass ceiling is one of the main female challenges. Gender inequality in access to power extends to all areas, even the University too: women are a minority in the main positions. Thus, starting from the local political sphere, this paper will present the main gender discourses and imaginaries that affect women, to find those that are apparently innocuous but, nevertheless, have a high impact on female political participation. The purpose is to identify new areas of action to

prevent situations of gender inequality, regardless of the area in which it is located.

Key words: applied anthropology, gender equality, social imaginaries, gender roles, power.

1. INTRODUCCIÓN

Las mujeres son minoría en los puestos de responsabilidad. Este es un hecho más que evidente. La premisa inicial de este artículo es que, pese a que la presencia femenina se ha incrementado notablemente en los últimos años, especialmente tras la aplicación de la Ley de Igualdad¹ (LOI), las mujeres siguen estando relegadas a un segundo plano político. Y el ámbito universitario, como espacio político (no sólo académico), no es una excepción de esta realidad.

La segregación vertical está determinada por una serie de prácticas institucionalizadas que, amparándose en discursos e imaginarios de género concretos, suponen una desventaja para las mujeres. El acceso en igualdad de condiciones a los principales cargos pasa por tratar de eliminar las barreras, más o menos explícitas, que se dan en cualquier ámbito; al identificarlas y definir las se puede actuar de forma más eficaz sobre ellas o, cuanto menos, favorecer que no se reproduzcan o asienten de forma generalizada.

2. BREVE CONTEXTO TEÓRICO

Michel Foucault² (1980, 1990) plantea un estudio dinámico del poder: éste se construye y funciona a partir de otros poderes, desde las relaciones y a través las estructuras, y se da en los distintos niveles de acción y relación que tiene el individuo. El

¹ Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, publicada en el Boletín Oficial del Estado (BOE) núm. 71 del 23 de Marzo de 2007.

² Una de las practicas feministas de este texto es poner el nombre completo en todas las referencias bibliográficas, señalando el sexo de las autorías. Esta práctica es incompatible con la ortodoxia de las normas de citación, pero ayuda a reducir la *ginopía* en el ámbito científico.

poder funciona en cadena y, como tal, debe estudiarse. Antonio Gramsci (1971) señala que la masa delega el ejercicio formal del poder dominante, a través de un consentimiento implícito, para que un grupo reducido rijá, determine y gobierne la vida social.

Estos conceptos, junto con el de la *violencia simbólica* (Pierre Bourdieu, 2000), edifican la idea de que el poder es invisible y se reproduce a través de los roles sociales, el estatus, la posición social, el género, las representaciones y las estructuras de forma interrelacionada, para generar esquemas asimétricos de dominación. Así, el poder se naturaliza por medio del *habitus* (Pierre Bourdieu, 1980; 1989): de los comportamientos y valores cuando son incorporados o interiorizados como naturales. De este modo se entrelaza en las relaciones y se reproduce a través de los discursos (Michel Foucault, 1970), que envuelven la vida social de los individuos.

Estos discursos no son inocuos, sino que son producidos por los grupos de interés en el poder, y son creados de forma intencionada y controlada, generando situaciones favorables para que el poder se propague y mantener así su *hegemonía* (Antonio Gramsci, 1971). Así, las instituciones normalizan la desigualdad a través de la aplicación sistematizada de analogías que llevan a naturalizar las clasificaciones sociales, entre las que se incluye el género (Mary Douglas, 1986). Por tanto, a partir de estos discursos dirigidos, se establecen imaginarios sociales que condensan toda esta información en representaciones simbólicas, que se convierten en imágenes arquetípicas socialmente compartidas.

Es por ello que ciertos imaginarios de género tienen como finalidad restringir el acceso femenino al poder, porque de este modo se sostiene un *statu quo* sociopolítico en el cual, entre otras cuestiones, las mujeres son la mano de obra del cuidado doméstico y familiar, convirtiéndose en el colchón que permite mantener niveles bajos de inversión socioeducativa.

En este punto cobran importancia dos conceptos clave: el de *coste de oportunidad* y el de *coste de sustitución*. El primer concepto se refiere al hecho de que participar en política demanda tiempo, dinero y energía, por lo que reducir este costo de tiempo implica una mayor predisposición a la participación. “El costo de oportunidad está determinado por la relación entre el valor de los

recursos que hay que emplear y el valor de las metas que se pueden conquistar” (Eduardo Jorge Arnoletto, 2007: 17). Por ello, a la hora de considerar las oportunidades de participación y de compromiso a largo plazo, las variables tiempo y energía son más determinantes para las mujeres que para los varones, a causa de la asimetría de las responsabilidades de género.

Por otro lado, el *coste de sustitución* (Soledad Murillo, 1996) se calcula a partir de la estimación de cuánto dinero costaría emplear a alguien para desarrollar las tareas domésticas o de cuidado que son asignadas directamente a las mujeres en la distribución de las responsabilidades de género. Como señala la autora, las estrategias económicas familiares se fundamentan primariamente en ahorrarse la sustitución femenina y, de este modo, el ahorro se extiende progresivamente al resto de servicios sociolaborales. Y no hay que olvidar que todo ello es una faceta más de la plusvalía que genera el trabajo femenino para el desarrollo sociolaboral masculino (Christine Delphy, 1982).

3. APUNTES SOBRE LA PRESENCIA FEMENINA EN LOS CARGOS DE PODER: PERSPECTIVAS DESDE LA UNIVERSIDAD

En España actualmente hay 50 universidades públicas y 26 privadas: sólo el 16% están regidas por una mujer. Las rectoras, al igual que sucede con las alcaldesas, son una evidente minoría, pudiendo reconocerse a las personas que ostentan este cargo de forma individual, tanto en la actualidad, como en perspectiva histórica.

La primera rectora de una universidad pública española fue Elisa Pérez Vera (UNED, entre 1982 y 1987). La última rectora electa ha sido Mavi Mestre (Universidad de Valencia, desde marzo de 2018). Entre ellas, apenas 19 mujeres han logrado estar al frente de una universidad pública; o, lo que es lo mismo, la gran mayoría de las universidades³ nunca ha tenido una mujer en su cargo de máxima representación.

³ Aquí si se puede observar una clara diferencia entre las universidades públicas y las privadas ya que, en proporción, hay más rectoras entre las últimas. En este sentido, la diferencia estriba en que los cargos, pese a ser iguales, tienen diferentes connotaciones de valoración y, sobre todo, de

Por tanto, un primer hecho evidente es que las mujeres que alcanzan los principales puestos de poder son fácilmente identificables y reconocibles; esto no les quita méritos a nivel individual, pero sí a nivel general, ya que las convierte en casos excepcionales. Al remarcar este hecho también se reconoce que es algo inusual, anodino, creando un discurso de excepcionalidad que no deja sino de constatar que las mujeres no son parte habitual del poder.

En los cargos universitarios ligados a las relaciones políticas se aprecia igualmente la segregación vertical: las vicerrectoras son el 39%; las decanas y directoras de centro el 27%; las vicedecanas y subdirectoras de centro el 47%; las directoras de departamento el 27% y las directoras de instituto universitario el 19%.

Esta presencia general femenina en los puestos intermedios, pero no en los principales, es una práctica generalizada que se observa en el resto de ámbitos políticos. Las mujeres son el 51% de la población (INE, 2018); sin embargo, las mujeres electas, pese a la aplicación de la LOI, apenas alcanzan a superar el umbral mínimo de la paridad, que se tasa en el 40% (Laura Sánchez, 2017). Dado que en 2006 sólo el 27,35% de las concejalías estaban regidas por mujeres (INE y Instituto de la Mujer, 2007: 67), en una década se ha duplicado la presencia femenina en estos órganos, pero porque se parte de niveles tan bajos que cualquier cambio es notorio. Aun así, continúa estando muy por debajo de la masculina y, lo más importante, se estanca en el umbral mínimo obligatorio, lo que denota una voluntad de cumplir la LOI, no de promocionar el acceso femenino al poder.

representación institucional. Mientras que las universidades privadas atienden a criterios relacionados con la gestión y administración económica, las públicas suman el plus de la representatividad institucional (con todo lo que ello lleva asociado). En las universidades privadas se escoge a su máximo cargo desde los órganos de gestión (consejo de administración), por lo que el proceso político se concentra en un sector concreto; mientras que en las públicas es la comunidad universitaria quien elige a su representante a través de un sistema electoral más arduo, lo que implica necesariamente un proceso político convencional, más dilatado y formal, que se extiende por los distintos sectores de la estructura universitaria. Esta diferencia se aprecia claramente en los datos: las mujeres que están al frente de una universidad pública son el 10% (5 de 50), mientras que en las privadas son el 26% (7 de 26).

El incremento observado de la presencia femenina da lugar a la falsa percepción de que han logrado alcanzar los principales puestos de poder, dando lugar a confundir la igualdad percibida con la vivida. Y esta equiparación supone una malversación del significado⁴ de la igualdad, ya que se omiten las desigualdades a las que todavía tienen que hacer frente las mujeres para romper el techo de cristal.

Si trasladamos esta situación al ámbito universitario, se puede apreciar que la situación es similar: el 54,4% de los estudiantes matriculados en grado en las universidades españolas en el curso 2015-2016 eran mujeres; sin embargo, entre el personal docente e investigador (PDI) las mujeres eran el 40,9% (el 40,3% en las universidades públicas y el 44,2% en las privadas); además, suelen ser personal contratado y no funcionario, lo que influye notablemente en la clasificación laboral ya que las mujeres funcionarias catedráticas son el 21%, mientras que las titulares prácticamente el 40% (Fundación CYD, 2017: 37-50).

Los datos confirman la existencia de la evidente segregación vertical: pese a que existe una mayoría femenina tanto entre el alumnado como entre los egresados, la estructura universitaria está masculinizada. Por tanto, ahora cabe preguntarse por los factores principales para que se produzca (y reproduzca) esta segregación.

4. CUANDO LO ACADÉMICO TAMBIÉN ES POLÍTICO: DISCURSOS E IMAGINARIOS DE GÉNERO RELACIONADOS CON EL PODER⁵

En el apartado anterior se apuntaba el discurso de la *excepcionalidad* para remarcar el hecho de que las mujeres alcancen los principales puestos de poder. En el escenario político actual seguir remarcando lo excepcional frente a la

⁴ Este concepto es usado a menudo por Soledad Murillo para reforzar la asimilación de la igualdad como algo que afecta únicamente a las mujeres y no al conjunto de la sociedad.

⁵ Los datos que se exponen a continuación se extraen de Laura Sánchez (2017) en donde se analizan 5 discursos que afectan a la participación política femenina actual. En este epígrafe sólo se hará referencia a 3 de ellos, ya que los otros dos son más específicos del ámbito político y no se encuentran tan definidos en el universitario.

excelencia, supone también resaltar que la masculinización sigue asentada en las estructuras de poder.

La entrada en vigor de la LOI en 2007 puso en marcha acciones concretas para tratar de reducir la desigualdad de género; una de estas medidas más conocida (y polémica) fue la instauración de un sistema de doble cuota de presencia de género equilibrada en las listas electorales. La finalidad era promover el acceso de las mujeres a los cargos principales de este ámbito. Pero esto también supuso la expansión de una asimilación negativa de las mujeres relacionadas con el poder (independientemente del ámbito en el que se encuentren): el concepto de la *mujer-cuota*, entendida como mujer-florero o mujer-de-paja. Esta asociación pernicioso vierte sobre las mujeres los atributos de sujetos pasivos e inactivos, negándoles su propia agencia.

Lógicamente, esta descalificación de las mujeres políticas supone un prejuicio sobre su actividad y capacidad, reduciéndolas únicamente a *ser mujer*; mientras que a los hombres se les presuponen las capacidades adecuadas y no se les juzga por su género. Así, bajo este imaginario, las mujeres llevan el género como valoración de su capacidad o, en este caso, como presunción de la falta de ésta.

Como alternativa de rechazo de la *mujer-cuota* se ha reforzado el discurso de la valía femenina en base a la *meritocracia*. Y, en este punto, para entender el significado político de este discurso en el ámbito universitario, (en el que el currículo académico es central), hay que separar los criterios objetivos (para medir las capacidades profesionales) de los subjetivos (que devienen de las situaciones personales). En un entorno político, la meritocracia esconde un mensaje de aparente igualdad basada en la idea de una concurrencia democrática: se seleccionará a la persona mejor cualificada o que se adapte mejor al puesto a desempeñar. No obstante, este discurso encierra un alto grado de desigualdad, ya que los criterios para medir las capacidades y aptitudes de un profesional de la política, sea hombre o mujer, no son claros y tampoco definidos. A menudo atienden a cuestiones subsidiarias, tales como las relaciones sociales, las redes de favores o el corporativismo.

De igual modo, la larga masculinización de la política proyecta una confusión entre el modo de hacer (y relacionarse) en política con el modo de hacer (y relacionarse) de los hombres en ella. Existe, por tanto, un *habitus masculino de comportamiento político*⁶ (Laura Sánchez, 2017) que normaliza y se confunde con la fórmula generizada de la praxis; y ésta, en muchos casos, supone una exclusión explícita de las mujeres.

5. CUANDO LO PERSONAL ES POLÍTICO: LOS COSTES DE LA [PLUS]VALÍA FEMENINA

Las mujeres que accedieron a los estudios universitarios a finales del siglo XIX se aprovecharon de un vacío legal: no existía una prohibición expresa, sino que ni siquiera se contemplaba la posibilidad de que una mujer quisiera formarse y especializarse a nivel universitario. La mujer debía ser una buena madre y esposa; por lo que la educación superior parecía incompatible con *sus* responsabilidades familiares.

Las expectativas fijadas en las mujeres, fortalecidas por el modelo femenino victoriano y la reclusión doméstica del modelo burgués (Amelia Valcárcel, 2008; Ana De Miguel, 2015) y, sobre todo, con la *subjetividad jerárquica* (Marcela Lagarde, 2001), sirven para reforzar el modelo de las *madresposas* (2001: 49-51), que se ha centralizado como el ideal de la identidad femenina actual (siendo, por su propia concepción arquetípico y ficticio). Las *madresposas* se rigen por tres mandatos: estar ligadas sexo-afectivamente con un hombre, realizar la maternidad y fundar una familia. Las demás actividades son secundarias a esta centralidad, que es usada para que las mujeres acepten la subjetividad jerárquica, que normaliza la subordinación femenina.

El imaginario de las *madresposas* se basa en una ficticia potencialidad de tener familia; así, las mujeres adquieren un papel central para el abaratamiento de costes. Esta potencialidad de la reproducción como *dispositivo fáctico* (Soledad Murillo,

⁶ Este es un concepto propio creado para contextualizar y desarrollar el comportamiento normalizado de los individuos en la política insitucionalizada que, por tradición histórica, ha estado en manos de varones.

1996) deviene de la interjección con el ámbito laboral y, por semejanza, se expande al político. El poder aprovecha este *madresposismo* potencial de las mujeres para generar discursos y praxis que justifican la subordinación; pero, al mismo tiempo, el discurso se vuelve en contra de las mujeres, generando el remordimiento culposo de que al no cumplir con estos preceptos ellas son las responsables de las posibles desigualdades derivadas.

Como en el resto de ámbitos sociales, en el universitario también se produce esta paradoja: al mismo tiempo que el cuidado familiar, doméstico y personal sigue estando entre las principales responsabilidades femeninas, se penaliza a las mujeres que tienen cargas familiares. Como mujeres, siguen siendo encargándose prioritariamente del cuidado familiar; pero, como docentes, esto supone que en muchos casos no consigan alcanzar los rígidos estándares de calidad para ascender en su carrera académica en igualdad de condiciones.

Evidentemente, esto es consecuencia directa de que estos requisitos se definen desde la experiencia profesional masculina, en la que el tiempo de dedicación a la familia no entra dentro de las responsabilidades principales. Las políticas de empleo y las normas que rigen los sistemas de contratación (junto con la definición de la trayectoria personal) proyectan un perfil idóneo para el desarrollo masculino: los varones encuentran un ajuste perfecto de tiempos sin sufrir interferencias ajenas a su proyecto laboral; sin embargo, este desarrollo femenino se convierte en sobrecarga o en una exclusión potencial de las mujeres (Soledad Murillo, 1996). En las experiencias vitales diferentes cobran un significado real los *costes de oportunidad y de sustitución* que adquieren las mujeres y repercuten sobre sus propios proyectos individuales.

6. LA DESIGUALDAD INSTALADA

Por tanto, para responder a la cuestión de por qué hay menos rectoras y más mujeres en cargos intermedios, hay que analizar la concatenación de desigualdades a las que tienen que hacer frente las mujeres en el ámbito universitario: como en otros ámbitos, se potencia la condición ficticia de *madresposas* para

frenar sus expectativas, al tiempo que se ven forzadas a encajar en un sistema diseñado en términos, tiempos y relaciones masculinas.

Para ser rectora hay que ser catedrática. Para ser catedrática hay que tener (en términos meritocráticos) un largo expediente docente e investigador, registrado periódicamente a través de la obtención de sexenios. Para ello es necesario tener una carrera investigadora individual, extensa, focalizada y, sobre todo, justificada⁷. Para ser investigadora principal, es preciso un extenso currículum en proyectos individuales y colectivos (además de tiempo y financiación para realizarlos); éstos deben ser innovadores, de calidad y heterogéneos (I+D+i, innovación docente, concurrencia competitiva, etc.). También debe tener un extenso historial de publicaciones de prestigio y que cumplan con los estándares de calidad⁸. Debe tener una amplia trayectoria de experiencia docente (reglada) y estar especializada en un área de interés, que sea a su vez competitiva y susceptible de generar una *rentabilidad* de su conocimiento; para ello debe especializarse a través de estudios superiores, no sólo de doctorado sino también de máster. Y, por supuesto, el currículum académico debe ser continuo, sin huecos que puedan dar a entender una *dejadez* de su actividad académica.

Finalmente, no hay que olvidar que, para ser rectoras, además de los requisitos académicos anteriores, las mujeres deben cumplir con los requisitos políticos. Esto es: haber ocupado puestos o cargos de responsabilidad intermedios, tener relaciones sociales consolidadas y apoyos en los diferentes sectores que conforman los órganos políticos universitarios, amén de una vinculación (sea pública o manifiesta) con partidos políticos o sindicatos reconocidos.

Todo lo anterior es aplicable tanto para hombres como para mujeres; no obstante, la diferencia de género estriba en las

⁷ Según los requisitos marcados por las diferentes normativas que se han aplicado en los últimos años en la universidad, lo que también implica otra serie de desigualdades.

⁸ Que no son sólo rígidos y volubles en términos diacrónicos, sino que además son generales a todas las áreas de conocimiento (lo cual genera sus propias desigualdades en las opciones de publicación de las diferentes disciplinas).

valoraciones desiguales de *sus* responsabilidades, así como de las sanciones que todo ello provoca en sus currículos. Lógicamente, esta concatenación de etapas supone un proyecto vital enfocado únicamente a la academia, lo que repercute consecuentemente sobre sus proyectos personales, especialmente (aunque no únicamente) con los familiares. Está claro que el coste de oportunidad femenino es mucho mayor que el masculino y que éste, además, se ampara en el coste de sustitución de las mujeres que generan una plusvalía que es esencial para mantener el *statu quo* sociopolítico actual.

Las mujeres, cuando se enfrentan a la disyuntiva de priorizar lo personal frente a lo laboral, pueden renunciar de un proyecto profesional a largo plazo. Es evidente que ellas tienen más dificultades para alcanzar los estándares del currículo académico debido a las penalizaciones impuestas por *sus* responsabilidades, que suponen un lastre continuado del que no pueden deshacerse. Medidas como la impulsada por la Universidad de Barcelona, que otorga automáticamente a cada mujer un año de antigüedad al ser madre, son fórmulas para compensar los costes de oportunidad a los que se enfrentan estas mujeres.

Por tanto, la concatenación de desigualdades convierte el acceso al poder en una carrera de obstáculos en la que las mujeres compiten en desigualdad de oportunidades: cojas por las [potenciales] cargas familiares, ciegas por la mayoría masculina contra la que tiene que competir, mareadas por los evidentes huecos en su currículo académico e investigador y atadas por las relaciones políticas a las que deben corresponder y que, además, minusvaloran su capacidad individual en base al género.

7. CONCLUSIONES

El escenario académico actual difiere en poca medida del de finales del siglo XIX, ya que se sigue penalizando a las mujeres en función de su condición potencial de *madresposas*. Los discursos siguen enfocados a reproducir el poder masculinizado, excluyendo a las mujeres de los cargos de responsabilidad que exigen representación institucional y sociabilidad formal (amparados, lógicamente, por una red de sociabilidad informal

que es invisible, aunque latente). En este sentido, las mujeres se perciben como externas al poder, porque todavía se mantiene la idea de que están utilizando su tiempo extra (privado y personal) en una ocupación principal en beneficio propio. O, lo que es lo mismo, que están robando tiempo a sus responsabilidades domésticas y familiares, priorizando sus proyectos personales frente a los del resto de la unidad doméstica. Es más, incluso cuando las mujeres no tienen pareja, ni hijos, ni otras cargas familiares, se les sanciona igualmente porque están *renunciando* a tenerlas.

Además, otros discursos como el de las *mujeres-cuota* revierten sobre la participación política femenina, presuponiendo que forman parte de un grupo para cumplir con un estándar de paridad, no de calidad. Este imaginario se refuerza con la baja presencia femenina en los principales cargos, especialmente en el de rectoras. Las mujeres forman parte del *equipo de trabajo*, ya sea de los ayuntamientos (desde las concejalías), en los órganos universitarios (vicerrectorados) o en los grupos de investigación. En definitiva, son concebidas como parte auxiliar del poder.

Como sociedad, es imperativo romper con estas dinámicas. Para alcanzar una igualdad efectiva hay que resignificar estas situaciones para que las mujeres tengan un papel principal en el poder, sin ningún perjuicio ni cuestionamiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnoletto, E. J. (2007). *Glosario de Conceptos Políticos Usuales*. EUMEDNET, Biblioteca virtual. Recuperado de: <http://www.eumed.net/dices/listado.php?dic=3> [Fecha de consulta: 20/04/2018].
- Bourdieu, P. ([1980]2007). *El Sentido Práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1989). El Campo Literario. Prerrequisitos Críticos y Principios de Método. *Criterios*, 25-28, 20-42.
- Bourdieu, P. (2000). *La Dominación Masculina*. Barcelona: Anagrama.

- De Miguel Álvarez, A. (2015). *Neoliberalismo Sexual. El Mito de la Libre Elección*. Madrid: Cátedra.
- Delphy, C. (1982). *Por un Feminismo Materialista*. Barcelona: La Sal.
- Douglas, M. ([1986]1996). *Cómo Piensan las Instituciones*. Madrid: Alianza Editorial.
- Foucault, M. (1970). *La Arqueología del Saber*. Madrid: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge: Selectec Interviews and Other Writings 1972-1977*. New York: Pantheon.
- Foucault, M. (1990). *Microfísica del Poder*. España: Gedisa.
- Fundación CYD, Conocimiento Y Desarrollo. (2017) *Informe CYD 2016. La contribución de las universidades españolas al desarrollo*. Barcelona: Fundación CYD.
- Gramsci, A. (1971). *Selections from the Prison Notebooks of Antonio Gramsci*. New York: International Publishers.
- INE, Instituto Nacional de Estadística e Instituto de la Mujer. (2007). *Mujeres y Hombres en España* (2006). Recuperado de: http://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INEPublicacion_C&cid=1259924822888&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout¶m1=PYSDetalleGratuitas [Fecha de consulta: 27/06/2018].
- INE, Instituto Nacional de Estadística. (2018): *Cifras de Población y Censos demográficos. Series detalladas desde 2002. Resultados Nacionales. Población residente por fecha, sexo y edad*. Recuperado de: <http://www.ine.es/dynt3/inebase/index.htm?padre=1894&capSel=1894> [Fecha de consulta: 27/06/2018].
- Lagarde, M. (2001). *Claves Feministas para la Negociación en el Amor*. Managua: Puntos de Encuentro.
- Murillo, S. (1996). *El Mito de la Vida Privada. De la Entrega del Tiempo Propio*. Madrid: Siglo XXI.
- Sánchez Pérez, L. (2017). *Género, poder y desarrollo: análisis antropológico de la política local gallega tras la implantación de la Ley 3/2007* (Tesis Doctoral). Universidad de Salamanca, Salamanca, España.
- Valcárcel, A. (2008). *Feminismo en el Mundo Global*. Madrid: Cátedra.

**EL MACHISMO Y SUS REPRESENTACIONES:
CONFUSIONES ENTRE LA JUVENTUD UNIVERSITARIA
MACHISMO AND ITS REPRESENTATIONS:
CONFUSIONS AMONG UNIVERSITY YOUTH**

Marina PIBERNAT VILA
Universidade da Coruña

RESUMEN

En una investigación realizada en torno a la percepción entre jóvenes de los estereotipos de género y el machismo en la cultura audiovisual, se ha observado algo llamativo, que llega a nivel universitario. Si bien en muchos casos se cita a determinados productos audiovisuales como machistas por el trato y representación de la mujer, en muchos otros se señalan como machistas series o películas que pretenden representar el machismo a modo de crítica social. Así, películas como *Sufragistas* o *Te doy mis ojos* son puestas como ejemplo de contenido machista por parte de estudiantes de primer curso de la universidad.

Palabras clave: Machismo, Cultura audiovisual, Juventud universitaria, Feminismo.

ABSTRACT

During the course of an investigation about perception of gender stereotypes and machismo in audiovisual culture among young people, something striking has been observed, which reaches university level. Although in many cases certain audiovisual products are cited as machists because of its treatment and representation of women, in many other cases some audiovisual products which pretend to represent machismo as a social criticism are pointed as machists. Thus, films like *Suffragettes* or *Te doy mis ojos* are set as an examples of machist audiovisual content by first-year university students.

Key words: Machismo, Audiovisual culture, University youth, Feminism.

1. INTRODUCCIÓN

Dentro de una investigación sobre la adolescencia, fueron encuestados estudiantes de ESO, bachillerato y ciclo formativo. Para observar la continuidad de determinadas cuestiones, también se han realizado encuestas en dos clases de primero de carrera de la Universidad de la Coruña, en las carreras de terapia ocupacional y sociología.

En el primer caso hemos encuestado a 52 personas. Al ser una carrera muy feminizada, 9 son chicos y 43 son chicas. La proporción es más equilibrada en sociología: 25 son chicas y 28 son chicos. En total, la muestra consta de 105 casos, 68 chicas y 37 chicos. La edad del alumnado más joven es de 17 años, y 34 las personas de más edad. Casi el 75% tiene 18 y 19, edad habitual en primero de carrera. Hay también 9 personas de 17 años, 8 personas de 20 años, y 11 de más de 20.

La encuesta fue diseñada de forma sujeta al tema general investigado. La última de las preguntas hacía mención explícita al machismo en el panorama audiovisual actual preguntando: “¿Qué película o serie te parece que tiene un contenido machista? ¿Por qué?” La idea era establecer qué tipo de contenidos son percibidos por el alumnado como machistas, y qué es exactamente lo que les hace pensar que lo es.

De los 105 casos, sólo 67 han contestado a la pregunta. Otras 6 han contestado que no ven este tipo de contenidos, o no de forma suficientemente evidente. En 10 casos han contestado cosas como “la mayoría”, “casi todas” o “una infinidad”, en algunos casos citando un ejemplo concreto, como el estudiante de sociología de 22 años: “Casi todas, quizás las que más series tipo *Anatomía de Grey*”.

En los casos en que ha habido una respuesta más concreta, los productos audiovisuales señalados por parte del alumnado encuestado han sido muy variados, repitiéndose pocos de los títulos. Han sido mencionados 31 títulos distintos de series y películas, además de dos tipos de productos en general: las películas de Disney y las telenovelas sudamericanas.

Analizando las respuestas concretas dadas a la pregunta expuesta más arriba, empezando por el género más señalado, veremos algunas de las confusiones que se establecen entre el

alumnado encuestado a la hora de identificar el machismo en los productos audiovisuales.

2. MACHISMO, SEXO Y HUMOR: SITCOMS, CARTOONS Y CINE CÓMICO

Las comedias de situación –*sitcoms*– es el tipo de producto audiovisual más señalado por parte de nuestro alumnado en cuanto a series o películas con un contenido machista. Sus características más reconocibles son: representación de situaciones entretenidas o graciosas, acción desarrollada en los mismos espacios, y risas de fondo, enlatadas o procedentes de una audiencia real. Es un género de serie televisiva original de EE. UU. aparecido en los años 50. Nació con una estrecha vinculación al momento social y económico, representando de forma cómica la vida familiar de clase media en áreas residenciales. El papel de la mujer quedaba sujeto al rol de ama de casa en este nuevo contexto de consumo, siendo ella la principal compradora, central en la familia, pero marginal en la sociedad, ya que era la figura del marido o padre quien debía aportar ingresos al hogar. Esta estructura fue la piedra angular ideológica de la economía en la América blanca de los 50 (Haralovich, 1989). *The Middle* (EE. UU., 2009-2018) es una *sitcom* reciente que todavía encaja en esta descripción más clásica. Una de las estudiantes de sociología de 18 años señala que en ella “se puede observar cómo, en una pareja con hijos, la madre se tiene que ocupar de todo, mientras el padre sólo consiente a los niños y ve la televisión”.

Las *sitcoms* han cambiado, reflejando y generando nuevos modelos de vida familiar, de feminidad y masculinidad. *Dos hombres y medio* (EE. UU., 2003-2015) refleja la vida familiar de dos hermanos. El mayor es un hombre de éxito, sexual y profesionalmente. Y el menor, un fracasado sentimental y profesionalmente recién divorciado que vive con su hijo en casa del primero. Parodia amablemente los estereotipos masculinos, como el acostarse con muchas mujeres, o la figura masculina del antihéroe. Pero deja claro que el modelo deseable es el del hermano mayor (Bernárdez Rodal, 2015: 178). Seguramente por esto es de las más señaladas como contenido machista por el

alumnado encuestado. “Trata muy mal a las mujeres”, dice una chica de 19 años estudiante de terapia ocupacional. Una estudiante de sociología de 18 años remarca: “sólo entienden la figura de la mujer como un juguete sexual”. Otra estudiante de 21 años de terapia ocupacional dice que “siempre tratan a las mujeres como objeto, y es lo que transmiten al niño de la serie”. El humor es señalado como un ingrediente fundamental en relación al trato que da las mujeres. Una estudiante de terapia ocupacional de 18 años dice que “hacen humor a través de la sexualidad, y hacen una referencia continua a la mujer como un objeto”. Otra dice que es una “comedia en la que las mujeres son vistas un poco como objetos sexuales, aunque siempre desde un punto de vista de parodia”. La parodia, pues, aparece como atenuante. Pero según un estudiante de 18 años de sociología, ésta “trata a las mujeres como objeto, y no precisamente para criticar este comportamiento”, dando a entender que a pesar del humor, no se critica dicho comportamiento, sino más bien lo contrario.

La otra *sitcom* citada en las respuestas es *La que se acerca* (España, 2007-presente). Ésta, de gran éxito, trata sobre la vida de una comunidad vecinal conformada por distintas unidades domésticas de un bloque de pisos de alto *standing*, situado en un área residencial. Varios de los personajes masculinos muestran un interés constante por acostarse con mujeres. Ellas, si bien quieren verse como mujeres modernas, están siempre preocupadas por sus *affaires* amorosos y por encontrar al hombre de su vida. Las relaciones sexuales y sentimentales constituyen el principal motor de la acción y el humor. Según una estudiante de terapia ocupacional de 17 años, esta serie “hace continuos comentarios despectivos hacia las mujeres, además de tratarlas como objetos y sexualizarlas de forma radical”. Es señalado también el humor despectivo hacia otros grupos en la serie. Una estudiante de 21 años de terapia ocupacional dice que “en ocasiones tiene comentarios despectivos hacia muchos grupos sociales, incluidas las mujeres”, y sigue: “pero en mi opinión intenta representar, utilizando el sentido del humor o ironía, la sociedad actual”. Es una observación que se repite en cuatro de los seis comentarios sobre esta serie. Otra compañera de 17 años dice que hay en ella

“muchos tintes machistas que se presentan a propósito y de forma irónica para representar lo que pasó, pero, por desgracia, sigue pasando en las familias españolas del s.XXI”. Coincide en esto un compañero de 24 años: “tiene contenidos machistas, pero también considero que lo hace para hacer una crítica de ello”. Las personas encuestadas ven menos preocupante el machismo de esta *sitcom* española que el de *Dos hombres y medio*. Un estudiante de 20 años de sociología señala que el machismo en la serie viene representado por uno de los personajes, “por Antonio Recio, pero es machismo con humor, no dañino”.

La que se avecina es una de las series nacionales más seguidas, comparable a *cartoons* humorísticos estadounidenses como *Los Simpson* y *Padre de familia* (Alcolea Díaz, 2014). Éstas ofrecen un humor destinado a jóvenes y mayores, parodiando el modelo de familia típico de las *sitcoms*. Presentan a los padres como inútiles y despreocupados, y a las madres como sensatas cuidadoras del hogar y la familia. Ambas han aparecido en las respuestas recolectadas. También lo ha hecho otra serie de animación, *Shin Chan* (Japón, 1992-presente), dirigida a un público infantil o preadolescente. Una estudiante de terapia ocupacional de 18 años la menciona como contenido machista “por el simple hecho de que el hombre es quien trabaja, se emborracha, liga. En cambio, la mujer es la que limpia, va a la compra, la mala, la que gasta el dinero malamente”. En el caso de *Los Simpson* (EE. UU., 1989-presente), una estudiante de 18 años de la misma carrera manifiesta que “al ser una crítica a la sociedad americana, se pasa también en la crítica al machismo, como por ejemplo cuando Marge siempre está limpiando y haciendo la comida a Homer mientras él está en el sofá sin hacer nada”. Interpretamos que se refiere a que a pesar de que la serie sea una crítica social, cae en aquello que supuestamente critica. Sobre *Padre de familia* (EE. UU., 1999-2013), otra alumna de 18 años dice que es machista “porque presenta a la mujer como teniendo que estar en su casa y al hombre como superior a ella”. Su compañera de 19 años dice que “aunque sea de comedia, sí que me parece machista”.

En el caso de las series televisivas cómicas, parece que el alumnado encuestado, si bien reconoce el machismo del contenido por el trato que se da a las mujeres, se mueve entre el machismo en sí mismo y la representación humorística del mismo como posible crítica social, o como disculpa de ese machismo. Podría resumirse en dos posturas contrapuestas expresadas de la siguiente manera: “es machismo, pero con humor” *versus* “es humor pero con machismo”.

En el caso de las películas cómicas que han sido señaladas como productos con contenido machista, en cambio, las personas encuestadas se muestran mucho más críticas en sus observaciones, no suponiendo el humor un atenuante. En el caso de la película *Malditos vecinos* (EE. UU., 2014), sobre una joven pareja con un bebé y problemas con sus vecinos universitarios, una estudiante de 19 años de terapia ocupacional señala que es machista “por la realización de algunos comentarios y escenas como la de chicas que no saben qué hacer si no tienen a un hombre que las controle...”. Otros casos de comedias cinematográficas mencionadas comparten un elemento común: su humor gira mayoritariamente en torno al sexo. La saga *Scary Movie* (EE. UU., 2000-2013), dedicada a parodiar las películas terror más vistas, hace constantes referencias a prácticas sexuales, es mencionada en dos ocasiones. Dos estudiantes de terapia ocupacional, una chica de 18 años y un chico de 17, dicen de ella que “la mujer es continuamente denigrada” y que es machista “porque se trata a la mujer como si no valiese nada”, respectivamente. Otra saga mencionada en la que el sexo constituye el principal material humorístico es *American Pie* (EE. UU., 1999-2012), sobre el paso a la vida adulta través de la iniciación sexual de un grupo de amigos. Un chico de 19 años que estudia sociología la señala como contenido machista “debido al hecho de mostrar a la mujer como reclamo y objeto sexual”. Otra estudiante de 22 años de terapia ocupacional hace referencia a *Ted* (EE. UU., 2012), en la que un osito de peluche cobra vida y fuma marihuana, bebe y busca mantener sexo con mujeres. La estudiante dice de ella: “me parece machista por sus comentarios, su actitud con las mujeres y muchos gestos que realiza”. Finalmente, nos encontramos con el caso de una película cómica de animación,

La Fiesta de las salchichas (EE. UU., 2016), sobre la historia de amor entre un *frankfurt* –masculino– y un panecillo –femenino–, siendo muy obvia la metáfora sexual. Una estudiante de sociología de 18 años que dice que el 99% de series y películas tienen un contenido machista la pone como ejemplo, describiendo una escena en la que “el dependiente llama “guarra” a una clienta y no pasa nada, es algo normal, se normaliza el machismo constante”.

Deducimos que entre los contenidos más señalados por el alumnado encuestado existe un triángulo compuesto por machismo, sexo y humor, ya que observa en el humor sexual un contenido machista: el trato a la mujer como objeto sexual. Sin embargo, y concretamente en el caso de la *sitcom* española *La que se avecina*, vemos como al mismo tiempo el humor puede servir de atenuante del machismo.

3. MACHISMO, AMOR Y DRAMA: CINE ROMÁNTICO/ERÓTICO, DISNEY Y OTRAS HISTORIAS SENTIMENTALES DEL CINE Y LA TELEVISIÓN

El triángulo conformado por machismo, sexo y humor parece complementarse con otro triángulo, conformado por machismo, amor y drama. Entrarían en él las películas centradas en una relación sentimental. Ejemplo claro surgido en las respuestas es la saga *Crepúsculo* (EE. UU., 2008-2012). Dirigida a un público femenino adolescente, gira en torno a la complicada relación entre una adolescente y un vampiro. Los personajes masculinos son fuertes, protectores, dominantes y activos fuera del hogar. Los femeninos, hogareños y dependientes de su marido o novio, y además son quienes hacen renunciaciones en favor de su amor (Moreno Díaz y Martínez Castro, 2015: 194). Así lo expresa una estudiante de terapia ocupacional de 18 años: “Bella deja todo por su pareja. Mientras él no cambia nada de su vida”. La relación de dominación del hombre sobre la mujer en el seno de una relación toma otro cariz en el caso de la saga *50 sombras* (EE. UU., 2015-2018). El sexo es utilizado aquí de forma erótica sadomasoquista. Ella se somete mediante contrato a los deseos sexuales sádicos de él. En opinión de la estudiante de terapia ocupacional de 20 años, es machista “porque se ve al

hombre como un dominador y además de eso se ve violencia contra la mujer en las últimas escenas”. Este tipo de productos literarios y cinematográficos románticos populares, con una larga tradición, suelen aparecer en época de crisis económica y de valores, ofreciendo al público femenino una evasión de la realidad a través del amor, presentando personajes masculinos ricos, poderosos y sofisticados que solucionan la vida al personaje femenino (Fraguero Guerra, 2013: 259).

Otro tipo de producto cinematográfico distinto a los dos anteriores, pero que comparte con ellos la centralidad de la historia de amor, son las películas animadas de Disney. Han sido señaladas como contenidos machistas por parte de dos estudiantes de sociología, particularmente las de princesas Disney. Una de ellas, de 18 años, menciona a “cualquier película de princesas Disney porque expone a la mujer con un rol frente al hombre o príncipe y su objetivo principal es casarse con él”. La otra, de 19 años, señala igualmente a “cualquiera de Disney. Las mujeres necesitan ser salvadas por un hombre, no son independientes y sólo se dedican a las tareas domésticas”.

Otros productos surgidos en las respuestas no encajan en las categorías de cine romántico/erótico o Disney, pero sí que en ellos se aprecia machismo a través de las relaciones amorosas que presentan. Son *Escuadrón suicida* (EE. UU., 2016), *Watchmen* (EE. UU., 2009) y *Forrest Gump* (EE. UU., 1994). De la primera, una estudiante de sociología de 18 años percibe contenido machista en “la relación entre el Joker y Harley Quinn”. En esta película del universo de superhéroes de Marvel está inserto su romance. Ella, una reputada psiquiatra, se convierte en villana al enamorarse del Joker, egoísta y con personalidad psicópata, entrando en una relación abusiva. Además, la construcción que la película hace del personaje se mueve entre la hipersexualización y la inocencia, creando un modelo de feminidad transgresor en lo estético, pero pasivo en lo sentimental (Romero Gallardo y Arteaga Botello, 2017). Un estudiante de 20 años de terapia ocupacional señala que en *Watchmen*, también sobre superhéroes y villanos, “se reflejan algunas escenas en las que aparecen relaciones abusivas, y maltratos”. Finalmente, el alumno de 34 años de sociología que ha señalado la película *Forrest Gump* se explica diciendo que

“un deficiente mental demuestra tener más sentido común que la mujer a la que ama”, viendo contenido machista en la relación sentimental.

Las series televisivas tampoco escapan a esta crítica del alumnado encuestado en cuanto a las relaciones de pareja. Un chico de 21 años de terapia ocupacional dice del drama criminal televisivo *Ray Donovan* (EE. UU., 2013-presente):

se observan pautas machistas (Ray no cuenta con la opinión de su mujer, le es infiel, no la apoya en muchas situaciones) e incluso con su compañera de trabajo, en ocasiones la menosprecia prefiriendo a su otro compañero para algunas actuaciones en vez de contar con ella.

También son dramas criminales las otras dos series en las que las relaciones de pareja han sido señaladas como contenido machista. Un estudiante de 18 años de terapia ocupacional señala que *Narcos* (EE. UU., 2015-presente), sobre la guerra de EE. UU. contra el narcotráfico colombiano en los 90, “directamente tiene un trato pésimo a las mujeres ya que son engañadas en su mayor parte”. El otro caso es *Hijos de la anarquía* (EE. UU., 2008-2014), sobre una banda criminal californiana. De ella dice una chica de 20 años de terapia ocupacional que es un contenido machista “porque es una serie que trata sobre un club de moteros los cuales aparecen muchas veces entre prostitutas, tratándolas mal y sobreprotegiendo a las mujeres de su familia”.

4. MACHISMO EN OTROS CONTEXTOS, ÉPOCAS, CULTURAS Y DEMÁS CONFUSIONES

En estos dos últimos casos, el alumnado encuestado también ha señalado algo importante a la hora de considerar el machismo de los contenidos. Un chico 19 años de la clase de sociología dice de *Narcos* que “se observa en todo momento que las mujeres están en segundo plano, pero en aquella época existía el machismo”. Un compañero suyo de 20 lo expresa claramente al decir sobre *Hijos de la anarquía*:

No estoy seguro de si lo que se busca es representar una sociedad machista como tal o de si la serie es simplemente machista, pero las mujeres están representadas siempre como “mujer de” y tienen muchos menos derechos que los hombres.

Lo mismo ocurre con otras dos series de drama histórico o de época aparecidas en las respuestas. Un estudiante de sociología de 19 años menciona *Vikingos* (Irlanda/Canadá, 2013-presente) “más que nada porque viven en una sociedad machista”. Algo parecido apunta una compañera suya de 17 años sobre *Mad Men* (EE. UU., 2007-2015), ambientada en Nueva York después de la II Guerra Mundial y que trata sobre el auge de la sociedad de consumo y la publicidad: “tiene contenido machista porque es situado en las décadas de Estados Unidos que el machismo se veía como lo más normal en la sociedad”. Ciertamente, ésta representa una sociedad machista, pero precisamente para explorar las relaciones entre los géneros y las experiencias femeninas entre el hogar y la oficina, en el momento histórico de su incorporación al trabajo y al espacio público (Sánchez Renieblas, 2012).

Más o menos en la misma época y también en EE. UU., Mississippi, se sitúa la película *Criadas y señoras* (EE. UU., 2011). Dos chicas estudiantes de 18 años de terapia ocupacional la señalaron, “ya que trata de las mujeres de color de los años 60, donde tenían que trabajar de criadas para las señoras ricas y luego en su casa cuidar de sus maridos” y “porque las mujeres no tienen ningún tipo de derechos, y dependen de los hombres para todo”. Otra alumna de terapia ocupacional de 18 años se ha referido a la “falta de derechos de las mujeres” al señalar el contenido machista de otra película de época, *Sufragistas* (Reino Unido, 2015). Su respuesta es particularmente llamativa, ya que precisamente podemos considerar esta película sobre la histórica lucha del feminismo por el derecho al voto de las mujeres como ejemplo de cine feminista a con intención reivindicativa de un hito histórico de la lucha de las mujeres por la igualdad (Gómez Beltrán, 2016: 117).

También en las diferencias culturales o religiosas puede encontrarse cierta confusión entre machismo en sí mismo y representación del machismo como denuncia social o retrato

crítico de una sociedad, cultura o religión determinadas. La serie *El príncipe* (España, 2014-2016), mencionada por dos chicas de 18 años estudiantes de terapia ocupacional, es un drama policíaco sobre la relación entre un policía cristiano y una chica árabe hermana de un narcotraficante. Una de ellas dice que es machista “en algunas ocasiones, igual por la religión que predomina en la serie que es el islam, pues las mujeres están muy protegidas y controladas”. La otra, que “tiene un contenido machista porque refleja de alguna forma la cultura musulmana y del trato que tiene el hombre musulmán hacia la mujer musulmana”. La serie fantástica y de época *Penny Dreadful* (EE. UU., 2014-2016) es también señalada por un estudiante de sociología de 19 años porque “trata de la primera guerra mundial en la sociedad gitana”. Aquí, la forma de percibir el machismo parece que viene dada por la incorporación en la trama de elementos de diversidad cultural.

El alumnado encuestado percibe también machismo en escenas puntuales de violencia contra la mujer. Sobre *Black Snake Moan* (EE. UU., 2006), una estudiante de sociología de 20 años dice que es machista porque “pegan una paliza a la protagonista”. Una chica de 17 años de terapia ocupacional señala que *La lengua de las mariposas* (España, 1999) “tiene un contenido machista, ya que, se ve perfectamente como el hombre maltrata a la mujer”. Su compañera de 18 años menciona *Palmeras en la nieve* (España, 2015) porque “se viola y maltrata a la mujer”. Pero el caso más sorprendente de esto es el de *Te doy mis ojos* (España, 2003). Esta película aborda la cuestión del maltrato desde el punto de vista de la mujer, exponiendo los mecanismos culturales y psicológicos que atrapan a la víctima en una relación de violencia de género (Cruz, 2005: 68). Se trata de una película, pues, que podemos calificar de cine social, e incluso feminista, destinado a exponer la naturaleza del problema al conjunto de la sociedad. Sin embargo, en opinión de una estudiante de terapia ocupacional de 18 años, se trata de un contenido machista “ya que el protagonista abusa en varias escenas de su mujer”.

5. CONCLUSIONES

Las respuestas del estudiantado de las dos clases de primero de sociología y terapia ocupacional de la Universidad de Coruña sobre el machismo percibido en la cultura audiovisual consumida permiten apuntar provisionalmente ciertas confusiones.

La primera de ellas se da cuando el humor, en especial el humor en base a prácticas o relaciones sexuales, representa el motor de la acción y la comedia. Ciertamente, tanto en la comedia como el drama el alumnado encuestado parece consciente del trato como objetos sexuales de las mujeres, y de la sumisión de la mujer al hombre en sus relaciones sentimentales. Pero en el caso de los productos audiovisuales humorísticos, como hemos visto, el humor aparece a menudo como elemento que relativiza la gravedad del machismo, ya sea porque se percibe como una parodia o reflejo humorístico de la realidad, o porque directamente se considera algo inofensivo. Ocurre especialmente con *La que se avecina*, una de las series de mayor éxito en la actualidad.

Otra confusión es la que se deriva de la representación de épocas y contextos culturales a través de la cual se explora las problemáticas que experimentan las mujeres en sociedades machistas. La máxima expresión de esta confusión la encontramos en el hecho de que una alumna haya señalado *Sufragistas*, una película que reivindica una lucha histórica del feminismo, como contenido machista.

Una tercera confusión sería el hecho de que se haya señalado como contenido machista películas o series por el hecho de representar agresiones físicas o sexuales contra una mujer, cuando a veces puede representarse precisamente como denuncia, crítica social o intento de concienciación. En este sentido, nos encontramos con el caso de la chica que ha mencionado *Te doy mis ojos* como contenido machista por el hecho de que el hombre pega a su esposa.

Los resultados expuestos, obtenidos a partir de las encuestas realizadas en estas dos clases universitarias, presentan algunas confusiones que podrían darse entre la juventud universitaria en cuanto al discernimiento y la tolerancia del machismo en los

productos audiovisuales consumidos. A la hora de formular una alfabetización audiovisual que prepare a la ciudadanía para un consumo crítico de los medios de masas como el cine o la televisión (Area Moreira, 2011: 180), especialmente a nivel universitario, deben tomarse en consideración éstas y otras confusiones que puedan generarse entre el alumnado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcolea Díaz, G. (diciembre de 2014). Análisis del consumo adolescente, con variables de género, de series y videojuegos: formas de acceso y actividad multitarea. Ponencia llevada a cabo en *La democracia no es un editorial. Patrones neoliberales en los medios de comunicación*, VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social, Universidad de la Laguna, Tenerife.
- Area Moreira, M. (2011). La multialfabetización y la construcción de la ciudadanía del siglo XXI. En A. B. García-Vera y H. M. Velasco Maillo (Coords.), *Antropología audiovisual: medios e investigación en educación* (pp. 177-188). Madrid: Editorial Trotta.
- Bernárdez Rodal, A. (2015) *Mujeres en medio(s). Propuestas para analizar la comunicación masiva con perspectiva de género*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Cruz, J. (2005). Amores que matan: Dulce Chacón, Iciar Bollain y la violencia de género. *Letras Hispanas*, 2(1), 67-81.
- Fraguero Guerra, C. (2013). Fifty shades of grey: una novela popular en España. *Investigaciones Feministas*, 4, 255-269.
- Gómez Beltrán, I. (2016) La pantalla feminista: feminidad sufragista y masculinidad hegemónica. Análisis cinematográfico: Ángeles de hierro (2004) y Sufragistas (2015). *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 11, 115-133.
- Haralovich, M. B. (1989). Sitcoms and suburbs: positioning the 1950s homemaker. *Quarterly review of film & video*, 11(1), 61-83.
- Moreno Díaz, R. y Martínez Casto, M. M. (2015). Estereotipos de género presentes en el cine y la literatura. Análisis de los

- personajes masculinos y femeninos de la saga Crepúsculo. *Dossiers Feministes*, 20, 189-195.
- Romero Gallardo, M. V. y Artega Botello, N. (2017). Harley Quinn y la purificación de la iconocidad femenina rebelde. *Culturales*, 5(2), 287-319.
- Sánchez Renieblas, S. (2012). Women at home and women in the workplace in Matthew Weiner's *Mad Men*. *Investigaciones Feministas*, 3, 332.

Semblanza de los Coordinadores



MARÍA VICENTA HERNÁNDEZ ÁLVAREZ

Doctora en Filología Francesa y Profesora Titular en la Facultad de Filología de la Universidad de Salamanca; imparte en el Grado de Francés las asignaturas «Literatura y Sociedad en la Edad Media», «Teorías críticas y análisis de textos literarios» y «Poesía y narrativa en los siglos XIX y XX»; pertenece al GIR «Escritoras y personajes femeninos en la literatura», y trabaja actualmente en el proyecto de investigación «Las Inéditas».



ÁNGELA FLORES GARCÍA

Doctora en Filología Francesa por la Universidad de Salamanca es actualmente profesora titular en el departamento de Traducción e Interpretación de la Facultad de Traducción y Documentación de la Universidad de Salamanca. Su docencia se sitúa en el área de la traducción (literaria, turística y económica). Sus líneas de investigación giran en torno al estudio de la comunicación-traducción en estos mismos campos. Pertenece al grupo de investigación «Escritoras y personajes femeninos en la literatura». En el ámbito de la literatura, su interés principal se centra en la literatura africana de expresión francesa y su traducción al español.



IRENE SCAMPUDDU (Sassari, 1988)

Licenciada en Filología Moderna por la Universidad de Lettere e Filosofia de Sassari, es estudiante del Doctorado en Lenguas Modernas en la Universidad de Salamanca donde está realizando una investigación sobre escritores sardos contemporáneos y la novela negra. Ha publicado artículos y ha presentado comunicaciones en varios congresos internacionales sobre la literatura sarda y la literatura en femenino a caballo entre el siglo XIX y XX. Ha participado en el Proyecto de investigación Las inéditas y actualmente colabora en el Proyecto de investigación del Ministerio «Ausencias II y en grupo de investigación Escritoras y personajes femeninos en la literatura de la Universidad de Salamanca».

Ocupan las mujeres un lugar determinado en la creación, la transmisión y la conservación de la cultura? Si así fuera, ¿a qué criterios responde?, y ¿ha variado este lugar a lo largo de los siglos?

El volumen *Las mujeres y la construcción cultural* es una recopilación de artículos desarrollados por especialistas procedentes de diversas áreas de conocimiento, que pretenden acercarnos a estas preguntas y sugerir caminos para encontrar respuestas. Nos proponen una visión crítica sobre la presencia o la ausencia de la mujer en la creación de cultura y en su transmisión.

El volumen se organiza en cuatro apartados. El primero contempla el lugar de la mujer creadora desde la Edad Media hasta el siglo XVI, y recuerda a las damas, a las místicas y a las «bachilleras». En el segundo apartado, centrado en el siglo XX, se reflexiona sobre la creación y el compromiso de las mujeres autoras. El lugar de la mujer en la pedagogía y la transmisión de la cultura es la temática central del tercer apartado, que se inicia con una reflexión sobre los estereotipos de género en la primera infancia. Concluye este recorrido con cuatro artículos que, desde el análisis del presente, quieren mirar hacia las soluciones del futuro, descubrir y deshacer estereotipos.



UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

Sal
800 AÑOS
1218 - 2018

ISBN: 978-84-9012-968-5



9 788490 129685