

REVISTA MELIBEA

Colección Estudios de la Mujer

Revista Melibea

Mujeres, Saberes y Poderes

Vol. 4 – 2010

Publicación del Centro Interdisciplinario de Estudios de las Mujeres
de la Facultad de Filosofía y Letras
de la Universidad Nacional de Cuyo

REVISTA MELIBEA es una publicación periódica, de frecuencia anual, que reúne trabajos de investigación originales, textos e información científica sobre las mujeres.

REVISTA MELIBEA
Centro Interdisciplinario de Estudios de las Mujeres
(CIEM)
Facultad de Filosofía y Letras – UNCuyo
Centro Universitario
C.C. 345 – 5500 – Mendoza (Argentina)
Tel. 0261 – 413 5000 (ext. 2212)
E-mail: revistamelibea@gmail.com
Web: <http://ffyl.uncu.edu.ar>

Todos los derechos reservados
ISSN N° 2422-8117

EDITORES HONORARIOS

Joseph T. Snow (University of Michigan)

Alan Deyermond (University of London)

EDITORA

Gladys Lizabe (Universidad Nacional de Cuyo)

CO-EDITORA

Elbia Difabio de Raimondo

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Rafael Beltrán (Universidad de Valencia)

Anibal Biglieri (University of Kentucky)

Gloria Chicote (Universidad de La Plata)

Vicenç Beltrán (Universidad de Barcelona)

Barry Taylor (The British Library)

Leonardo Funes (Universidad de Buenos Aires)

Graciela Rossaroli de Brevédán (Universidad del Sur)

Alicia Ramadori (Universidad del Sur)

Carmen Benito-Vessels (University of Maryland)

Eukene Lacarra Lanz (Universidad del País Vasco)

Carmen Parrilla (Universidad de La Coruña)

Marta Haro Cortés (Universidad de Valencia)

Cristina Segura Graiño (Universidad Complutense de Madrid)

Dorothy Severin (University of Liverpool)

Elbia Difabio de Raimondo (Universidad Nacional de Cuyo)

Mercedes Vaquero (Brown University)

Vilma Arovich de Bogado (Universidad Nacional de Nordeste)

María Jesús Lacarra (Universidad de Zaragoza)

María del Carmen Marín Pina (Universidad de Zaragoza)

Sofía Carrizo Rueda (Universidad Católica Argentina)

Javier Roberto González (Universidad Católica Argentina)

COMISIÓN EDITORIAL

Susana Tarantuviez (CONICET – UNCuyo)

Elizabeth Luquez (UNCuyo)

Elbia di Fabio (UNCuyo)

María Gabriela Vasquez (UNCuyo)

Hebe Molina (CONICET – UNCuyo)

Gladys Granata de Egües (UNCuyo)

ÍNDICE

Presentación	9
Homenaje al Dr. Gabriel del Moral †	17
ARTÍCULOS	
EL UNIVERSO FEMENINO EN EL MEDIOEVO	
Lecturas Políticas en torno a la mujer en el “Roman” de <i>Cleriadus et Meliadice</i> <i>Lidia Amor</i>	29
Mujeres y ciencia histórica en la época medieval: El caso de Anna Comnena <i>Gladys Lizabe</i>	49
EL UNIVERSO FEMENINO EN OTRAS ÉPOCAS, EN OTROS DISCURSOS	
Simone de Beauvoir y la condición femenina <i>Lilia Elisa Castañón</i>	67
Sarmiento y las mujeres: Horizontes de amor y educación <i>Claudia Gabriela Curi Azar</i>	81
La función de la madre en la educación informal: Repaso de algunos ejemplos literarios franceses <i>Lía Mallol de Albarracín</i>	95
En torno a la enseñanza del ‘castellano’ como idioma nacional y del inglés como lengua extranjera en Argentina, siglo XIX <i>Gabriel del Moral y Gladys Lizabe</i>	105
Marie Curie: Ciencia y coraje <i>María Gabriela Paoletti</i>	131

Las mujeres investigadoras y su aporte a la genética humana <i>Ana Lia Vargas</i>	141
Mujeres y ciencias en el siglo XX. Algunas consideraciones desde la historia <i>María Gabriela Vasquez</i>	149
Adriana de la Mota: Pasión, vino y destino (siglos XI-XV) <i>Belén Villanueva de la Mota</i>	163
NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN DE ARTÍCULOS	175

PRESENTACIÓN

Produce una gran alegría dar la bienvenida- como hace el gallo al amanecer del nuevo día- a una nueva Revista. Es una alegría multiplicada por varios motivos personales. Primero, y como celestinista, me produce alegría el nombre de la *Revista Melibea*. Melibea, la verdadera protagonista de la inefable *Comedia/Tragedia de Calisto y Melibea*- que sólo después llegó a llamarse por el nombre de su renombrada alcahueta, Celestina-, es la primera mujer de las letras medievales españolas que adquiere plena conciencia de quién es como mujer, que rompe los moldes de la prototípica hija “bien guardada” y se rebela contra las normas patriarcales asfixiantes establecidas tanto en su mundo ficcional como en el mundo real que le tocó “vivir”. Sencillamente, *Melibea*, nombre de la revista que ahora nace, es un nombre idóneo para la temática que quiere abarcar: la accidentada vida, las múltiples tensiones, los problemas y la problemática del entorno de la mujer de la Edad Media española. *Melibea*, en los estudios publicados en este caso que nacen tanto de hombres como mujeres, nos pone en contacto con el ideario de la mitad de la población de una España de la que sabemos más bien poco todavía. *Melibea* nos sitúa en el camino de reconstruir con menos distorsiones la realidad del enorme rango de las actividades de la mujer así como nos detalla sus multiformes aportaciones e imágenes en una civilización que abundaba en talentosas figuras femeninas de las tres religiones.

Segundo motivo de la alegría que me invade en esta ocasión es que la revista tiene una muy digna “partera” para que su nacimiento sea tan saludable como memorable. Gladys Lizabe, su directora, que desde su Cátedra de Literatura Medieval en Mendoza, se destaca por su enérgica docencia y su amor profundo a las letras medievales, ha canalizado su insondable creatividad en unas Jornadas que desde 2003 se consagran al tema

de la mujer medieval, siendo cada convocatoria una exploración de temas específicos y valiosas aportaciones para no dejar en el olvido. Con el apoyo incondicional de sus colegas que nutren el universo femenino con sus estudios y con la confianza de los administradores de la Universidad Nacional de Cuyo, Gladys Lizabe ha logrado, no siempre fácilmente, los apoyos humanos, económicos e institucionales necesarios para el lanzamiento de esta nueva y emblemática *Melibea* que esperamos tenga una muy larga vida.

El tercer motivo que nos puede alegrar a todos es la calidad y diversidad tematiza que garantiza para esta primera salida de *Melibea* una rica y prospera vida futura en el universo de las publicaciones periódicas que realmente nos interesan. Entre estos estudios, pulcramente presentados, al lector le espera un meticuloso abanico de aproximaciones al imaginario de la mujer en la Edad Media: una mujer clásica, Medea, vista por Alfonso X, el Sabio; la mujer carolingea; la mujer navarra en su vida cotidiana; diversas figuras femeninas extraídas de *Celestina*, del *Libro de Alexandre* y del *Espéculo de los legos*, del *Poema de Alfonso XI* y del *Conde Lucanor*, del *Corbacho* y el *Libro de Apolonio*, de *Cárcel de amor*, el *romancero* y las *cantigas* medievales, y de otras obras literarias de la Edad Media española. Hay estudios de la religión de la mujer, de cómo tratan poetas y artistas la figura de Isabel la Católica, de la mujer y el matrimonio, de su representación en el amor cortés y en los libros de caballerías, de su demonización y divinización, de su proyección en los tiempos actuales. El lector contemplará a la mujer de carne y hueso, a la mujer historiada, cantada, a la mujer humilde y a la dama principal, en una palabra, toda una cosmovisión deslumbrante e iluminadora que nos hace falta descubrir y recordar.

Alfonso X, en una de sus más reconocidas *Cantigas de Santa Maria*, el loor y cantiga n° 60 *Entr'Av' e Eva, gran departiment'á*, contrasta la Virgen (Ave) con Eva, una mujer

ésta que es origen del pecado en el mundo y una mujer aquella seleccionada para ayudar en la redención de ese pecado. Dos extremos, dos polos opuestos. Estos dos extremos siempre están muy representados en la literatura medieval española, especialmente en las letras religiosas, propagado este contraste por la larga tradición de escritos patrísticos. Pero no es ese contraste la única fuente de imágenes de la mujer medieval, solo es la más conocida. En esta colección de estudios que comprende el número inaugural de la *Revista Melibea* y de la *Colección Estudios de la Mujer*, se abren las puertas a otras fuentes y a un ideario de más variada índole de la fémina medieval española. Bienvenido sea ese nuevo portal.

¡Bienvenida, *Melibea*!

Joseph T. Snow

Michigan State University- East Lansing Michigan (USA)

PRÓLOGO

El presente volumen continúa la Colección MELIBEA dedicada a los estudios interdisciplinarios del universo femenino en general y medieval en particular. En ella se cristalizan varias intenciones: la primera, se relaciona con la necesidad ineludible de generar espacios de reflexión que promuevan y desarrollen diversas perspectivas críticas del mundo de las mujeres; la segunda, concierne la promoción de estudios interdisciplinarios que referencien e interpreten el mundo femenino en el entramado de su tiempo, en su relación con la tradición y en sus proyecciones actuales; la tercera, atañe el redescubrimiento y revalorización de diversas voces femeninas que desde su experiencia de ser mujeres y de ser escritoras y receptoras de los distintos discursos culturales, gestaron y diseñaron la identidad femenina desde la antigüedad hasta el presente; la última, afecta el género de nuestro canon literario y cultural en general y su relación con un universo femenino que incluimos o excluimos de los Planes de Estudios y Programas específicos.

Tales propósitos guiaron la realización de las Primeras Jornadas de la Mujer en la Edad Media en el año 2003 cuyos resultados eran impredecibles. El interés que las mismas podían o no suscitar en nuestra comunidad académica y la incertidumbre sobre sus resultados fueron algunas de las incógnitas que rodearon su gestación. Sin embargo, la convocatoria fue acogida entusiastamente y más de un centenar de asistentes reflexionó durante tres espléndidos días primaverales sobre el papel y la importancia de la mujer medieval en diálogo con el hoy, el ayer y el mañana. En el año 2004, se realizaron las Segundas Jornadas centradas en el siglo XV y en la corte de Isabel la Católica. La recepción de las distintas plenarias y comunicaciones presentadas y la asistencia a los Seminarios y Cursos organizados permitieron comprobar que las mujeres se hallan en el horizonte

de expectativas y de conocimientos de la comunidad académica y no académica de colegas, jóvenes investigadores y alumnos que, procedentes de distintos países y provincias argentinas, se reunieron para intercambiar iluminadoras perspectivas críticas sobre el universo femenino.

Ambas convocatorias han ofrecido el aliento vital para que MELIBEA nazca como un espacio de reflexión sobre mujeres reales y ficticias que, en distintos ámbitos, actuaron y contestaron espacios de poder y poseyeron cada una de ellas su pequeño mundo, mundo con voces y silencios a los que la presente Colección da voz con rigurosidad científica, energía y entusiasmo.

MELIBEA se abre con un volumen monográfico doble que reúne la totalidad de las conferencias plenarias y una selección de ponencias elegidas por un Comité Científico Internacional que, con generosidad y confianza ha apoyado el nacimiento de la presente Colección. Las investigaciones publicadas versan sobre aspectos de la vida social, política, literaria, cultural, religiosa, mítica, jurídica y económica de las mujeres, sobretudo las medievales. De una u otra forma, todos los estudios representan una invitación a reconsiderar nuestros pactos de lectura con las obras literarias y las diversas fuentes documentales para que seamos creadores y creativos con sólidos abordajes teóricos, para que generemos nuestras propias y fundamentadas interpretaciones sobre los distintos fenómenos que enmarcan el universo femenino y para que las transfiramos a la realidad del aula. En última instancia, como Joseph T. Show afirma en sus palabras preliminares, deseamos que la Colección MELIBEA sea un compromiso con los Estudios sobre las Mujeres para reflexionar y evaluar la función y el impacto que diversos discursos han tenido en la configuración de lo que fue y es ser y existir como mujer en las distintas etapas de la Historia.

Si bien MELIBEA se soñó y nace al pie de Los Andes, recibió su nombre en tierras de España: a Rafael Beltrán se debe el padrinazgo onomástico que en València la clara me lo sugirió

en marzo de 2004. La explicación del nombre de la Colección ha sido dilucidada por Joseph T. Snow en la Presentación del volumen. Tanto él como Alan Deyermond, ambos Editores Honorarios, merecen este honor no sólo porque son omnes de pro sino porque la pasión y la meticulosidad en el estudio del mundo medieval, la libertad de pensamiento y la generosidad intelectual con la que han formado y forman a generaciones de hispanistas los hacen maestros de maestros. El Comité Científico Internacional está formado por prestigiosos investigadores cuya dedicación hacia la temática femenina ha insuflado su espíritu innovador en esta MELIBEA internacional. Los secretarios editoriales han sido Ramiro Esteban Zó y Paula Simón, dos prometedores jóvenes investigadores cuya invalorable colaboración los transformó en mio diestro brazo. La Facultad de Filosofía y Letras en la figura de su Decano, el Dr. Adolfo Omar Cueto, ha respondido positivamente al lanzamiento de la Colección.

No me resta más que agradecer tantas voluntades sumadas en un esfuerzo común: visitar el mundo de las mujeres cuyos *hombros de gigantes*, parafraseando a Bernardo de Chartres, *nos levantan para que podamos ver más cosas y más lejos* y para que podamos decir:

¡Ved cuál ondra crece al que en buen ora participó,
E quanto de señoras e mugieres en esta revista leyó!
Oy a las fijas e las madres, y a los que sus parientes son
A todos alcanza ondra por la que en buen ora nació!
Estas son las nuevas de la mugier con razón
A todas servimos bien y a Melibea demos buen galardón!

Gladys Lizabe

Universidad Nacional de Cuyo

HOMENAJE AL DR. GABRIEL DEL MORAL †¹

GLADYS LIZABE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO

Un Homenaje es siempre una ocasión de reconocimiento colectivo hacia la persona y la labor de alguien que logra sobresalir por sus valores personales y su fibra íntima, por su esfuerzo y sus logros, por sus méritos y su trascendencia, aspectos que lo distinguen de entre los demás. Un Homenaje implica también el balance de lo que esa persona sembró y sin lugar a duda la siembra del Dr. Gabriel del Moral en el ámbito personal y educativo fue amplia y generosa. Por eso, estas breves palabras intentan presentar retazos de una vida que integradas en una semblanza por cierto acotada e imperfecta y nacida al calor de la amistad, se une a otras que, en distintas instituciones educativas donde Gabriel desarrollaba su actividad profesional y a la que tan sentida y emotivamente realizara el Departamento de Inglés de nuestra Facultad hace poco, en junio de 2009, han querido rendir homenaje a un colega, amigo, profesor de inmensa generosidad personal e intelectual a cuya puerta un día- con seguridad demasiado pronto- *un día la muerte vino su puerta a tocar*.

Conocí a Gabriel a su llegada de Estados Unidos cuando regresó a su tierra natal con un brillante doctorado en Lingüística Hispánica, obtenido con las más altas calificaciones en la Universidad de Illinois en Urbana- Champaign, donde logró su ansiado y merecido Ph.D. Su regreso a Mendoza, como la de

1 Las presentes palabras de apertura y Homenaje fueron pronunciadas el 20 de agosto de 2009 por la Dra. Gladys Lizabe, Presidenta de las *IV Jornadas Interdisciplinarias de Estudios de las Mujeres* y *V Jornadas sobre la Mujer Medieval*, realizadas en la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

tantos otros jóvenes soñadores y en búsqueda de otros aires y otros cielos, estuvo marcado por sueños y esperanzas pero también por sinsabores e frustraciones que compartimos en sinceras y abiertas conversaciones en las que Gabriel siempre recordaba sus experiencias de vida tales como haber luchado para obtener su beca en el extranjero, haber sido ayudante de lenguas, haber vivido otras formas de concebir el mundo, la vida, la educación, haber vivido también la soledad y la nostalgia por la familia, por los amigos, por el asado del domingo y las acequias y el perfume de los tilos En estas charlas de café y vivencias compartidas, Gabriel también compartía su mirada sobre la universidad en Argentina, sobre la problemática de sus niveles y la formación de sus profesores, sobre el aprendizaje de lenguas, sobre todo del español como lengua extranjera... Todas estas conversaciones sobre su vida presente y sobre la pasada hicieron de Gabriel un amigo cálido y colega objetivo y franco con quien se podía reflexionar y discutir abiertamente sobre temas que hacían y hacen a la vida de los afectos, de los vínculos y a los del quehacer profesional diario.

Una de las situaciones más duras de su vida fue cuando volvió y sus primeros intentos por entrar a alguna cátedra de nuestra Facultad donde se había formado y había obtenido su título de Profesor y Licenciado en Lengua inglesa de su promoción resultaron vanos. Sin embargo, al poco tiempo, Gabriel logró incorporarse como profesor a su tan querido Departamento de Inglés, comenzó a dictar clases de español como lengua extranjera en el CELE y obtuvo merecidamente cátedras en el Instituto Terciario de Rodeo del Medio y en la Universidad del Aconcagua, en Mendoza. Y recuerdo estas primeras épocas de Gabriel porque muy bien podría haberse dedicado a otras labores profesionales, pero si el denominado *llamado de la vocación* existe, éste se hizo realidad en Gabriel.

Debo reconocer que de Gabriel me impactaba la pasión y la energía para enseñar, una pasión que le hacía buscar y compartir la bibliografía y últimas teorías sobre temas lingüísticos y culturales en Inglés y español, sobre metodología de las lenguas extranjeras, artículos en formato papel y en Internet, los escuetos correos en los que nos anunciaba. *Consultá esta dirección sobre comprensión o Aquí va este artículo sobre películas- Gabo...* todo válido si permitía mejorar sus clases o el aun más tímido y parco: *Cómo te fue* que nos hacía llegar en escuetísimo mensaje de texto cuando teníamos una presentación de avance del Proyecto. Todavía recuerdo que cuando uno iba a visitarlo a casa, no sólo nos recibía con la alegría del reencuentro y una refrescante bebida o reconfortante café preparado con inmenso amor por Coca, su mamá, sino que no nos íbamos sin un libro prestado, o un artículo que él mismo nos había fotocopiado para que lo tuviéramos y nos actualizáramos en tal o cual tema... y tengo grabada la imagen de su figura en el portal de la casa paterna en calle Italia, entornando levemente la puerta y levantando en una mano ese CD con música o entrevistas que nos ofrecía desde el corazón para que trabajáramos la comprensión auditiva en nuestras clases de lengua extranjera. Y si la enseñanza fue su verdadera vocación también lo fue para Gabriel esa tangible generosidad intelectual que agradecíamos y valorábamos y que no nos dejaba ir con las manos vacías.

Un ámbito en el que Gabriel demostró una vez más sus capacidades humanas e intelectuales fue como Co-director del Proyecto de Investigación a mi cargo, aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica 2007-2009 para la *Producción de material audiovisual para la clase de ELE- Nivel intermedio*. Para su elaboración, Gabriel dedicó interminables horas al visionado de videos y CD en la Biblioteca digital de nuestra Universidad y en su casa, así como muchas otras a la transcripción del material seleccionado. Desde 2007 hasta finales del 2008, cuando ya estaba enfermo, me consta el esfuerzo que realizó para conti-

nuar con la selección de fragmentos y hasta el 30 de diciembre de 2008, cuando fui a saludarlo para Fin de año, insistía en que le dejara más videos para ver y transcribir. Su dedicación al Proyecto, su búsqueda bibliográfica y lecturas, sus intuiciones e ideas, sus planteos didácticos y sugerencias contribuyeron a que la evaluación final de julio 2009 fuera ‘excelente’ con sugerencia de continuarlo. No en vano esta primera producción se llama: *El libro de Gabriel*.

En relación con este proyecto, Gabriel demostró una actitud y una capacidad interdisciplinarias que me atrevería a decir se originaban en su forma de ser y de hacer y también en su formación en Inglés. Él, como así también nuestros colegas de lenguas extranjeras, poseía ese don de entender y valorar otros mundos y otra lengua por lo cual resultaban tan provechosas sus sutiles y profundas observaciones sobre qué, cómo y por qué enseñar lo que se enseñaba en una clase de español como lengua extranjera. En este marco, estuvo muy orgulloso aunque estresado de ser convocado junto con dos colegas- Victoria Magariños y Alicia Marconi- por la Comisión del DESE-LES- Desarrollo sostenido del español como lengua extranjera y segunda- para que organizara, dictara y evaluara un Curso teórico-práctico de capacitación en docencia e investigación en ELE en marzo 2008. Realmente fue un placer haberlo tenido de profesor y los y las colegas que fuimos sus eventuales alumnos, disfrutamos de sus conocimientos y de las energías que desplegó en sus clases con nosotros.

Otro aspecto que maravillaba en Gabriel era que su pensamiento funcionaba como un espejo y se referenciaba en dos lenguas: la materna heredada y la otra, el inglés, adquirido y amado. Todavía recuerdo la alegría que tenía cuando en sus clases había abordado una poesía de Alfonsina Storni y sus alumnos habían quedado prendados del hondo lirismo de la poetisa mencionada luego de su explicación. Esta honda percepción del universo femenino fue una de las razones por las que participé

entusiasta de las Jornadas que hoy nos convocan. Todavía recuerdo su disponibilidad para investigar el tema sobre quiénes y cómo enseñaban el inglés en la Argentina del siglo XIX, el que nos llevó a las maestras americanas traídas por Sarmiento y la enseñanza del español como lengua nativa en esa época. Cuánto discutimos y nos reímos por las cartas de estas docentes en las que referían las tardanzas de nuestros chicos a la escuela, su falta de higiene... así como nos sorprendimos porque se atrevieron a elegir un proyecto profesional propio para el cual debían realizar un largo viaje solas, vivir solas, en un país con una religión diferente. Todavía me parece ver a Gabriel leyendo un artículo que contaba que esas mujeres usaban faldas cortas (al tobillo), conocían distintos países, se atrevían a discusiones públicas y dominaban varios idiomas. Quién sabe con cuánto de esta información él mismo se identificaba por el hecho de haber estudiado en otro lugar, bajo otra lengua y bandera.

El máximo premio que valoraba era que sus alumnos aprendieran, aprendizaje que estos retribuían y retribuyeron silenciosamente cuando lo operaron: quisiera por ello recordar en esta ocasión a todas los alumnos y alumnas que se presentaron masivamente en Hemoterapia del Hospital Español a donar como si en cada gota de ella estuviera presente y significado el afecto y reconocimiento a todo lo que de un gran profesor habían recibido. Recuerdo que la sala de espera de Hemoterapia explotaba de alumnas- hasta de la tía de una de ellas que habían concurrido a donar sangre- y hasta integrantes de nuestras propias familias que se hicieron presentes para colaborar, en lo que se pudiera, con él. También recuerdo el *'cuaderno de los buenos deseos'* que en la sala de espera de Terapia le inauguramos con dos alumnas de Rodeo y que circuló entre sus amigos, colegas, alumnos para que pudieran comunicarse con él a través de la escritura. Unos le deseaban *'Qué te sientas mejor'*, otros le confiaban: *'Gracias para todo que has dadome'* – alumna extranjera del CELE, Jojo Jawassall, 7 junio 2008- ; otros le enviaban

‘*besos con muchos cariños*’- Aida Golsack- .

Pero sin duda, esta bondad de alma y don de gente de Gabriel tiene una ‘marca de agua’ y es la que recibió de su casa y si este es su Homenaje es también el Homenaje a Coca, su mamá, y a Juan Carlos, su papá, quienes con inmenso amor lo incentivaron y apoyaron siempre en la realización de sus sueños y proyectos y con intensa dedicación, ternura y entereza sostuvieron y acompañaron a Gabriel, gran amigo y profesor, franco, de perfil bajo, tímido, bondadoso, también refunfuñón tantas veces con razón como nos recordara Lily Aguilar, entusiasta por la enseñanza y el saber, obsesionado por lo que hacía, perfeccionista, de gran corazón...

Esta semblanza hecha de recuerdos sólo ha pretendido erigirse en una paleta de colores cuyas pinceladas nos devuelven la inmensa humanidad de nuestro colega el Dr. Gabriel del Moral, humanidad que en cada una de sus acciones- las diarias y domésticas y las profesionales y académicas- demostró con la generosidad, sinceridad y alegría. Sé que desde el lugar que esté, Gabriel nos mira, nos acompaña y hasta nos saluda desde esa puerta de la eternidad a la que todos un día seremos llamados a cruzar y sé también que su ejemplo como docente y amigo es muy difícil de borrar. Que este sea su Homenaje y el de sus padres, es lo que el afecto y el respeto y admiración profesional obligan hacia una persona que nos dignó y distinguió con su amistad. Y digamos con Vero: *extrañamos tu risa en los pasillos*, o *El amor une corazones y obra milagros* – Mamina, 94 años- o el ‘*Hay que poner mucha fuerza para pasar este rato*’ de Marcela, o ‘*la carta que te voy a escribir con un montón de cosas que he pensado de vos*’ de Amparo, o el ‘*Hi, genio*’ de Lili, y hasta el mensaje de nuestra Decana Adriana García que se dirigía al *mi muy querido Gabriel* confiándole: *todos te necesitamos y queremos, has movilizadoda toda una comunidad educativa y puedo decirte que no es común que una persona convoque el afecto de tantas personas*. Sus palabras así como

las de las otras personas que lo acompañaron y nos acompañan hoy en este, su Homenaje, bien pueden sintetizarse en lo que una de sus alumnas le escribió: *Nuestros corazones quedan con vos*. Hasta siempre, dilecto amigo y colega.

ARTÍCULOS

EL UNIVERSO FEMENINO
EN EL MEDIOEVO

LECTURAS POLÍTICAS EN TORNO A LA MUJER EN EL “ROMAN”
DE *CLERIADUS ET MELIADICE*¹

LECTURAS POLÍTICAS EN TORNO A LA MUJER EN EL “ROMAN”
DE *CLERIADUS ET MELIADICE*

LIDIA AMOR
IMHICIHU - CONICET
UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

Sumario:

- 1.Hacia la construcción de un relato ejemplar
- 2.Una galería de inocentes damas acusadas
- 3.La rueda de la Fortuna: del ajedrez al exilio servil
- 4.Tribulaciones y desdichas: hacia el (re)nacimiento del orden

Resumen: El propósito de este trabajo es analizar la sección de la historia consagrada a Meliadice en el “roman” de *Cleriadus et Meliadice* para comprobar la integración de dos modelos narrativos específicos, el *roman* idílico y el realista, en función de la falsa acusación a la princesa. Esta debe atravesar una serie de desventuras que evidencian el sufrimiento femenino y su relación con el poder señorial masculino y, además, señalan el papel central que la mujer posee en el contexto

1 Este artículo es una reelaboración de una comunicación presentada durante el *II Congreso Internacional de Estudios Medievales, V Encuentro de Estudios Medievales* y *IV Jornadas de la Mujer en la Edad Media*, realizado en la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de San Juan en noviembre de 2007. Asimismo, se retoman aquí ciertos argumentos desarrollados en un artículo, de mi autoría: “Droit canon et littérature chevaleresque: l’image du *rex inutilis* dans le roman de *Cleriadus et Meliadice*”, *Médiévales, Langues, Textes, Histoire*, 57 (2009): 137-150.

político y dinástico en las sociedades medievales.

Palabras clave: *Cleriadus et Meliadice*- Integración de modelos narrativos del “roman”- Lectura política de las desventuras de Meliadice.

Abstract: The purpose of this paper is to analyze the section devoted to Meliadice in the “roman” of *Cleriadus et Meliadice* in order to verify the integration of two specific models of writing stories in the Middle Ages, one the “idyllic roman” and the other, the “realist”. Based on false accusations, the Princess Meliadice must go through a series of misadventures that show the female suffering and their relationship to male power and also indicate the central role women possessed in political and dynastic medieval societies.

Key Words: *Cleriadus et Meliadice*- Integration of narrative models for the “roman”- Political reading of the misadventures of Meliadice.

1. HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN RELATO EJEMPLAR

Algunos exponentes de la literatura de caballerías francesa de la baja Edad Media, en particular, del siglo XV, narran la vida de un personaje excepcional, cuya conducta ejemplar y hazañas le permiten ocupar espacios dominantes dentro del mapa nobiliario que se recrea en cada texto. Así, Jean d’Avennes, Louis de Gavre, Jean de Boucicaut, Jacques de Lalaing (por no citar sino aquellos nombres que más resuenan en nuestra memoria) conforman una galería de personajes notables que nos legó esa literatura y a la cual podríamos sumar el nombre de Cleriadus.

En efecto, este *roman* en prosa del siglo XV cuenta las proezas del hijo del conde de Asturias, Cleriadus, en Inglaterra, adonde llega acompañando a su padre, futuro administrador del reino. La corte inglesa será el punto de partida de un periplo ejemplar constituido por una serie de aventuras, por su actuación en torneos y justas y, finalmente, por su participación en la guerra contra los sarracenos. Esta trayectoria caballeresca se complementará con la narración de los amores entre Cleriadus

y Meliadice, hija del rey inglés Phellipon. Sin embargo, la pasión naciente entre los jóvenes se ensombrecerá a causa de la falsa inculpación de Thomas de l'Engarde, hermanastro del rey inglés, quien acusa a Meliadice y a Cleriadus de planear el asesinato del soberano. La desgracia se cierne sobre los amantes, quienes deberán abandonar la corte y enfrentar, separados, diversos peligros hasta que la fortuna los reúne en Asturias, tierra natal del héroe. Luego del reencuentro, los jóvenes emprenden juntos el regreso a Inglaterra. Ya instalados en la corte de Phellipon, el monarca, consciente de su error al haber creído las acusaciones de su hermanastro y de haber sentenciado su hija a muerte, solicita su perdón y ofrece la mano de la doncella en matrimonio a Cleriadus, quien acepta. La historia finaliza con una breve descripción de la conducta regia del joven asturiano y de la descendencia que lo sucederá.

Si bien la gesta de Cleriadus abarca la mayor parte de la historia, un sitio destacado ocupan las desdichas de Meliadice, luego de la acusación y del exilio (encubierto) de los cuales es víctima. Las vivencias de la joven doncella, a mi entender, son centrales en el relato, pues su inclusión arroja ciertos sentidos que es preciso esclarecer para comprender de manera cabal el alcance ideológico de este *roman*. Más aún, la relevancia del personaje femenino en este texto borgoñón se expresa también en algunos de los testimonios impresos de la obra conservados: *Cy commence le livre de messire Cleriadus filz au conte de Sturre et de Meliadice fille au roy d'Angleterre*- (al final:) *Cy finist le romant et cronique de Cleriadus et Meliadice fille au roy d'Angleterre*.² (Mi subrayado)

Las afirmaciones anteriores refutarían las opiniones de los

2 La inserción del nombre femenino, a continuación del masculino, en el *incipit* y el *explicit* del *roman* (llamado libro y también *crónica*) proporciona información sobre la recepción temprana del texto y permite conjeturar que, para sus lectores, las peripecias de la princesa eran centrales en esta biografía del joven caballero asturiano.

especialistas que han analizado el *roman*, en particular las de su editor moderno, Gaston Zink, quien asegura:

Méliadice, à ses côtés [*i.e.* Clériadus], paraît plus conventionnelle. Trois mots suffisent à la définir: piété, raison, humilité. À l'ouverture du roman, c'est une jeune princesse de quinze ans dont on a soigné l'éducation religieuse et mondaine [...] Les premières pages la montrent s'éveillant à l'amour et elle connaît des élans de passion [...] mais elle sait se reprendre et se dominer. L'auteur revient avec insistance sur ce trait. [...] Le jour de son mariage, elle se figera dans une attitude impassible et hiératique que rien ne parviendra à ébranler. Son humilité naturelle l'aide à supporter les rebuffades et les vexations de tous ordres que lui vaut sa condition de mendicante, puis de servante. Même après la rencontre de Clériadus à la fontaine, une fois retrouvées son identité et sa condition de princesse, elle essuie sans regimber les remontrances acerbes de son ancienne maîtresse. Sa soumission à la volonté du roi son père se veut totale et indiscutable. Elle ne nourrit pas le moindre ressentiment à son égard et ne supporte pas, à son retour au palais, qu'il s'humilie devant elle. Elle sera pour Clériadus une épouse aimante et effacée, à l'image de la reine, sa mère. (*Clériadus et Méliadice*, p. LIX-LX)

Es cierto que en la construcción del retrato femenino se pondera una pasividad aleccionadora y una obediencia absoluta a la autoridad paterna; la conducta de Meliadice siempre se ajusta a los valores que la sociedad cortesana estima y la conciliación entre su persona y el entorno responde tanto al paradigma femenino del *roman* como al de la mentalidad medieval. No obstante, la timidez que la caracteriza no esconde sus principios, que se explicitan durante los encuentros con su amante y, en particular, en su exilio en el bosque. Desde esta óptica, Meliadice no es un mero *pretexto narrativo* sino que funciona como un espejo de damas.

Este posible *miroir des dames* parece nutrirse de diferentes

motivos característicos de algunas de las corrientes narrativas que conforman la rica tradición literaria de la Francia medieval. Por un lado, la historia de amor que el infortunio (representado por el accionar destructivo de los envidiosos o traidores) desbarata recuperaría la secuencia habitual del *roman* idílico (entre cuyos exponentes podemos citar el *Conte de Floire et Blanche fleur*) y, por el otro, las peripecias de Meliadice parecen recobrar, a su vez, el *roman* “realista”, en los cuales la mujer es víctima de ultraje.³ Estas observaciones demuestran que en *Cleriadus et Meliadice* la doncella alcanza una notoriedad en función de la acusación de la que es objeto, aunque su preeminencia no se establece a través de la extensión narrativa de sus andanzas, sino gracias a la profundidad de sentidos que propone el escritor al interpolar y reutilizar motivos característicos de otros grupos textuales en la biografía del joven asturiano.

Ahora bien, la pregunta que surge a continuación es evidente: ¿cuál fue la razón por la cual el autor decidió proceder de este modo? ¿Se trató, únicamente, de explotar secuencias tradicionales que aseguraban la popularidad de la obra? ¿Tuvo el autor la intención de vehiculizar algún sentido específico a través de ciertos episodios y/o motivos? Si se responde de manera afirmativa al último interrogante, podría pensarse que el motivo encapsula constelaciones de significaciones cuya inclusión en un relato logra activar, en la memoria del receptor, un conjunto de presupuestos ideológicos que imprimen una línea de lectura a la narración en la cual dicho motivo se inserta. En el caso de *Cleriadus et Meliadice*, la desgracia de la princesa se construye, en la narración, con el empleo de motivos que permiten desenmascarar la imperiosa necesidad de un cambio dinástico, ya que Inglaterra sufre un vacío de poder bajo la con-

3 Si bien es cierto que parte de los componentes narrativos del modelo idílico incluyen la separación y vagabundeo de los amantes, la constitución de las secuencias del *roman* borgoñón y la apropiación de ciertos motivos tradicionales apuntan a la recuperación del modelo realista, como trataré de fundamentar en las páginas siguientes.

ducción de Phellipon. Por tal razón, al final del derrotero de los jóvenes amantes, el monarca ofrecerá la mano de la heredera en matrimonio a Cleriadus, paladín que ha demostrado sus méritos para asumir la administración del reino.

A partir de estas constataciones preliminares, el objetivo de este trabajo es analizar la sección de la historia consagrada a Meliadice a fin de comprobar de qué manera se integran dos modelos narrativos específicos, el *roman* idílico y el realista, en función de la falsa acusación a la princesa. La mentira de Thomas de l'Engarde, hermano del rey Phellipon, no solo pone en funcionamiento una serie de sucesos en la historia –el destierro de Meliadice y las consecuentes desventuras que debe atravesar– sino que, a través de él, se actualizan, es decir, se ponen en acto, un conjunto de obras referidas tanto al sufrimiento femenino como a la relación que dicho padecimiento establece con el poder señorial masculino.

2. UNA GALERÍA DE INOCENTES DAMAS ACUSADAS

La acusación de la dama (en general mediante la introducción de falsas cartas, pero también como resultado de las mentiras de un envidioso o una envidiosa) fue un motivo de fecunda productividad en la literatura francesa a partir del siglo XIII y ha promovido lecturas histórico-sociológicas, en las que sobresale la perspectiva jurídico-legal. Existe una variante de la falsa acusación que permite el previo desarrollo de otro motivo, el incesto (comúnmente de padre a hija), ⁴ presente en *La Manekine* de Philippe de Rémi, *Le roman du comte d'Anjou* de Jehan Maillart y *La Belle Hélène de Constantinople*. ⁵

4 Recordemos, asimismo, la difusión de la historia de Apolonio de Tiro en la literatura vernácula medieval.

5 La ausencia de incesto en un texto que parece mantener vínculos con una serie de obras que lo incluyen deja traslucir también una clase de recepción: pareciera ser que la sola alusión a la lujuria del padre de la doncella atenta

Ahora bien, una primera aproximación al texto borgoñón no permite vincularlo, de forma instantánea, con este grupo textual, dado que— como afirmaba Gaston Zink— el narrador brinda a la doncella una identidad bastante lábil y difusa. Pese a ello, la metamorfosis de Meliadice apenas enfrenta la adversidad es indiscutible y constituye un punto de inflexión inexorable. Sin embargo, a diferencia, por ejemplo, de Joïe (*La Manekine*) o de Hélène (*La Belle Hélène de Constantinople*), sus infortunios no son la ocasión de exhibir una suerte de rebeldía ante la autoridad paterna. Por consiguiente, en el *roman* borgoñón, los eventos desencadenados por el padre no producen un desgarramiento en el interior del personaje femenino ni la obligan a elegir entre los preceptos sagrados o la voluntad de su progenitor, pero sí determinan su liberación, puesto que los errores de Phellipon allanan el camino para su unión con un insuperable, aunque humilde, caballero. De hecho, son los acontecimientos posteriores a la acusación de Thomas los que permiten que los amantes puedan, luego de su destierro y reencuentro en Asturias, aspirar a una vida en común, secuencia que recuerda, evidentemente, el desenlace habitual de los *romans* idílicos. Más aún, así como en los otros *romans* realistas, la lujuria paterna originaba una serie de sucesos que exigían un matrimonio exogámico, en *Cleriadus et Meliadice*, la desacertada actitud de Phellipon —instigado por Thomas— dará paso también al casamiento de Meliadice con un hombre de menor rango y extraño al linaje regio inglés.

Las experiencias de Meliadice en el bosque, la disposición narrativa y, en especial, discursiva de estas escenas admiten, asimismo, otra referencia textual: *Berthe as grans piés*, obra que contiene una serie de secuencias en las que la heroína, también incriminada y sentenciada a muerte, deberá transitar un cami-

contra la honra del futuro esposo. En este sentido, el autor de *Cleriadus et Meliadice* compartiría la opinión de los refundidores de la historia de Apolonio de Tiro, relato en que la hija de Antíoco accede contra su voluntad a los deseos del padre, y que, por ello, debe morir.

no de tribulaciones hasta recuperar su posición en la sociedad. Sin embargo, salvo este segmento, el conjunto de causalidades que llevan a dicha situación son divergentes respecto de la organización textual del *roman* borgoñón. En realidad, Berthe es víctima de un engaño y pierde, consecuentemente, su identidad social; no es la destinataria directa del escarnio sino que sufre la codicia de su nodriza, Margiste y de la hija de esta, Aliste. Esta explicación nos lleva a concluir que las similitudes con la historia de Berthe, hija de Floire y Blanche flor y madre de Carlomagno, se producen no por una analogía temática sino por la inclusión de secuencias que caracterizan al personaje femenino en una situación límite y que establecen, además, ciertos paralelismos con *La Manekine*, la *Belle Hélène de Constantinople* y el *Roman du Comte d'Anjou*.

En relación con *La Manekine*, la *Belle Hélène de Constantinople* y el *Roman du Comte d'Anjou*, tampoco es posible asociar la carta de Thomas de l'Engarde con las falsificadas por la reina madre de Escocia (*La Manekine*), la de Inglaterra (*La Belle Hélène de Constantinople*) y la condesa de Chartres (*Roman du Comte d'Anjou*), pues las mujeres mienten sobre la descendencia que procrea la desdichada nuera o sobrina y anuncian al esposo el nacimiento de un vástago monstruoso. Lejos estamos, en *Cleriadus et Meliadice*, de este tipo de situación, por cuanto la misiva de Thomas de l'Engarde contendría un supuesto complot entre los jóvenes para cometer regicidio. La credulidad del monarca es inmediatamente señalada por el narrador y, si bien pone de manifiesto conflictos políticos y hereditarios en Inglaterra, la denuncia de Thomas no incrimina a la princesa como adúltera.

Este cuadro de analogías y diferencias secuenciales entre *Cleriadus et Meliadice* y los textos aludidos ponen de manifiesto la selección escrupulosa y la reelaboración de trama narrativas específicas, cuyas presencia o ausencia activan sentidos definidos. La selección demuestra por tanto que, ya desde el inicio

de la historia, el autor nos advierte que su *roman*, a pesar de la ficcionalidad que lo caracteriza, contiene un relato en el cual los problemas de la sucesión dinástica son el núcleo de la trama argumental y que la biografía de Cleriadus es una exposición de soluciones posibles, sin apelar al derecho ni a la historia, sino gracias al empleo de la literatura *romanesque* del pasado centralizada en la representación de la mujer.

3. LA RUEDA DE LA FORTUNA: DEL AJEDREZ AL EXILIO SERVIL

Como se desprende de los argumentos previos, las soluciones posibles a las que el autor de *Cleriadus et Meliadice* parece recurrir no provienen del *roman* de caballerías sino de aquellos textos en donde la mujer posee un rol protagónico, sea de manera aislada, sea como compañera de un héroe excepcional.

En esta línea de pensamiento, considero pertinente, en este apartado, marcar los puntos de inflexión que colaborarán a argumentar a favor de la recuperación de ciertos elementos del *roman* “realista” y a examinar cómo los sentidos explicitados juegan un papel esencial para la comprensión de *Cleriadus et Meliadice*. Si el autor utilizó determinadas secuencias y no otras, se debe a que las primeras pudieron referir el problema político, sin apelar explícitamente a la corrupción moral del rey. Para clarificar nuestra exposición, resumiremos la biografía de Meliadice siguiendo el desarrollo de los sucesos:

1. Constitución del retrato de Meliadice (Caps. I a XIX).
 - 1.1. Enumeración de virtudes y capacidades.
 - 1.2. Su papel y función en la corte.
 - 1.3. Dama enamorada (Cap. XVII y XIX):
 - 1.3.1. Composición de canciones de amor.
 - 1.3.2. Agasajo a la comitiva del Chevalier Vert.

2. Meliadice es acusada de regicidio por Thomas (Cap. XXII).
3. Destierro (Cap. XXIII).
 - 3.1. Vagabundeo por el bosque. Mendicidad.
 - 3.2. Hospedaje en casa de la *samaritana*.
 - 3.3. Sirvienta y costurera de una burguesa comerciante en Asturias.
4. Encuentro con Cleriadus. Reconocimiento (Cap. XXVII).
 - 4.1. Estadía en los dominios del conde de Asturias. Homenajes.
5. Regreso a Inglaterra acompañada por la comitiva asturiana.
 - 5.1. Entrada principesca en París (Cap. XXVIII).
 - 5.2. Compromiso de casamiento con Cleriadus (Cap. XXVIII).
 - 5.3. Abdicación de Phellipon a favor de su hija y de futuro yerno. (Cap. XXIX).
6. Esponsales (Caps. XXXIII-XXXVIII).

La síntesis argumental propuesta permite confirmar la interpolación y la fusión del *roman* idílico y del realista— en especial el grupo textual que recrea el motivo de las damas falsamente inculpadas—. En primer lugar, se presenta a la doncella habituada a los placeres y obligaciones de la corte, escenario en donde se manifiesta, por primera vez, su amor hacia Cleriadus. Después, desde la falsa denuncia de Thomas hasta la llegada de Meliadice a Asturias y la narración de sus tareas, bajo el seu-

dónimo de Ladiree, su biografía reproduce, principalmente, las experiencias de las damas falsamente inculpadas. Por último, luego del reencuentro con Cleriadus, la narración retoma el desarrollo episódico del modelo sentimental o idílico.

El cambio de subgénero exige una transformación del horizonte de expectativas del receptor pues, si este mantiene una lectura sustentada por los relatos de damas inculpadas, el reencuentro entre la mujer y su caballero deberían conducir a una expiación por parte del hombre— como ocurre en *La Manekine*, por ejemplo—, puesto que el personaje masculino había abandonado a su esposa en manos de suegras malvadas; por lo tanto, es culpable, en cierta medida, de los sufrimientos de su cónyuge. Pero, en el texto borgoñón, Cleriadus es un caballero perfecto, tanto en las armas como respecto de su amada, y los dos ejes jamás lo llevan a una crisis personal. De esta forma, la reunión de los amantes posee, en la tradición, al menos dos líneas argumentales, de las cuales una señala la falta de participación del héroe en la tragedia de la mujer y otra, en la cual es su inconsciente promotor. La primera opción es la que el narrador elige para relatar los padecimientos de la heroína y que corresponde, en líneas generales, al *roman* idílico.

Así se comprueba, en el nivel narrativo, la relevancia de las aventuras de la princesa inglesa para la construcción de un espejo de damas, para plantear los problemas de la debilidad regia y para vislumbrar la recepción de una textualidad particular del período bajomedieval.

Las generalidades indicadas hasta este punto se corroboran en el *roman* borgoñón. El narrador resume las cualidades de la doncella en una breve introducción, donde el lector moderno puede reconocer el peso de su figura, ya que su descripción queda subordinada a la situación de Inglaterra:

Or estoit le roy de moult grant aage et n'avoient
pour tous enfans que une seulle fille qui estoit appellee

Meliadice, qui estoit la plus belle fille que on peust trouver en son temps, et chascun parloit de sa beaulté et avoit environ l'aaige de .XV. ans; et le roy et la royne lui avoient baillé une damme du païs de grant estat et bonne et saige pour garder leur fille, laquelle la garda et lui aprint toutes coses que fille de roy devoit savoir comme de lectre, de herpe, d'eschés si bien que elle en estoit maistresse par devant toutes autres. Et, avec le bon enseignement que sa maistresse lui bailloit, la fille estoit tant bien condicionnee et bien adrecee de toutes belles taches d'amer Dieu et l'Eglise, estre aulmoniere aux pouvres que c'estoit ung grant bien que de ouyr parler d'elle. (Cap. I, p. 1)

Hasta el momento en que Fortuna le es adversa, dos actividades ocupan el tiempo de la doncella: sufrir por la separación de su amante y agasajar a los caballeros de la corte, en particular, a los recién llegados (como sucede con los prisioneros que Cleriadus envía a Windsor por primera vez). En ese sentido, nada altera su paz y su perfección modélica.

No obstante, el narrador brinda información suficiente para anticipar la desgracia en ciernes y, posiblemente, un lector contemporáneo haya podido entender las señales, que referían la crisis inglesa mucho antes del llamado al conde de Asturias y que no era el producto, únicamente, de la vejez del monarca. En esta suerte de instancia prologar, las aseveraciones se conjugan con su explicitación narrativa, puesto que no solo se anuncia la necesidad de un administrador, sino que se hace mención a la falta de un heredero masculino: Phellipon no requiere únicamente un lugarteniente, sino que le es imperioso encontrar un sucesor.

Desde esta perspectiva, cuando se introduce por primera vez la figura de Meliadice, se comenta la educación de la princesa bajo la tutela de Romaraine, dama de alta alcurnia encargada de enseñar, entre otros, el ajedrez, juego que la muchacha domina totalmente: [ella sabía] *d'eschés si bien que elle en*

estoit maistresse par devant toutes autres. La referencia puede pasar desapercibida en la enumeración de conocimientos, aunque merece toda nuestra atención porque, como expresa Nancy Black (2003: 66) respecto de los relatos de reinas acusadas:

The queen is an important component of the royal hegemony, a fact sometimes emphasized in these stories through the metaphor of the chess game. An attack on or the removal of the queen –as here through slander– seriously weakens the position of the king. And so, these narratives feature accused queens, the subject of the king’s power is also never far from the author’s mind.

El dominio del ajedrez por parte de Meliadice también anticipa la caracterización de Phellipon, pues, en este contexto, reproduce el modelo del rey débil. La sutil alusión a dicho juego es un elemento primordial que enlaza el *roman* con los textos ya considerados.

Por último, es claro que Phellipon actúa enfurecido por las noticias que recibe de Thomas, pero el dolor y la angustia que causa en el pueblo inglés desacredita su actuación y nos advierte, claramente, de la crisis dinástica. El problema de la estabilidad social es más que evidente:

Hommes et femmes, tant du pallais que de la ville
crioient, plouroient et tordoient leurs poings, tiroient
leurs cheveux et disoient à haulte voix:

–Maudit soit nostre roy et qui tel conseil lui a donné!
Il a mis en perdicion tout son royaume et lui mesmes
en sera destruit et honny et sera bien employé, quant il a
souffert que la plus belle et la meilleure du monde ayt esté
morte et sans cause, car oncques elle ne desservit ce que
on lui a mis sus.

La court du roy et tout son royaume furent troublez
merveilleusement de ce fait cy que, d’un grant temps, une
seulle joye n’y eut et en fut la royne demy an malade de

courroux. Ainsi demeure le roy et toute sa court troublez.
(Cap. XXII, pp. 296-297)

Estos datos nos permiten afirmar que, aunque podamos establecer una relación intertextual a partir de un grupo específico de secuencias, es decir, las desventuras de Meliadice, el vínculo ya se había urdido desde el comienzo del *roman*. Indicios dispersos que solo se iluminan cuando la rueda de la Fortuna gira y lleva a la miseria a quien se deleitara en los placeres de la corte.

4. TRIBULACIONES Y DESDICHAS: HACIA EL (RE)NACIMIENTO DEL ORDEN

La supuesta carta en la que Meliadice y Cleriadus planean la muerte de Phellipon sella el destino de la princesa (y del caballero) pero también el de Inglaterra. Thomas instala una falsa crisis (producto del regicidio) que, en realidad, desenmascara y hace estallar el verdadero conflicto: la necesidad de un nuevo monarca. La perspectiva social y política no solo se explica por las falencias del rey y la traición de su hermanastro, sino porque, precisamente, el prototipo *romanesque* interpolado expone la resolución de dichos problemas mediante un casamiento exogámico. Desde esta perspectiva, la unión de los jóvenes está justificada.

Cleriadus debe, una vez más, restablecer el antiguo orden en Inglaterra, aunque no puede restituir el elemento principal para la armonía social, es decir, Meliadice. Si su exilio voluntario expresa la magnitud de su pasión, también descubre el estado de penuria del reino, ya que este carece del objeto que promovería las alianzas con otros reyes, príncipes o grandes señores. En este sentido, los lamentos de la corte se duplican, porque han perdido tanto la heredera como el mejor aspirante al trono y se profundizan gracias al discurso del narrador. Tan ligado está el destino del pueblo con el de su princesa que las

tribulaciones de esta última son las de aquel. En cierta forma, los padecimientos de Meliadice representan el camino de purificación que debe transitar su pueblo y, de esta forma, reparar el daño que se ha infringido, a causa de su ineptitud, al permitir la muerte de la princesa.

Los relatos hagiográficos ya habían recuperado esta metáfora a través de la cual el santo o la santa expían las faltas ajenas, hecho que caracterizó, primeramente, la pasión de Cristo. No es casual, por ende, el relato de dichas acciones ni la referencia a las plegarias de Meliadice:⁶

–He! Mon tresdoux Dieu, je sçay et croy fermement que, par vostre grant humilité, volutes prendre char en la benoïste Vierge Marie et d’elle naquistes virginellement et sans douleur avoir et aussi **volustes prendre mort et passion pour tout humain lignaige racheter, en l’arbre de la Croix, et, au tiers jour, ressuscitates et toutes peines et douleurs volustes souffrir pour nous. Et, en l’onneur de vostre digne Passion, sire, vueil je souffrir toutes peines et povreté, car tant ne savroye faire pour vous que vous avez fait pour moy.** Hellas ! sire, moy qui suis une pouvre pecharresse et qui n’ay pas congneu les grans biens que faiz m’avez, dont, sire, vous crye mercy humblement en vous requerant vrayement, comme vous pouez toutes choses faire et **comme vous savez que en cecy je n’ay coulpe**, que vous me vueillez aider et conforter en ce besoing et metz mon corps et mon ame et tout mon fait en vostre digne main. (Cap. XXIII, p. 300. Mi subrayado)

6 En ese sentido, observemos el último acto de humildad y agradecimiento de Meliadice hacia sus verdugos, a quienes entrega la única ropa que la cubre: *–Beaulx seigneurs et mes tresdoux amis, je ne vous ay que donner, se ce n’est ma cotte simple que je vous donne et ceste chenecte d’or que j’ay en mon coul. [...] Lors elle la prent et la met hors de son coul où il pendoit ung moult riche fermillet et puis despouille sa cotte simple et leur baille tout et la pouvre fille demeure toute nue en sa cheminse.* (Cap. XXIII, p. 302-303)

Pero a diferencia de las santas, el vínculo entre los culpables y su salvadora no solo señala la abnegación sino que representa ese sujeto-objeto, símbolo del bienestar de los otros. En otras palabras, Meliadice es el salvoconducto del pueblo inglés, es quien posee, en sí misma, la seguridad de la armonía y la paz social. En conclusión, la princesa encarna a los ingleses y el *camino paupertatis* que debe transitar no es el suyo, sino el de ellos. Esta constatación afianza aún más la relación de *Cleriadus et Meliadice* con *Berthe as grans piés* mientras desplaza, en cierta medida, la correspondencia del *roman* borgoñón con *La Manekine*, *La Belle Hélène de Constantinople* o el *Roman du Comte d'Anjou* pues, en estos, la similitud con Cristo se desvanece ante la semejanza con María, madre de Jesús. Así, la maternidad, rasgo esencial de dichas mujeres y ausente en *Cleriadus et Meliadice*, privilegia la relación entre las damas y la Virgen, mientras condena, con énfasis, la conducta de las suegras, porque estas atentan contra el futuro de los reinos que gobiernan sus hijos.

El derrotero de Meliadice consta de tres etapas:

- 1) descenso al infierno: en este sentido, el bosque descrito, a diferencia del bretón –en donde el peligro se conjugaba con la atracción de hechos extraordinarios– no solo es el espacio de la deshumanización sino también una suerte de símil infernal. Las heridas que cubren el cuerpo de la doncella, el temor ante animales feroces, el frío que desgarrar su piel, y en particular, la noche, son todos elementos que contrastan con la luminosidad y la calidez de la corte
- 2) una suerte de purgatorio dividido en dos facetas: a) el encuentro con un personaje que atiende las necesidades más básicas de la princesa (alimento y hospedaje) y que le permiten sobrevivir y b) la parcial restauración del bienestar de la dama bajo la tutela de otro personaje, de rango inferior, pero superior al suyo en las condiciones en que se encuentra en ese momento. Sin mayores sobresaltos, entonces, Meliadice vive en Asturias

con su ama hasta que la rueda de la fortuna vuelve a girar y permite el reencuentro con Cleriadus, quien llega allí también rebajado de su condición social. La reunión de los amantes conduce a la restitución de sus condiciones naturales, aunque no produce un nuevo derrotero de los jóvenes, ya que se hallan en los dominios del padre de Cleriadus

- 3) la estadía de Meliadice en la corte de Asturias resulta la última etapa de su periplo que podemos calificar como el paraíso, donde es agasajada por sus futuros suegros mientras se gana el afecto de los súbditos

Las noticias sobre Meliadice rápidamente llegan a Phellipon, quien las corrobora mediante un interrogatorio a los cuatro verdugos encargados de la ejecución de la doncella (como hace Pipino el Breve en la historia de Berthe) y envía una embajada a Asturias, comandada por Palixés y Amador, primos de Cleriadus, para traerla de vuelta.

El viaje a Windsor impone el paso por Francia. Mientras la doncella es halagada en la corte francesa, se desliza una primera mención de las ofertas matrimoniales que recibe su padre, quien no decide por sí mismo sino que espera la opinión de su hija, ya sea porque se preocupa por los sentimientos de la muchacha o porque ha comprendido que sus falencias le impiden regir el destino de su hija y el de su pueblo:

–Madamme, le roy, vostre pere, et la royne, vostre mere, vous mandent salut et m'ont commandé que je vous viengne haster de retourner devers eulx, car il y a troys embaxadeurs de troys princes, lesquelx vous font demander en mariage. Et, se vous voulez savoir quelx ilz sont, je vous foys savoir que l'un c'est l'empereur d'Alemaigne, l'autre le roy de Nappelles et le tiers le roy de Behaigne qui autreffoys vous a fait demander, comme vous savez. [232 v°] Et le roy n'en veult rendre responce tant que vous soiez devers lui et monseigneur le conte d'Esture aussi, que veés là, car par son conseil veult ouvrer et aussi par le conseil

des autres barons de son païs. (Cap. XXVIII, p. 494)

Las miserias han fortalecido a Meliadice no solo en el plano moral sino también político. Si bien la tímida doncella continúa representando un modelo de grandeza y humildad, en este episodio hace gala, por primera y última vez, de autoridad y decisión. En el capítulo XXX, justo antes de la llegada a Londres y de la coronación de Cleriadus, presenciamos un juego de seducción en el que el muchacho revela su temor de que la doncella acepte algunas de las proposiciones recibidas. Obediente, aunque astuta, Meliadice solicita el consejo de su caballero:

Lors Meliadice lui dist :

–Cleriadus, je vous mercie de l'onneur que vous me voulez, car, **se vous ne penciez bien en moy, je sçay de vray que vous ne me voudriez avoir en mariage.** Ore, Cleriadus, je vous dyray. Je suis tant tenue à beau cousin, vostre pere, et à belle cousine, vostre mere, aussi du plaisir et amour que ilz m'ont fait que assez ne leur savroye rendre et aussi à vous de la tresgrande et loyalle amour que tousjours avez eue en moy et, pour ce, je vous dy que ma volenté est que jamais je n'avray mary ne espoux, jour de ma vie, que cellui que vous voudrez que je aye et, dés cy et dés maintenant, je le vous [242 v°] **asseure et vous promettz loyaument, comme fille de roy, et, pour en perdre le païs, je vous en tiendray ma promesse, car autreffoys l'ay je perdu et sans l'avoir desservy et si sçay bien que monseigneur le roy est si bon et si raisonnable que, de la plus grant partie, il en fera à ma volenté.** Si vous prie que vous faciez bonne chiere tousjours et ne vous souciez de chose que vous veés ne oyez, car je vous tienderay bien ma promesse, se Dieu plaist. Et, affin que il vous en souviengne, veés cy une verge d'or que vous garderez pour l'amour de moy. (Cap. XXX, pp. 517-521. Mi subrayado)

Finalmente, se expresa, con absoluta claridad, la necesi-

dad de un heredero para la corona, circunstancia que se anunció desde el comienzo del *roman* pero que solo se explicita cuando se ha demostrado el vacío de poder en Inglaterra y la superioridad indiscutible de Cleriadus. Meliadice pide el consejo de su caballero, quien trata de excusarse. El carácter de tópico de las afirmaciones del joven se revela en las respuestas de la doncella. Cuando Cleriadus declara sus anhelos, la muchacha los acepta pero desvía los motivos de su aceptación hacia el campo de las obligaciones ante los condes de Asturias y ante el mismo Phellipon. Pero, en particular, promete su mano sin sentir la necesidad de consultar a su progenitor y descarta toda posibilidad de aceptar, sumisa, los deseos paternos. Es cierto que, cuando se reencuentra en Windsor con Phellipon, Meliadice no demostrará rencor alguno hacia él y se humillará como una hija sumisa. No obstante, su actitud responde más a lo que la sociedad espera de ella que a lo que, como propuesta de lectura, nos parece que realmente siente.

Su respuesta a Cleriadus muestra una calculada visión de la realidad y un lejano reproche hacia su padre y sus súbditos, quienes no podrán oponerse a su elección. Palabras determinantes que se suavizan con una descripción del rey un tanto protocolar: ¿podemos seguir creyendo que Phellipon es razonable? La contradicción es tan fuerte que descubre la soberanía que Meliadice adquirió en su exilio y su determinación de ejercerla. En este momento, el retrato idílico de la princesa se desmorona y muestra su verdadera posición en el ajedrez del *roman*: no nos engañemos ante la aparente fragilidad de la doncella, quien entiende, fehacientemente, su relevancia para la continuación dinástica.

Obviamente, esta es y será la única vez en que Meliadice moverá todas las piezas de esta urdimbre política que desplaza al héroe de la biografía a un segundo plano. Más tarde, volverá a su posición de épouse *aimante et éffacée*, como expresó Gaston Zink, lugar que le corresponde, como la tradición y la

sociedad bajomedieval le indican y como la ley de Dios exige. No obstante ello, es importante subrayar la importancia de la interpolación de grupos textuales específicos (y que la crítica suele catalogar como *roman* idílico y *roman* realista) para vehiculizar sentidos relacionados con el papel central que la mujer posee en el contexto político y dinástico en las sociedades medievales. Posiblemente, la actuación de Meliadice simboliza la conciencia aguda que las mujeres de la nobleza tenían al respecto y de la cual el autor de *Cleriadus et Meliadice* dio testimonio en su obra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADENET LE ROI, *Berte as grans pies* (1982), HENRY, Albert (ed.), Ginebra, Droz.
- BLACK, NANCY B. (2003), *Medieval narratives of accused queens*, Gainesville, University Press of Florida.
- _____. *CLERIADUS ET MELIADICE* (1984), ZINK, Gaston (ed.), Ginebra, Droz.
- MAILLART, JEHAN (1974), *Le roman du Comte d'Anjou*, ROQUES, Mario (ed.), Paris, Champion.
- _____. *LA BELLE HELENE DE CONSTANTINOPLÉ : CHANSON DE GESTE DU XIV^e SIECLE* (1995), ROUSSEL, Claude (ed.), Ginebra, Droz.
- _____. *LE ROMAN DE LA MANEKINE (PARIS BNF FR. 1588)* (1999), SARGENT-BAUR, Barbara, Amsterdam-Atlanta, Rodopi.
- WAUQUELIN, JEHAN (2002), *La Belle Hélène de Constantinople*, DE CRECY, Marie-Claude (ed.), Ginebra, Droz.
- ZINK, GASTON (1984), "Cleriadus et Meliadice, histoire d'une élévation sociale", *Mélanges de langue et littérature médiévales offerts à Alice Planche. Annales de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines de Nice* 48, Paris, Les Belles Lettres, 497-504.

**MUJERES Y CIENCIA HISTÓRICA EN LA ÉPOCA MEDIEVAL:
EL CASO DE ANNA COMNENA**

**WOMEN AND HISTORICAL SCIENCE IN MEDIEVAL TIMES:
THE CASE OF ANNA COMNENA**

GLADYS LIZABE
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO

Sumario:

- 1.Introducción
- 2.Anna Comnena (1083-1153)
- 3.Conclusiones

Resumen: Si bien la cultura y la ciencia medievales fueron forjadas, cultivadas y divulgadas por la escritura de doctos varones, también las mujeres se dedicaron a producir conocimiento. Entre ellas, se destaca Anna Comnena, princesa bizantina del siglo XII, que historió y dejó memoria escrita de su reino y su linaje. Su obra demuestra que la empresa científica no le fue ajena en cuanto aplicó el arte de la observación, de la especulación, de la argumentación y de la demostración en un campo específico del saber. Las siguientes reflexiones evidencian que la ciencia histórica tiene su deuda con aquella princesa que participó con su obra en la construcción de la ciencia en el mundo occidental.

Palabras clave: Ciencia medieval- Historiadoras medievales- Anna Comnena.

Abstract: While medieval culture and science were forged, cultivated and spread by learned men, women also were devoted to producing knowledge. Among them, Anna Comnena, a twelfth-century Byzantine princess, left written memory of her kingdom and lineage. Her

historical work shows that she participated in the scientific enterprise sharing the art of observation, speculation, argumentation and demonstration with her male colleagues. This paper shows that historical science has its debt with this princess who participated with her written texts on the construction of science in the western world.

Key words: Medieval Sciences- Medieval Women Historians- Anna Comnena.

1. INTRODUCCIÓN

Pensar en Mujeres y ciencia en la época medieval implica reflexionar sobre la relación que estas generaron, desarrollaron y consolidaron directamente con los centros de producción del saber, con las escuelas monacales u otras instituciones de espiritualidad y educación así como indirectamente con las cortes reales y espacios que les posibilitaron o no el acceso a la cultura, al mundo del saber y a los estudios ‘superiores’.¹ Sin duda, la vida palaciega y cortesana brindaba a las mujeres nobles la posibilidad de acceder a maestros que las educaban en distintas áreas mientras que los conventos femeninos constituyeron centros de generación y atesoramiento del saber medieval donde se enseñaba y aprendía latín y griego, materias relacionadas con las artes del bien decir, con la medicina, la botánica y la historia natural, entre otras ciencias. Ejemplo de una vida espiritual y actividad científica plenas en la que se entramaron la fe y la empresa científica fue la de Hildegarda de Bingen (1098-1179). Renombrada abadesa y poseedora de una cultura enciclopédica integral, fue celebrada por la comunidad de clérigos y sujetos

1 Para el tema, véanse: Margaret Alic (1991), *El legado de Hipatia. Historia de las mujeres en la ciencia desde la Antigüedad hasta fines del siglo XIX*, México, Siglo XXI, 79-95; Chico de Borja, María Elena (2006), *La mujer en el mundo medieval. Siglos X a XIII*, México, Porrúa, 184-204; Dronke, Peter (1955), *Las escritoras de la Edad Media*, Barcelona, Grijalbo/ Mondadori; Épiney-Burgard, Georgette. y Zum Brunn, Émilie (1998), *Mujeres trovadoras de Dios. Una tradición silenciada de la Europa medieval*, Barcelona, Paidós.

cultos que ella misma frecuentaba.² Sus tratados evidencian las dotes para la labor científica que ella, como otras mujeres de su tiempo, poseyeron y a la que dedicaron parte de su vida³.

Linda Schiebinger en su renombrado *¿Tiene sexo la mente?* afirma que las instituciones científicas modernas tienen sus raíces en el mundo medieval, tanto en los Monasterios como en las Universidades.⁴ Allí se sentaron las bases de la participación de las Mujeres en el mundo de las ideas. Pensemos, por un instante, en las bibliotecas que poseían los conventos femeninos y lo que significaban en cuanto acceso femenino a la cultura escrita,

2 Hija menor y la número diez, fue considerada *diezmo* para Dios y a los de ocho años entró a la orden femenina benedictina de San Disibodo. Se la considera *la primera médica alemana*. Su obra sintetiza el microcosmos y el macrocosmos en una unidad que integra el arte, la medicina y la religión en función de la razón, de la ciencia y de la fe. Desde su cultura y sabiduría enciclopédicas, estuvo interesada en la medicina, la fisiología, la anatomía, la música como arte supremo de perfección, las propiedades de las hierbas y de los metales. Peter Dronke (1984)- uno de sus más exquisitos estudiosos- señala que sólo Avicena es comparable con la figura de la famosa abadesa en cosmología, ética, medicina, poesía mística, visiones alegóricas y cartas (*Women Writers of the Middle Ages: A Critical Studies of Texts from Perpetua (†203) to Marguerite Porete (†1310)*, Cambridge, Cambridge University Press.

3 En David Lindberg, citado por Angélica Salmerón Jiménez, “Hildegarda de Bingen: la voz silenciada de la ciencia”, en *Revista de divulgación científica y Tecnológica de la Universidad Veracruzana*, XXI, 1 www.uv.mx/cienciahombrerevista/vol21num1/articulos/hildegarda/index.html. 7 setiembre 2008.

4 En la década de los '90, Linda Schiebinger (1992) notaba que las Academias Científicas fueron creadas en el siglo XVII: recién en 1945, la Royal Society de Londres- creada en 1660- admitió por primera vez *dos* mujeres; la de Berlín, *una* en 1949 como miembro correspondiente; la de París aceptó *una* en 1979 por ser una *mujer segura*, además de ser *hija de un prominente matemático y esposa de un miembro de la Academia*. (“The Gendered Brain: Some Historical Perspectives”, en *So Human a Brain. Knowledge and Values in the Neurosciences*, Anne Harrington (ed.), Birkhäuser, A. Dibner Institute Publication, 110-121, en esp. 110. http://books.google.cl/books?id=ZcH5d7QM9QgC&printsec=frontcover&source=gbs_v2_summary_r&cad=0; 24 junio 2008. Otra obra de consulta imprescindible es su *The Mind Has no Sex? Women in the Origins of Modern Science*, Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1989.

a la tradición, al mundo del conocimiento oficial e institucionalizado. En este ambiente de sabiduría y *letradura*, aparecen un conjunto de mujeres medievales denominadas ‘sabias’ en su época porque contribuyeron a la gestación y consolidación de las Ciencias y que, en esta instancia, son el objeto de la presente investigación. Estas mujeres a las que la historia ha empezado a visibilizar e incorporar al flujo del conocimiento, demostraron poseer el arte de la observación, de la conjetura o especulación, de la contextualización, de la prueba, todas etapas de una empresa científica que les reservó y permitió ganar un espacio con seguridad poco común para el mundo femenino en la historia del pensamiento occidental.

En este marco, el propósito del presente trabajo es la visibilización y divulgación entre no especialistas de la obra de una científica medieval dedicada a sentar bases de la ciencia historiográfica: nos referimos a Anna Comnena, famosa historiadora de la Bizancio imperial del siglo XII que, como otras mujeres alfabetizadas de su tiempo, se relacionó con la ciencia histórica oficial producida y consolidada por eruditos varones y supo ella misma aportar sus propias estrategias discursivas e ideológicas para la configuración del discurso historiográfico en la Europa Oriental medieval.

Ahora bien, antes de comenzar con nuestra historiadora, es necesario tener en cuenta que el siglo de Anna Comnena es conocido como *renacimiento medieval*: en él, se suceden un conjunto de innovaciones que generaron la renovación política, social, cultural, económica y, por ende, tecnológica de la Europa medieval. El molino de agua, el cultivo rotativo, la invención del arnés del caballo y el arado de ruedas produjeron una *revolución industrial* que afectó la vida en el campo y en las nacientes ciudades. Sus efectos se dejaron sentir: se generó riqueza y las ciudades crecieron y exigieron nuevos centros de educación. Así nacieron y/o se fortalecieron las escuelas urbanas con un currículum propio: *trivium*, *quadrivium*, medicina,

teología y derecho. Surgió, entonces, lo que Jacques Le Goff 'ha dado en llamar la *nueva clase social del intelectual* que, junto con los oradores, *bellatores* y labradores, está dedicado al saber y escribe y enseña profesionalmente.⁵ A este mundo de conocimientos y ciencia y de filósofos y científicos que intentan una mirada más racional sobre la naturaleza y la especulación que pudiera efectuarse sobre ella, a este mundo- decimos- se asomaron sabias mujeres medievales y Anna Comnena con su intención de historiar su reino y validar su linaje.

Por último, es importante también asociar el concepto general y más extendido que la Edad Media poseyó de *mujer* en cuanto éste evidencia cómo y por qué ellas se relacionaron de determinada manera con la empresa científica. Una idea fundamental fue el de la mujer como *error de la naturaleza* que, proclamado por Aristóteles, sentó las bases para su consideración como *ser inferior* o *imperfecto*. En la Edad Media, dicha idea de inferioridad e imperfección tomó cuerpo en la famosa *querrela de las mujeres*: se denominaba así a la disputa que, instalada en la sociedad, debatía qué eran las mujeres y cómo debían y podían ser. Estos temas implicaron cuestionarse- como afirmó Christine de Pizan en 1402- *qué es la mujer* e interrogarse sobre *la dignidad femenina*, es decir, sobre el valor que la mujer detentaba frente al otro en cuanto a inferioridad, igualdad o superioridad de condiciones intelectuales. En la *querrela de los sexos*, como afirma Gisela Bock en *La mujer en la historia de Europa, participaron autores de uno y otro sexo: hubo hombres que escribieron textos contra la mujer (invectivas y vilipendios de la mujer, misoginia), y otros que escribieron a su favor (defensas y elogios de la mujer, filoginia)*⁶. De lo que no

5 En David Lindberg, citado por Angélica Salmerón Jiménez, "Hildegarda de Bingen: la voz silenciada de la ciencia", en *Revista de divulgación científica y Tecnológica de la Universidad Veracruzana*, XXI, 1 (www.uv.mx/cienciahombre/revista/vol21num1/articulos/hildegarda/index.html). 7 setiembre 2008. Para este punto, sigo a la autora mencionada.

6 Véase Gisela Bock, *La mujer en la historia de Europa. De la Edad Media*

hay duda es de que el debate sacudió una idea fundacional de la cultura occidental, esta es la de la *consideración de la mujer*, y dio origen a una cuantiosísima literatura del más diverso tenor, canalizada en opúsculos, apologías, elogios, traducciones, diálogos, poemas a favor o en contra de ella. (Bock 2001: 14-26) La *querella*, en fin, evidenció la polémica sobre si las mujeres eran o no personas, sobre su excelencia o dignidad, sobre las damas ilustres y/o malas *mugeres*, sus vicios y virtudes, sobre si podían o no escribir libros, sobre la autoridad de los varones y la violencia contra las consideradas *minus potentes*, sobre el matrimonio-amor-cuerpo-, sobre los espacios en los que podía actuar y hablar- el doméstico y/o el público- y también sobre lo femenino y su relación con la virtud, la razón y la dirección del estado. Estas últimas cuestiones interesan en cuanto planteaban su capacidad de raciocinio y de pensar y *decir* las ciencias. Por ello, el abordaje del tema *mujeres – ciencia medieval* que nos ocupa, en relación con Anna Comnena, plantea un entramado cultural, social, político e ideológico en el que la misma condición de la mujer estuvo en cuestionamiento y disputa.

2. ANNA COMNENA (1083-1153)

Es la primera mujer historiadora nacida en Bizancio de la que se tenga registro, hija primogénita del Emperador Alejo I Comneno de Bizancio. Recibió una cuidadosa educación en griego, sabía filosofía, geografía, historia. Poseía libros de tecnología militar y su libro *La Alexiada* contiene una de las más interesantes descripciones de armas y tecnología guerrera, a la manera que siglos antes había hecho Vegecio en su tratado latino *De re militare*, considerada la Biblia militar de su época (fines siglo IV-principios V). Trató infructuosamente que su esposo fuera el sucesor de su padre y cuando su hermano Juan ac-

a nuestros días, Colección 'La construcción de Europa', Barcelona, Crítica, 2001, 13.

cedió al trono, su madre Irene y ella se retiraron a la vida conventual. Allí Anna compuso *La Alexiada* que narra en quince crónicas en griego la carrera política del Emperador Alejo- su padre- desde 1069 hasta su muerte en 1118. La obra fue modelo medieval del discurso historiográfico bizantino y para ello, la princesa se inspiró en los historiadores griegos Tucídides, Polibio y Jenofonte. Su discurso defendió el Imperio Bizantino en general y a su familia en particular y se mostró hostil hacia los cruzados latinos. En su época, Bizancio era considerado en el Oriente verdadera cuna de la civilización, y Occidente lo era como lugar donde habitaban *oscuros tribus bárbaras que en su mayoría han sido, sí no engendradas, al menos nutridas y educadas por Constantinopla*, en ninguna de las cuales *hallan asilo las Gracias o Musas* ⁷.

¿Cómo explicarnos ese amor hacia la ciencia histórica? Buena parte de la respuesta está en el ámbito cultural que rodea a la princesa: en la corte de su padre, se admira la literatura antigua de Hesíodo y Platón, la historiografía de Tucídides y Polibio, la oratoria de Demóstenes, las obras de Aristófanes y los trágicos europeos y se compone en griego clásico aunque algunos lo realizan también en lengua viva y coloquial. Dicho ámbito culto favorece el estudio femenino de las mujeres nobles y poseemos el ejemplo de Ana Dalasena, abuela paterna de Anna a quien la joven escritora recordaba como no sólo *honor de su sexo, sino también gloria de la naturaleza humana*, como mujer erudita ya que sabía llegar a la hora de la comida con libros doctrinales y de filosofía para discutirlos.⁸ El caso de Ana Dalasena demuestra hábitos sociales y retóricos de lectura oral

7 En http://ar.geocities.com/bastadecopywright/Bizancio/Tomo_II/Capitulo-VII_3.htm. 12 agosto 2008. Mis citas provienen de esta fuente digital.

8 Al respecto, en el mundo medieval existía la costumbre de la lectura de crónicas y de grandes hechos durante las comidas- de ello da noticia las *Siete Partidas* de Alfonso X, el Sabio-. Este tiempo de lectura oral compartida implicaba nutrirse de un conjunto de valores éticos caballerescos, cortesanos y estamentales de notable función ejemplarizadora.

compartida ya que la lectora deber estar entrenada en la *pronuntiatio* para leer en voz alta y evidencia niveles femeninos de alfabetización en cuanto exigían la explicación del texto- capacidad demostrativa o *explanatio* de la retórica- y la emisión del juicio propio- el denominado *iudicium* que consistía en valorar las cualidades estéticas o las virtudes morales o filosóficas del texto (*bene dictorum comprobatio*).⁹

Otra explicación se relaciona con el hecho que su esposo Nicéforo Brieno, había comenzado a redactar la historia del emperador Alejo que quedó inconclusa ya que lo sorprendió la muerte. Su relato, que abarcaba desde 1070 a 1079, fue ‘retomado’ en lengua clásica por Anna quien describe la época de 1069 a 1118 y traza el panegírico del linaje al que pertenece.

¿Qué nos dice la misma Anna? En la *Introducción* a su obra, afirma su ‘letradura’ basada en el conocimiento de lenguas clásicas y de aquellos procedimientos y estrategias estilísticas que le aseguraban la escritura reglada y normativizada desde la retórica:

Reconozco el hecho que yo, Anna, hija de dos personajes reales, Alejo e Irene, he nacido y he sido criada en el color púrpura. Yo no ignoro las letras, por el contrario, mis conocimientos de griego son de gran nivel, y los de retórica no dejan nada que desear. He leído a Aristóteles y los diálogos de Platón cuidadosamente y enriquecí mi mente con el *quadrivium* (...) No exagero si señalo lo que la naturaleza y mis deseos de aprender me han brindado y que he sido mimada por los regalos que Dios me concedió al nacer y el tiempo ha logrado enriquecer.¹⁰

9 Véase Malcolm Parkes (1998), “La Alta Edad Media”, en Guglielmo Cavallo y Roger Chartier (eds.), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Santillana y Taurus, 135-156, en esp. 137-38.

10 El texto de Anna de *La Alexiada*- publicado en *Internet Medieval Source Book*, reza: *I recognized this fact. I, Anna, the daughter of two royal personages,*

Anna continúa su *Introducción* destacando su *propósito autorial*: perpetuar los hechos gloriosos de su padre para que no se pierdan en el silencio o sean borrados, pero además llama la intención su *concepción de la palabra* como la memoria que perpetúa a los grandes hombres.¹¹ Anna es consciente de que la palabra escrita lucha contra la oscuridad del silencio y fija los logros de destacados sujetos para la tradición. Frente al olvido, ella textualiza a su padre y se constituye así en salvaguarda de su linaje y de su pueblo.¹² Para ello, hará uso de herramientas discursivas propias de la historiografía: la ampliación explicativa, la glosa, la omisión por pudor o ideología y la ampliación de datos por adición de nuevos pasajes.¹³

Alexius and Irene, born and bred in the purple. I was not ignorant of letters, for I carried my study of Greek to the highest pitch, and was also not unpractised in rhetoric; I perused the works of Aristotle and the dialogues of Plato carefully, and enriched my mind by the "quaternion" of learning. (I must let this out and it is not bragging to state what nature and my zeal for learning have given me, and the gifts which God apportioned to me at birth and time has contributed). Mi traducción no es estrictamente literal. La fuente consultada corresponde a *Anna Comnena (Komnene). The Alexiad*, edited and translated by Elizabeth A. Dawes (1928), London: Routledge, Kegan, Paul. Mis citas proceden de esta edición. <http://www.fordham.edu/halsall/basis/AnnaComnena-Alexiad-intro.html>. 13 setiembre 2008.

- 11 *However, to resume - I intend in this writing of mine to recount the deeds done by my father so they should certainly not be lost in silence, or swept away, as it were, on the current of time into the sea of forgetfulness, and I shall recount not only his achievements as Emperor, but also the services he rendered to various Emperors before he himself received the sceptre. However, to resume - I intend in this writing of mine to recount the deeds done by my father so they should certainly not be lost in silence, or swept away, as it were, on the current of time into the sea of forgetfulness, and I shall recount not only his achievements as Emperor, but also the services he rendered to various Emperors before he himself received the sceptre.*
- 12 *These deeds I am going to relate, not in order to shew off my proficiency in letters, but that matters of such importance should not be left unattested for future generations. For even the greatest of deeds, if not happily preserved in written words and handed down to remembrance, become extinguished in the obscurity of silence.*
- 13 Véase Mariano de la Campa Gutiérrez (2007), "Historiografía medieval y crítica textual: algunas consideraciones editoriales sobre el género cronístico en castellano. (Parte segunda)", *Incipit*, XXVII, 15-68, en esp. 21-26.

Poco más adelante, la historiadora se muestra dueña de su propio espacio autorial y evidencia sus lecturas de los clásicos y su conciencia retórica y literaria: ha decidido la narración como género tomando distancia de lenguas maledicentes que pueden influir en ella para que no cuente lo que debe contar. Su conciencia y responsabilidad frente a historiar los hechos del imperio de Alejo la llevan a reflexionar sobre tres aspectos nucleares del discurso historiográfico: la *objetividad del historiador* frente al hecho historiado e historiable, la necesidad de las *evidencias* y la del *testimonio* como instrumentos fundamentales y condición *sine quoniam* para el desempeño del historiador y la ciencia histórica.¹⁴ Sus puntillosas reflexiones sobre la propia *condición profesional*, los implícitos ocultos en la tarea y propósitos de hacer historia, la *conciencia de un género* con objetivos, contenidos y metodología propios, la definición de un hacer, eslabón entre el pasado y el futuro, y el efecto de la escritura en los receptores materializan complejos fenómenos de recepción y producción relacionados con el discurso historiográfico y representan valiosos aportes de Anna Comnena a la ciencia histórica del siglo XII.¹⁵

14 *And though I have chosen to narrate his doings, yet I fear that the tongues of suspicion and detraction will whisper that writing my father's history is only self laudation and that the historical facts and any praise I bestow on them, are mere falsehoods and empty panegyric...But he who undertakes the "role" of an historian must sink his personal likes and dislikes, and often award the highest praise to his enemies when their actions demand it, and often, too, blame his nearest relations if their errors require it. He must never shirk either blaming his friends or praising his enemies. I should counsel both parties, those attacked by us and our partisans alike, to take comfort from the fact that I have sought the evidence of the actual deeds themselves, and the testimony of those who have seen the actions, and the men and their actions—the fathers of some of the men now living, and the grandfathers of others were actual eye-witnesses.*

15 Al hablar de la labor historiográfica de su propio esposo, Anna afirma: *Such then was the Caesar's intention as his own writing shews; but his hopes were not fulfilled, and he did not complete his history. He brought it down to the Emperor Nicephorus (III) Botaniates, and opportunity forbade his carrying it further, thus causing loss to the events he meant to describe, and depriving his readers of a great*

Ahora bien, su condición femenina también se cuela en la *Introducción* y rompe los límites entre la historiadora objetiva y neutral y la esposa que, frente a la pérdida de su propio marido, autor de una historia incompleta del Imperio, instala la narración de la muerte de su consorte desde su íntimo dolor: la vida de penurias del militar, el clima, la ansiedad, el sin fin de batallas... es decir, la carga psicológica y física del guerrero- así lo entiende Anna- hacen mella en su salud de su marido y muere de un tumor.¹⁶

La descripción de la patología del enfermo está trazada con preciosismo literario y se completa con la sintomatología del propio sufrimiento ante la muerte del ser querido: con un vocabulario permeable y rico en imágenes que se entrecruzan y crean en la mente y en el corazón del receptor el dolor interior y exterior sufrido- *sorpresa, herida, calamidad insaciable, fuego, la médula de mis huesos...*-, Anna Comnena logra erigirse en una de las primeras autoras- si no la primera- cuyo nombre se conoce que reflexionó e hizo ciencia histórica en los albores del

pleasure. For this reason, I myself undertook to chronicle my father's doings, that the coming generations should not overlook deeds of such importance.

- 16 *Now, the harmonious structure and great charm of the Caesar's writings are well-known to all who have chanced to take a look at his books. However, as I have already mentioned, when he had got as far as my father's reign, and sketched out a draft of it, and brought it back to us half-finished from abroad, he also, alas! brought back with him a fatal disease. This was induced, maybe, by the endless discomfort of a soldier's life, or by his over-many expeditions, or again, from his overwhelming anxiety about us, for worrying was innate in him, and his troubles were incessant. In addition to these causes, the varieties and severities of climate experienced, all contributed to mix the fatal draught for him. For he started hence on an expedition against the Syrians and Cilicians when seriously out of health; from Syria he went on ill to the Cilicians, from them to the Pamphyliaus, from the Pamphyliaus to the Lydians, and Lydia sent him on to Bithynia, who finally returned him to us and to the Queen of cities suffering from an internal tumour caused by his incessant sufferings. Yet, ill as he was, he was anxious to tell the tragic story of his adventures, but was unable to do so, partly because of his disease, and partly because [4] we forbade it through fear that the effort of talking might cause the tumour to burst. (Mi subrayado)*

siglo XII, y que se convirtió en una de las grandes escritoras de la historiografía europea oriental de su tiempo.¹⁷

3. CONCLUSIONES

Si bien la mayoría de las mujeres medievales estuvieron excluidas del mundo de la ciencia medieval, un selecto grupo pudo acceder al mundo de las ideas y de la producción de conocimientos en virtud del rango social, político y/o religioso que ostentaron. Como demuestra el caso de la historiadora Anna Comnena, la historia fue una ciencia cultivada ya desde la Europa bizantina medieval por mujeres que accedían a documentos de las Cancillerías reales, a correspondencia diplomática, a leyes y decretos imperiales por su lugar social y político; también evidencia que las nobles accedían a altos niveles de

17 Me ha llamado potentemente la atención la imagen del *cuarto dorado* del que habla Anna con ese otro *cuarto propio* que ya cercano a nosotros definiera y caracterizara Virginia Wolf. El de Anna es así: *To turn to myself—I have been conversant with dangers ever since my birth “in the purple,” so to say; and fortune has certainly not been kind to me, unless you were to count it a smile of kind fortune to have given me “emperors” as parents, and allowing me to be born “in the purple room,” for all the rest of my life has been one long series of storms and revolutions... Verily, my grief for my Caesar and his unexpected death have touched my inmost soul, and the wound has pierced to the profoundest depths of my being. All previous misfortunes compared with this insatiable calamity I count literally as a single small drop compared with this Atlantic Ocean, this turbulent Adriatic Sea of trouble... Though thou scorcest my heart thou givest me the outward semblance of being unburnt, though thy fingers of fire have gripped me even to the marrow of my bones, and to the dividing of my soul! However, I see that I have let my feelings carry me away from my subject, but the mention of my Caesar and my grief for him have instilled devastating sorrow into me. Now I will wipe away my tears and recover myself from my sorrow and continue my task... To have as my object the publication of the life of so great and virtuous a King will be a reminder of his wondrous achievements, and these force me to shed warm tears, and the whole world will weep with me. For to recall him, and make his reign known, will be a subject of lamentation to me, but will also serve to remind others of the loss they have sustained.* (Mi subrayado)

alfabetización y poseían criterios científicos para elaborar ciencia, en este caso, la histórica.

La redacción de quince volúmenes en los que Anna dejaba memoria de los hechos sobresalientes del Imperio bajo su padre el Emperador Alejo mostró a una científica de primer orden y con pleno manejo de la retórica y de las estrategias propias del discurso historiográfico. Su arte de hacer historia evidenció el conocimiento del *quadrivium* medieval así como un profundo manejo de las fuentes y de la *auctoritas* que respaldaban el discurso historiográfico.

Sin duda, en su época y en su mundo, la historiadora bizantina se hizo cargo de pergeñar y llevar a cabo una empresa científica que logró con conocimiento de la materia e instrumentos comunicativos, retóricos y pragmáticos adecuados. En la epístola introductoria a su obra *De la educación a las Damas* (1674), Poulain de la Barre, discípulo de Descartes y famoso defensor de la igualdad entre los sexos, sentenciaba:

Tras haber hecho ver a las mujeres que no existe nada grande de lo que ellas no sean capaces como los varones, me ha parecido que no bastaba con mostrarles el camino para alcanzar, lo mismo que ellos, los más elevados conocimientos, sino que era también necesario apoyar los razonamientos que la filosofía me ha proporcionado con un ejemplo lo suficientemente notorio para acabar de establecer la verdad que he defendido: hay que animar a las Damas a una empresa tan gloriosa como la que les propongo¹⁸.

¿Cuál era la *verdad* a la que Paoulain se refería? Uno de los personajes- Eulalia- que participa del diálogo que estructura

18 Poulain de la Barre, *De la educación de las Damas para la formación del espíritu en las ciencias y en las costumbres*, presentación de Celia Amorós, introducción, traducción y notas de Ana Amorós, Ediciones Cátedra, Universitat de València, Instituto de la Mujer, Madrid, Cátedra, 1993, 47.

el tratado, sentencia: *Nuestras sabias... son equiparables a estos sabios* Posiblemente a través de los siglos y la cultura, lo que Anna Comnena, aquella princesa bizantina sabia, está demostrando es que la capacidad de pensar no tiene sexo y que la pluma femenina tuvo que luchar contra prejuicios y costumbres para instalarse en la producción del conocimiento y en la historia de las ideas y de la cultura en el mundo occidental y oriental.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALIC, MARGARET (1991), *El legado de Hipatia. Historia de las mujeres en la ciencia desde la Antigüedad hasta fines del siglo XIX*, México, Siglo XXI, 79-95.
- BOCK, GISELA (2001), *La mujer en la historia de Europa. De la Edad Media a nuestros días*, Colección 'La construcción de Europa', Barcelona, Crítica.
- CHICO DE BORJA, MARÍA ELENA (2006), *La mujer en el mundo medieval. Siglos X a XIII*, México, Porrúa.
- _____. *Comnena (Komnene), Anna, The Alexiad*, edited and translated by Elizabeth A. Dawes (1928), London, Routledge, Kegan & Paul. <http://www.fordham.edu/halsall/basis/AnnaComnena-Alexiad-intro.html>. 13 setiembre 2008.
- DE LA BARRE, POULAIN, *De la educación de las Damas para la formación del espíritu en las ciencias y en las costumbres*, presentación de Celia Amorós, introducción, traducción y notas de Ana Amorós, Ediciones Cátedra, Universitat de València, Instituto de la Mujer, Madrid, Cátedra, 1993.
- DE LA CAMPA GUTIÉRREZ, MARIANO (2007), "Historiografía medieval y crítica textual: algunas consideraciones editoriales sobre el género cronístico en castellano. (Parte segunda)", *Incipit*, XXVII, 15-68.
- DRONKE, PETER (1984), *Women Writers of the Middle Ages: A Critical Studies of Texts from Perpetua (†203) to Marguerite Porete (†1310)*, Cambridge, Cambridge University Press.
- ÉPINEY-BURGARD, GEORGETTE y ÉMILIE ZUM BRUNN, (1998), *Mujeres trovadoras de Dios. Una tradición silenciada de la Europa medieval*,

Barcelona, Paidós.

PARKES, MALCOLM (1998), “La Alta Edad Media”, en Guglielmo CAVALLIO y Roger CHARTIER (eds.), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Santillana y Taurus, 135-156.

SCHIEBINGER, LONDA (1992), “The Gendered Brain: Some Historical Perspectives”, en *So Human a Brain. Knowledge and Values in the Neurosciences*, Harrington, Anne (ed.), Birkhäuser, A. Döbner Institute Publicación, 110-121. http://books.google.cl/books?id=ZcH5d7QM9QgC&printsec=frontcover&source=gbs_v2_summary_r&cad=0. 24 junio 2008.

_____. (1989), *The Mind Has no Sex? Women in the Origins of Modern Science*, Cambridge, Mass., Harvard University Press.

SALMERÓN JIMÉNEZ, ANGÉLICA, “Hildegarda de Bingen: la voz silenciada de la ciencia”, en *Revista de divulgación científica y Tecnológica de la Universidad Veracruzana*, XXI, 1. www.uv.mx/cienciahombre/revista/vol21num1/articulos/hildegarda/index.html. 7 setiembre 2008.

http://ar.geocities.com/bastadecopywright/Bizancio/Tomo_II/Capitulo-VII_3.htm. 12 agosto 2008.

EL UNIVERSO FEMENINO
EN OTRAS ÉPOCAS,
EN OTROS DISCURSOS

SIMONE DE BEAUVOIR Y LA CONDICIÓN FEMENINA

SIMONE DE BEAUVOIR AND THE FEMININE CONDITION

LILIA ELISA CASTAÑÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO

Sumario:

- 1.Introducción
- 2.Reflexiones sobre *El Segundo sexo*
- 3.Conclusiones

Resumen: Simone de Beauvoir fue una mujer apasionada y rigurosa, comprometida ideológica y políticamente con su tiempo. Militante de izquierda, existencialista, dedicó su vida a la creación intelectual. Su libro *El Segundo Sexo*, publicado en 1949 con un éxito extraordinario, rompió con todos los paradigmas impuestos y marcó la historia de las ideas convirtiéndose en un alegato de precisión ideológica, histórica, sociológica y hasta científica sobre la condición femenina.

¿Qué es una mujer? ¿Eligen las mujeres qué lugar ocupar en la sociedad? ¿Son ellas protagonistas de sus vidas o solo se limitan a cumplir con un rol establecido? Interrogantes éstos, que al igual que temas esenciales como la sexualidad femenina, el matrimonio, la maternidad, serán ampliamente analizados por la autora en los dos volúmenes que integran aquella obra.

Las condiciones sociales han variado, un largo camino se ha recorrido en la evolución de las costumbres y las mentalidades, no obstante *El Segundo Sexo* perdura como una obra de referencia que invita a reflexionar sobre el lugar que actualmente ocupa la mujer en la sociedad y la cultura.

Palabras clave: Simone de Beauvoir– *El Segundo Sexo*– Condición femenina

Abstract: Simone de Beauvoir was a passionate and rigorous woman, engaged ideologically and politically with her time. An existentialist militant of the left, she devoted her life to intellectual creation. Her book *The Second Sex*, published in 1949, with extraordinary success, broke all imposed paradigms and marked the history of ideas by turning it into an allegation of sociological, historical, ideological and even scientific precision on the feminine condition. What is a woman? Do women choose their place in society? Are they the protagonists of their own lives or are they simply limited to carry out an established role? These are questions that, together with essential subjects like feminine sexuality, matrimony, maternity, will be widely analyzed by the author in the two volumes that make up this work. Social conditions have varied; a long way has been covered in the evolution of custom and mentality. Nevertheless, *The Second Sex* continues to be a work of reference on the subject of the current role of women in society and culture.

Key words: Simone de Beauvoir- *The Second Sex*- The feminine condition

INTRODUCCIÓN

En esta investigación nos proponemos esbozar algunos aspectos de la condición femenina analizados por Simone de Beauvoir en *El Segundo Sexo*. Pero antes, una rápida referencia sobre la autora, ya que su importancia radica no solo en sus escritos, sino también en la vida que elige para sí. Desde la adolescencia se revela contra las reglas socialmente impuestas, renuncia al cristianismo inculcado en el seno de su familia y decide estudiar en la Sorbona, convirtiéndose más tarde en la graduada en Filosofía más joven de Francia. En esa época conoce a Jean-Paul Sartre, con quien comparte las ideas, la filosofía y una relación poco convencional que se extiende hasta el final de sus días. Funda la revista *Les Temps Modernes* donde aparecen los primeros capítulos de *El Segundo Sexo* y colabora en la

publicación de otras, tal como *Questions féministes*.¹

Si bien en sus comienzos Beauvoir, poco atraída por los grupos o asociaciones que considera muy timoratos, afirma no ser feminista, su postura cambia a medida que se interioriza de sus luchas, comprometiéndose cada vez más con su causa.² A partir de la firma del *Manifiesto de las 343* a favor de la despenalización del aborto, se reconoce feminista y pasa a integrar el Movimiento para la Liberación de la Mujer, convirtiéndose en una férrea defensora de sus derechos, exigiendo una igualdad que trascienda lo formal y el reconocimiento de la libre elección de sus formas de vida.³

Apasionada, radical, amante de la libertad, realiza su vida de mujer y de escritora con un ímpetu irrefrenable. Consecuente con sus principios elige no casarse, ser bisexual y no tener hijos. Se declara intelectual independiente, firma sus libros⁴ evitando

1 *Les Temps Modernes* (Tiempos modernos) fundada en 1945 junto a Sartre y Merleau-Ponty; es una revista francesa de contenido político, literario y filosófico. Debe su nombre a la película del mismo título de Charles Chaplin. En la actualidad sigue siendo publicada por Claude Lanzmann.

2 Feministas como Christine Delphy y Claudine Monteil, entre otras, la contaron como camarada en el Movimiento de Liberación de las Mujeres francés. A principios de los 70 se convirtió en una pieza fundamental del nuevo pensamiento feminista. Las teóricas de distintas tendencias (Betty Friedan, Kate Millet, Shulamith Firestone, Juliet Mitchell, Germaine Greer y muchas más) le dedicaron sus trabajos, la visitaron en París, la entrevistaron. También en Francia las jóvenes feministas se le acercaron, pidiéndole apoyo para la causa. La abogada argelina Giselle Halami, la tuvo a su lado en la lucha anticolonial de su país.

3 Delphine Seyring, Françoise Fabian, Christine Rochefort y otras 339 mujeres, en su mayoría célebres, reconocieron, en un escrito explosivo, firmado en 1971 y publicado por el periódico *Le Monde*, que ellas habían abortado alguna vez y, por tanto, estaban a disposición de la justicia. Decían: "La clandestinidad y las condiciones en que abortan las mujeres son una infamia". Este manifiesto, conocido también como el de las *343 sinvergüenzas*, le atrajo el rechazo definitivo de los sectores más conservadores de la sociedad de esa época.

4 Su primera novela es *La invitada*. Luego publica *La sangre de los otros*, *Todos los hombres son mortales*, *El segundo sexo*, *Los mandarines* (obra

el acostumbrado seudónimo y proclama que, así como literatura y filosofía no se oponen, *existir y escribir* en ella se complementan y son su razón de ser, alegando:

No pienso que haya diferencia entre vivir la vida como escritor o como escritora. Pero se está lejos de admitir que una escritora es una mujer que ha consagrado su vida a la escritura y que no ha tenido lugar para otras ocupaciones llamadas femeninas. [...] se piensa que una escritora es, ante todo, una mujer que se distrae escribiendo, lo que no es cierto, porque es el conjunto de una vida que está estructurada por y sobre la escritura y, por tanto, aquello implica montones de renunciaciones, montones de elecciones también, y éste ha sido mi caso. He vivido verdaderamente en la medida que quería escribir.⁵

Se la crítica sin piedad por su origen burgués y sus relaciones amorosas. Su libertad irrita y al mismo tiempo fascina. Se la asocia con toda la efervescencia de la vida intelectual de la postguerra, a ese París de Saint-Germain-des-Près, donde los Cafés de Flore y Deux Magots son ya lugares míticos. Nada ni nadie detiene al *Castor* como la llaman afectuosamente sus amigos.⁶

El Segundo Sexo, publicado en 1949, la convierte en la pri-

que fue reconocida con el *Premio Goncourt*), *Memorias de una joven formal*, *Final de cuentas*, *Las bellas imágenes*, *La mujer rota* y *Cuando predomina lo espiritual*. En el campo de los ensayos, Simone de Beauvoir publicó *Para qué la acción*, *Para una moral de la ambigüedad*, *El existencialismo y la sabiduría popular* y *El pensamiento político de la derecha*, entre otros. Claro que la obra de esta filósofa también incluye memorias como *La ceremonia del adiós*, inspirada en *Sartre*.

- 5 Estas afirmaciones fueron vertidas en una conversación en la que Sartre indagó: *¿Cómo se siente en la vida una mujer de letras?* Ella exclama: *Una mujer de letras es una expresión rara!*
- 6 A Beauvoir la llamaban *Castor* (palabras escritas por ella en 1939 en el dorso de una foto) *por su energía y laboriosidad*; para sus opositores será “*la Gran Sartreuse*” o “*Notre Dame de Sartre*”.

mera filósofa que clama durante la post-guerra, -época en que las mujeres debían permanecer sumisas a la felicidad doméstica-, la igualdad e independencia femenina. La temática de este libro, la mujer, no es novedosa, ya mucho antes Christine de Pisan,⁷ Virginia Wolf,⁸ Olympe des Gouges⁹ y tantas otras habían alzado la voz para defender sus derechos. La originalidad de Beauvoir consiste en basar su análisis en un inmenso trabajo de documentación surgido del estudio de diversas ciencias: biología, medicina, historia, sociología, psicología.

En el primer volumen, titulado *Los hechos y los mitos*, la

7 Christine de Pisan (1364 en Venecia - hacia 1430 en el monasterio de Poissy) fue una escritora medieval francesa. Las obras en prosa defendiendo a las mujeres frente a las calumnias de Jean de Meung en el *Roman de la Rose* incluyen *Epístola al dios del amor* (1399), que fue escrita para oponerse a las actitudes cortesanas con respecto al amor, y *La ciudad de las damas* (1405), una relación de las hazañas heroicas de las mujeres. Su autobiografía, *La visión de Christine* (1405), la escribió como réplica a sus detractores. Una de sus últimas obras es *Canción en honor de Juana de Arco*. Cf. http://es.wikipedia.org/wiki/Christine_de_Pisan

8 Virginia Woolf, cuyo nombre completo de soltera era Adeline Virginia Stephen (1882-1941), fue una destacada escritora y editora británica. Durante el período de entreguerras, se convirtió en una importante figura de la sociedad literaria londinense y formó parte del *Grupo de Bloomsbury*. Sus novelas más conocidas son *La señora Dalloway* (1925), *Al faro* (1927), *Orlando* (1928), *Las olas* (1931) y *Entre actos* (1941). Fue redescubierta durante la década de 1970, gracias a su ensayo *Una habitación propia*, uno de los textos más citados del movimiento feminista, que expone las dificultades de las mujeres para consagrarse a la escritura en un mundo dominado por los hombres. Cf. http://es.wikipedia.org/wiki/Virginia_Woolf

9 Olympe de Gouges (1748-1793) es el seudónimo de Marie Gouze, escritora y panfletista francesa, autora de la *Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana* (1791). Sus trabajos fueron profundamente feministas y revolucionarios. Defendió la igualdad entre el hombre y la mujer en todos los aspectos de la vida pública y privada, incluyendo la igualdad con el hombre en el derecho a voto, en el acceso al trabajo público, a hablar en público de temas políticos, a acceder a la vida política, a poseer y controlar propiedades, a formar parte del ejército; incluso a la igualdad fiscal así como el derecho a la educación y a la igualdad de poder en el ámbito familiar y eclesiástico. Cf. http://es.wikipedia.org/wiki/Olympe_de_Gouges

autora investiga por qué diferentes disciplinas, a través de sus discursos, han configurado a la mujer como *el Otro*.¹⁰ En la relación hombre-mujer, la conciencia masculina asume el papel de lo esencial, es independiente y ostenta entre sus atributos naturales la verdad, el conocimiento y la razón. Mientras el *Otro* es un objeto, que aunque sí cumple una función, no es trascendental, es dependiente: *La mujer se determina y diferencia con relación al hombre, y no éste con relación a ella; ésta es lo inesencial frente a lo esencial. Él es el Sujeto, él es lo Absoluto: ella es el Otro.* (12)

Es así que para el *Sujeto* el diferente es *el Otro*, y lo construye subordinado al igual, al *Uno*. Así se establece lo que los antropólogos definen como la categoría de la *alteridad* que se constata también en la relación de superioridad del amo hacia el esclavo, del blanco hacia el negro, del burgués hacia el proletario. Sin embargo, en todas esas estructuras duales construidas en las civilizaciones humanas, los términos finalizan estableciéndose como recíprocos. Así el *Otro*, hasta cierto momento objeto pasivo de la relación, termina considerando *Otro* al sujeto que lo subordinó. La reciprocidad se produce en todas las relaciones salvo entre los sexos. Beauvoir se pregunta:

¿Cómo es posible, entonces, que esta reciprocidad no se haya planteado entre los sexos, que uno de los términos se haya afirmado como el único esencial, negando toda relatividad a su correlativo, definiendo a éste como la alteridad pura? ¿Por qué las mujeres no discuten la soberanía masculina? ¿De dónde proviene esa sumisión de la mujer?. (14)

En respuesta a esos interrogantes, la escritora afirma que

10 El 1º volumen está compuesto por tres partes: Destino (I- Los elementos de la biología, II- El punto de vista psicoanalítico, III- El punto de vista del materialismo histórico); Historia; Mitos. Mis citas proceden de la edición 1970 de Editorial Siglo Veinte. Cito por número de página.

la mujer es el *Otro* en esta sociedad construida, manejada, conceptualizada, estructurada y dominada por el hombre, por sus ideas, propósitos e intereses sin rebelarse contra esta situación en parte por las dificultades que ofrece el hecho de formar un frente de rebelión coherente, organizado. Al mismo tiempo, la autora constata en muchos casos complicidades de parte de las mismas mujeres que, careciendo de medios concretos, aceptan sin cuestionarse demasiado y hasta complacidas su papel de sometidas.

Por otro lado explica que *la alteridad aparece aquí como un absoluto, porque escapa en parte al carácter accidental del hecho histórico*. (15) No existió ninguna civilización en que las mujeres se construyeran como *Sujetos*, nunca hubo un “antes” de libertad para ellas, como sería el caso de los negros esclavos; ni jamás surgieron como agrupaciones, como es el caso de la clase obrera. Concepciones raciales, religiosas, de clase, de nacionalidad, lingüísticas y otras impiden que las mujeres se vean a sí mismas como el *Otro mayoritario*, dado que el sexo femenino constituye la mitad de la población y en algunos casos más de la mitad, y por lo tanto el poder que tienen en potencia como *minoría Otra* es el más grande dentro de todas las *Otredades* existentes.

Condensando las ideas de Beauvoir podemos afirmar entonces que nadie se determina a sí mismo como el *Otro*, es el *Uno* que determina al *Otro*. En el caso que nos ocupa, es el Hombre el que al definirse como Hombre, plantea y determina la idea de la Mujer. Al considerarse viril, poderoso, fuerte, moral, sensato, intelectual, asigna a la mujer todo lo contrario, y en su entendimiento la convierte en objeto, le atribuye toda su *inesencial Otredad*, su posición subordinada, su falta de intelectualidad, su menor inteligencia, su inexistencia.

La primera parte del *Segundo Sexo* es un ataque sistemático a todos los mitos que contribuyen a la idea de lo femenino, argumentando que conceptos paradigmáticos como el de la

madre, la virgen, la madre patria, la madre naturaleza, y tantos otros, concurren a atrapar a la mujer, al otorgarle una identidad relativamente delimitada, negándole individualidad y la posibilidad de diferir. Incluso advierte que muchos de los mitos existentes sobre la mujer, como por ejemplo el de Eva, no hacen más que acusarla y culparla por todos los males que la humanidad padece o enfrenta.

En el segundo tomo titulado *La experiencia vivida* continúa el análisis resaltando el hecho que las mujeres vienen luchando por sus reivindicaciones desde tiempos inmemoriales.¹¹ Esta parte de su obra se inicia con la célebre frase: *No se nace mujer: llega una a serlo.* (13) A partir de esta afirmación, Beauvoir intenta demostrar, valiéndose de numerosos ejemplos -análisis psicológicos, memorias, confidencias, observaciones personales- que las condiciones de marginalidad y discriminación no obedecen a razones biológicas, *no son la resultante de una naturaleza particular; ni constituyen una esencia, una condición especial, sino que responden a una situación impuesta.* La autora señala que *las características humanas consideradas “femeninas” son adquiridas* a partir de esa construcción cultural y política de “ser mujer” realizada en la desigualdad, no en la diferencia sexual que es innegable. *Ningún destino biológico, físico o económico define la figura que reviste en el seno de la sociedad la hembra humana: la civilización en conjunto es quien elabora ese producto intermedio entre el macho y el castro al que se califica de femenino.* (13)

Desde esta aseveración, la escritora reconstruye la forma en que un gran número de mujeres vive en su condición de subordinadas. A lo largo de la obra Beauvoir examina las diferen-

11 Al 2º volumen lo componen 4 partes: Formación (I- Infancia, II- La joven, III- La iniciación sexual, IV- La lesbiana); Situación (V- La mujer casada, VI- La madre, VII- La vida de sociedad, VIII- Prostitutas y hetairas, IX -De la madurez a la vejez, X- Situación y carácter de la mujer); Justificaciones (XI- La narcisista, XII- La enamorada, XIII- La mística); Hacia la liberación .

tes etapas de la vida: infancia, adolescencia, madurez, vejez y sostiene que en cada uno de estos ciclos pesan tradiciones culturales y prejuicios arraigados que modelan su comportamiento, al mismo tiempo que limitan sus posibilidades de elección. Es así que una distribución de roles se establece desde la niñez entre los géneros, marcando un recorrido educativo y profesional.

Y manifiesta:

La mujer siempre ha sido, si no la esclava del hombre, al menos su vasalla; los dos sexos jamás han compartido el mundo por partes iguales, y todavía hoy, aunque su condición está evolucionando, la mujer tropieza con graves desventajas. Incluso cuando se le reconocen en abstracto algunos derechos, una larga costumbre impide que encuentre en los usos corrientes su expresión concreta. Económicamente, hombres y mujeres casi constituyen dos castas distintas; en igualdad de condiciones, los primeros disfrutaban situaciones más ventajosas, salarios más elevados, tienen más oportunidades de éxito que sus competidoras de fecha reciente; en la industria, la política,..., ocupan un número mucho mayor de puestos, y son ellos quienes ocupan los más importantes. (16-17)

En su opinión, la mujer fue emancipada en razón de una conveniencia económica: cuando las empresas necesitaron secretarías para sus oficinas o las fábricas necesitaron obreras, sólo entonces se le facilitó el acceso al trabajo, a la educación y se le otorgaron ciertos derechos aunque sólo una ínfima minoría podía en ese momento acceder a puestos de decisión. Y observa además que la estructura social no ha sido profundamente modificada por la evolución de la mujer, ya que cuando sale a trabajar convirtiéndose en *proveedora económica* nadie la libera de sus tareas de madre y esposa. Pero a pesar de esta situación

poco favorable, insiste sobre la necesidad e importancia de acceder a una formación intelectual y profesional que le permita aspirar a otras condiciones de vida.

Además de la problemática económica, Beauvoir aborda otra, más delicada, referida a la sexualidad femenina, tema, considerado tabú, por ese entonces. La iniciación sexual de las jóvenes, el erotismo, la prostitución, el lesbianismo son tratados *in extenso*, provocando la desaprobación y el escándalo por considerarlos inmorales y de un “atrevimiento pornográfico”. Pero las duras críticas de sus contemporáneos (Mauriac, Camus) no impidieron que la autora cuestionara instituciones profundamente arraigadas en la sociedad. Es así como al supuesto que la familia es una unidad cooperativa y de apoyo mutuo, basada en intereses comunes, Beauvoir le opone una realidad bastante diferente, en la que el ámbito familiar se convierte en escenario de explotación, de profundas desigualdades, de conflictos y hasta de violencias psíquicas y físicas. Ella sostiene que el matrimonio crea en muchos casos un lugar de alienación transformando en derecho y obligación lo que debería ser intercambio espontáneo: *El problema de las relaciones conyugales se plantea en toda su agudeza, sobre todo en la mujer; a causa de que el matrimonio la subordina naturalmente al marido* (229) y sostiene que *el matrimonio estimula en el hombre un caprichoso imperialismo. A menudo, al esposo no le basta que le aprueben y admiren, o aconsejar y guiar; y entonces da órdenes y juega al soberano.* (235)

Las relaciones de poder, la distribución del trabajo y las delimitaciones de responsabilidades en entornos familiares son también analizados en profundidad. Las tareas del hogar, poco o nada valoradas, son responsabilidad exclusiva de las mujeres, al igual que las referidas al cuidado de los hijos, observando como una criminal paradoja el hecho que se le rechace el acceso al espacio público y al mismo tiempo se le confie la tarea de formar un ser humano.

Convencida de la existencia del amor con libertad, Beauvoir propone terminar con las hipocresías y dar derecho a tener otros *partenaires* fuera del matrimonio; práctica frecuente del sexo masculino pero considerada más grave en la mujer; en contra partida sugiere un pacto de confianza y transparencia, afirmando que *el adulterio se vuelve degradante por los compromisos de prudencia e hipocresía que supone; un pacto de libertad y sinceridad aboliría una de las taras del matrimonio.* (335-336)

Otro tema urticante tratado en *El Segundo Sexo* es el referido a la maternidad¹²: Beauvoir parece rebelarse contra la Naturaleza y cuestiona la maternidad tal como se la entiende en ese entonces, considerándola una “servidumbre”. Desmitifica el amor maternal, asegurando que el instinto maternal no es más que una construcción social inventada por los hombres para mantener a la mujer encerrada en el hogar. La polémica alcanza su punto culmine cuando inicia el capítulo “la madre” con un alegato de quince páginas en favor de la contracepción y la legalidad del aborto.¹³ Reclama la necesidad de una legislación

12 Con la abogada Gisèle Halimi crea la Asociación Elegir, a favor del derecho a una maternidad deseada. Por otra parte según Silvia Tubert: *Para Beauvoir, la cuestión radica en asignar al cuerpo materno un significado diferente del producido por las narrativas tradicionales de la maternidad. La guerra entre la mujer y la especie que narra el Segundo Sexo se puede interpretar, primero, como un esfuerzo feminista por confrontar, chocar y conmover al lector con una descripción sacrilega de una función sagrada y, segundo como un intento de crear un espacio conceptual en el que se pueda articular una concepción alternativa del sujeto femenino que no lo defina exclusivamente por su capacidad reproductora.* (169. Cf. Bibliografía)

13 La ley francesa del 17 de enero de 1975 acepta el “I.V.G.” o interrupción voluntaria del embarazo con un sistema de plazos. La mujer embarazada en situación angustiosa puede pedir a un médico la interrupción del embarazo antes de la décima semana. La intervención debe practicarse en un hospital, y la mujer deberá ser informada previamente de los eventuales riesgos, derechos y ayudas que le corresponden según la ley. Debe pasar una semana por lo menos desde el momento de la petición hasta que se lleva a cabo el aborto. En el caso de las menores, deberán contar con expresa autorización de sus

que contemple este derecho, enfatizando que es criminal que por su ausencia la mujer se vea obligada a recurrir a prácticas clandestinas que hacen peligrar su propia vida: *el "birth-control" y el aborto legal permitirán a la mujer asumir libremente sus maternidades.* (270)

En la última parte de su libro aborda las vías que las mujeres encuentran para salir de la alienación, y cita el narcisismo, el misticismo y el enamoramiento, vías que Beauvoir estima ilegítimas. Concluye su tesis sobre la liberación femenina con el capítulo titulado "*Hacia la libertad*" alegando que las dos únicas salidas válidas son la independencia económica como condición esencial y la lucha colectiva como única posibilidad para llegar a la emancipación individual.

El principal objetivo de Simone de Beauvoir es proclamar la necesidad de igualdad entre los sexos y establecer la relación jerárquica como una construcción específica que puede ser eliminada, como en un momento histórico lo fue la esclavitud.

El libro finaliza con una cita de los escritos filosóficos de Marx referidos a la relación del hombre y la mujer, con una visión esperanzadora desde la óptica que los seres humanos son perfectibles, convencida que la realidad puede ser mejorada:

En los dos sexos se desarrolla el mismo drama de la carne y el espíritu, de la finitud y la trascendencia; a ambos los roe el tiempo, los acecha la muerte; ambos tienen la misma necesidad esencial uno del otro; y pueden extraer de su libertad la misma gloria: si supiesen saborearla, no sentirían la tentación de disputarse falaces privilegios; y entonces podría nacer la fraternidad entre ellos. Sólo cuando se reconoce la igualdad entre los hombres y las mujeres es que la verdadera libertad se alcanza, y la fraternidad se hace

padres, aunque durante este año se discutió arduamente la eliminación de esta cláusula.

real. (514)

Este ensayo sobre la mujer, que examina la naturaleza de sus múltiples desventajas conoce un éxito inmediato. Traducido a todos los idiomas, su influencia desborda rápidamente los límites del exágono, para convertirse, aún hoy, en una obra de referencia obligada.¹⁴ La eficacia de *El Segundo Sexo* radica en su potencial para responder a las inquietudes femeninas del momento, consagrando a Beauvoir como la pionera de ese campo de investigación llamado *estudios de género*.

Las mujeres han luchado desde tiempos inmemoriales para conquistar reivindicaciones específicas –inserción laboral, voto, aborto, divorcio, tenencia de los hijos- por lo que pensamos que la comprensión de su condición femenina oprimida y el anhelo de construir otra realidad, no excluyente, igualitariamente justa, donde se efectivicen opciones de vida y comportamientos alternativos se revela primordial. La lectura de esta obra permite reflexionar no solo sobre la noción de rol social y cultural, pensada en términos de género, sino también sobre la dimensión del camino recorrido en la historia de las costumbres y mentalidades. Parte de los escritos de Beauvoir pueden parecer hoy obsoletos: *No se trata de enunciar verdades eternas sino de describir el fondo común en el que se origina cada existencia femenina particular*. En la época en que ella escribe, la mujer acaba prácticamente de obtener el derecho a votar; en la actualidad, la mujer estudia, ocupa posiciones de poder, se divorcia, elige ser madre cuando quiere, con o sin esposo.¹⁵ Si bien su realidad se ha modificado, sin embargo y a pesar de la

14 Traducido al alemán en 1951, al inglés y japonés desde 1952, en España de Franco circula desde 1962 una versión traducida en Argentina que se lee en forma clandestina. En Rusia y Alemania del Este debieron esperar la caída de regímenes comunistas para disponer de una traducción.

15 Recién en 1944, se aprueba en Francia, el derecho al voto femenino. En Argentina se sanciona la ley en 1947 y se hace efectiva cuatro años más tarde en las elecciones de noviembre de 1951.

importancia de sus conquistas, sus derechos fundamentales son muchas veces atacados, sufriendo la exclusión y sobre todo la violencia física y sexual.

A modo de conclusión podemos decir que el tiempo no ha podido opacar la vigencia de muchas de las reflexiones y denuncias de Simone Beauvoir. Su obra, en particular *El Segundo Sexo*, continúa despertando debates apasionados pues plantea cuestiones esenciales de la condición femenina, que siguen actuales en este siglo XXI.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BEAUVOIR, SIMONE (1970), *El Segundo Sexo*, Buenos Aires, Siglo Veinte.
- RODGERS, CATHERINE (1998), *Le Deuxième Sexe; Un héritage admiré et contesté*, Paris, L'Harmattan.
- ROLAND, DOMINIQUE (2008), « Beauvoir aujourd'hui » en: *Le français dans le monde*, Paris, CLE Internationale, (juillet-août), 358, 46.
- TUBERT, Silvia (1996), *Figuras de la madre*, Madrid, Cátedra.

**SARMIENTO Y LAS MUJERES:
HORIZONTES DE AMOR Y EDUCACIÓN**

**SARMIENTO AND WOMEN:
HORIZONS OF LOVE AND EDUCATION**

CLAUDIA GABRIELA CURI AZAR
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO

Sumario:

- 1.Introducción
- 2.Domingo y las mujeres de su familia
- 3.Preocupación sarmientina: La situación de las mujeres de la época en América
- 4.Sarmiento y sus amores

Resumen: El papel de la mujer en la vida de Domingo Faustino fue trascendental desde su nacimiento. La educación formal e informal y la activa participación de ellas tanto en el ámbito escolar como social, constituían el motor de cambio y progreso para el sanjuanino. Las fuertes influencias de su madre y de sus dos hermanas mayores, Paula y Vicenta fueron decisivas. Así, a los quince años, fundó su primera escuela en San Francisco del Monte de Oro, San Luis. La inserción en la educación de Vicenta fue impulsada por su hermano y por su vocación docente, la que ella desarrolló en el Colegio Santa Rosa a instancias de Domingo, su fundador.

Palabras clave: Historia Argentina- Domingo Faustino Sarmiento – Mujeres - Educación.

Abstract: Woman's role in the life of Domingo Faustino was transcendental from the moment of birth. In formal and informal education and in their active participation both at school and socially, women

were his motivation for change and progress. The strong influences of his mother and two older sisters, Paula and Vicenta, were decisive factors. Thus at the age of fifteen, he founded his first school in San Francisco del Monte de Oro, province of San Luis. Vicenta's education was due to her brother's impulse and her own teaching vocation which she developed at Santa Rosa School founded by her brother.

Key words: Argentine History- Domingo Faustino Sarmiento- Women- Education

1. INTRODUCCIÓN

El papel de la mujer en la vida de Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888) ocupó un espacio vital y trascendental. Desde su nacimiento recibe las fuertes influencias de su madre, Paula Albarracín de Sarmiento, y de sus cuatro hermanas: Paula, Vicenta Bienvenida, María del Rosario y Procesa. Las figuras de sus hermanas serán, a lo largo de su vida, los pilares sobre los que apoyará su labor docente. Así, a los quince años, Domingo fundó su primera escuela, el Colegio Santa Rosa, en San Francisco del Monte de Oro, San Luis. La inserción en la educación de Vicenta, docente por excelencia, fue impulsada tanto por su hermano como por una especial y natural vocación. Vocación que desarrolló ampliamente en el Colegio Santa Rosa, primero como maestra, ocupando una cátedra, y más tarde Vice-Directora de dicha Institución, siempre a instancias de su hermano menor. Vicenta Bienvenida Sarmiento es reconocida en la actualidad como la *Educadora por Antonomasia* en la provincia de San Juan.

La educación informal, formal y la activa participación de la mujer tanto en el ámbito escolar como social, constituían para Sarmiento el motor de cambio y progreso de una Nación. El Presidente de la República de 1868 a 1874 poseía el más profundo conocimiento del importante y decisivo rol de la mujer en la sociedad pues la primera educación recibida por todo ser

humano es construida por la madre desde el hogar y, más tarde, la instrucción formal- la escuela- se enriquece con la presencia de las mujeres. Este hombre de gran visión podía reconocer que la mano femenina, sin carecer de firmeza, podía llevar de manera diferente, más suave por así decirlo, el arduo trabajo que significaba y significa enseñar.

La mujer para Domingo F. Sarmiento muy lejos estaba de ser considerada el sexo débil, un ser sumiso o meramente decorativo y sin opinión, pues para él *puede juzgarse el grado de civilización de un pueblo por la posición social de las mujeres [...] Mi destino, hanlo desde la cuna entretejido mujeres, y puedo nombrarlas una a una, en la serie que, como una cadena de amor, van pasándose el objeto de su predilección.*(Juicios de Sarmiento sobre la mujer 1939:78) Estas palabras resumen su idea-núcleo sobre el papel principal de la mujer *en un pueblo civilizado*, así como el magnetismo que las féminas provocaban en él, de allí su turbulenta, apasionada y con frecuencia cuestionada vida amorosa.

2. DOMINGO Y LAS MUJERES DE SU FAMILIA

La influencia de su madre y hermanas, como dijimos en la Introducción, fueron la impronta indeleble que tuvo la vida de Domingo Faustino Quiroga Sarmiento. Doña Paula Albarracín fue el ejemplo de la mujer abnegada desde su casi niñez pues debió hacerse cargo tanto de la casa como de la enfermedad y agonía durante doce años y posterior muerte de su padre en 1801, Don Cornelio Albarracín. La enfermedad de Don Cornelio había sumido a la familia Albarracín en la pobreza pero Paula, con todo el ímpetu de la juventud y la fuerza interior, no cejó hasta lograr construir una casa en el predio heredado. Al año siguiente, 1802, contrajo nupcias con José Clemente Sarmiento, apuesto hombre con el que tuvo quince hijos de los cuales sólo sobrevivieron: Paula, Vicenta Bienvenida, Rosario, Domingo

Faustino y Procesa. Esta mujer profundamente religiosa intentó que su único hijo varón entrara en el sacerdocio pero muy lejos estaba esa tarea para él. Domingo, quien admiraba a su madre por encima de todo, rechazó de plano el pedido materno pues para él las preocupaciones y la realidad política de la época habían ejercido una atracción difícil de eludir. Hombre de letras, de amoríos y patriota hasta la médula trabajará toda su vida con los consejos de su madre como directrices de su accionar pero el destino no le otorgó a Doña Paula Albarracín de Sarmiento la oportunidad de ver a su hijo convertirse en Presidente de la Nación Argentina en el año 1868 ya que la muerte la había alcanzado siete años antes.

Las hermanas de Domingo heredaron la fuerza y la perseverancia de la madre. De las cuatro mujeres, Paula (1803-1899)- la primogénita- fue la primera en morir en marzo de 1899 después de haber perdido a su marido en los levantamientos de los caudillos de 1867 y de haber criado a cuatro hijos. La muerte de Paula fue una de las dolorosas pérdidas que sufrió luego de la de su madre en 1861. Vicenta Bienvenida (1804-1900) dominó con destreza las enseñanzas maternas en el uso del telar y las labores domésticas pero su corazón docente la llevó a acompañar a su hermano en la fundación del Colegio de Santa Rosa en la provincia de San Luis. El ejercicio de la docencia ocupó más de cincuenta años de su vida en pos del progreso cultural del país a través de la educación, tal como era la idea de su hermano. El empuje de Vicenta la llevó a cruzar Los Andes cuando Domingo F. Sarmiento estuvo exiliado en Chile. Durante su estancia en el país trasandino, Vicenta, junto a su hermana Procesa fundaron un nuevo Colegio que les permitió no sólo ocupar útilmente el tiempo sino, además, ayudar en el mantenimiento económico de la familia que no había titubeado en seguir al hijo y/o hermano desterrado.

La segunda hija de los Sarmiento Albarracín continuó la docencia, tiempo más tarde, en su San Juan natal al ser nombra-

da Directora de la “Escuela Central de Señoritas” en 1863 y ya en 1865 pasa a integrar la Sociedad de Beneficencia Provincial durante el gobierno de Camilo Rojo. Una nota de ironía en esta vida dedicada a la educación: Vicenta Bienvenida nunca pudo recibir jubilación alguna del Estado pues jamás había cobrado por su trabajo.

La hermana que sigue a Domingo Faustino fue María del Rosario (1812-1902), quien siempre se mantuvo al lado de su hermano como confidente y colaboradora sin par. María estuvo junto a Domingo Faustino en todo momento: en la fundación del Colegio Santa Rosa, en Chile y durante su estadía en Buenos Aires, se desempeñó como ama de llaves entre 1868 y 1874 mientras su hermano mayor ejercía la presidencia de la Nación. Fue, de las mujeres Sarmiento Albarracín, la de carácter más impetuoso pero a la vez la que más se dedicó a cuidar al único varón de la familia.

Por último, aunque no menos importante, nos encontramos con la figura de Procesa (1818-1899), la hermana menor quien tuvo don y vocación por la pintura; característica que la llevó a ser Profesora de Dibujo del Colegio Santa Rosa primero y, luego, destacada retratista durante la mudanza familiar a Chile. En dicho país, tuvo como maestro al afamado pintor francés Raimund Monvoisi, sin dejar de destacar que al igual que sus hermanas fue también maestra de escuela. Podemos decir, entonces, que el ambiente femenino en el que Domingo Faustino Sarmiento se educó dejó una huella imborrable en su crecimiento y desarrollo. La firmeza, la energía y la dedicación de las mujeres de la familia lograron que el periodista de *El Mercurio* de Chile forjara en su interior una imagen diferente al resto de los hombres sobre la importancia de la mujer en el desarrollo cultural de un país. Muy distante estaba el ejemplo de su padre de ello pues, andariego y con fina prestancia, se alejó de la familia siguiendo el rumbo de las faldas que su corazón inquieto le señalaba. Corazón inquieto y debilidad hacia el sexo opuesto

heredado por su hijo Domingo Faustino.

3. PREOCUPACIÓN SARMIENTINA: LA SITUACIÓN DE LAS MUJERES DE LA ÉPOCA EN AMÉRICA

Sarmiento, uno de los más grandes pensadores del siglo XIX, fue un hombre de entre pocos que tuvo una profunda y real preocupación por la situación en la que vivían las mujeres de aquellos años. Tiempos en los que las damiselas se mantenían bajo la tutela paterna hasta los veintidós años y luego pasaban a ser *propiedad del esposo* al casarse. Elegimos la palabra *propiedad* pues su actividad se limitaba a las tareas domésticas y crianza de los hijos pero fuera de ello nada más podían hacer sin el permiso de su esposo, a saber: tener un empleo, estudiar, tener ingerencia en asuntos legales, etc. Toda mujer carecía del ejercicio de la patria potestad que sólo le era otorgada si el marido había muerto y, en caso de volver a casarse, la perdían nuevamente.

En un artículo titulado *Al oído de las lectoras* que Domingo F. Sarmiento publicó en *El Progreso* de Chile, destacaba con ironía, para mal trago de muchos hombres, la figura de George Sand: [...] *un joven escritor que es madre de dos lindos hijos; que anda con levita y pantalón, y es sin embargo mujer; que ha escrito las más lindas cosas y ha sostenido con los primeros escritores de Francia polémicas furibundas.* (1842:64) Las figuras de Madame de Staël y Madame Roland, musas inspiradoras de sus pensamientos y escritos, le permitieron mostrar a las mujeres de América que existían otras posibilidades de vida, de expresión, no sólo la figura de la mujer fiel, silenciosa y temerosa de su esposo, madre abnegada e ignorante de toda realidad, sin opinión propia sino, en pocas palabras, *ser mujer* en su totalidad, como ser pensante, con opiniones formadas, de fina percepción de la realidad, concedora a fondo de lo necesario para vivir, poetisas, artistas o lo que quisieran ser en potencia,

capullos listos a explotar con los rayos tibios del sol primaveral.

Los libros de viajes de Sarmiento constituyen otra importante fuente para conocer su pensamiento acerca del universo femenino, sobre todo el que percibió allende las fronteras de su propio país; pensemos que:

El libro de viajes de Sarmiento es tal vez la obra más representativa del gran sanjuanino en su madurez. No sólo es el relato de un periplo por Europa y los Estados Unidos, sino la suma de sus inquietudes, vivencias y obsesiones en torno a su país, al que ve en cada región que visita. Otras obras de Sarmiento pueden ser más profundas, más personales o más trascendentes, pero los relatos de sus viajes no son solamente apasionados, sino que transmiten su personalidad de manera insuperable. (Fernández 1997:9)

Dichos escritos de viajes son el producto de sus observaciones sobre Europa, África y Estados Unidos por encargo del gobierno chileno en 1845 para conocer, especialmente, los métodos de enseñanza de aquellos territorios. El recorrido por diferentes países y culturas le otorgó una nueva visión de la realidad. A continuación, nos referiremos específicamente a los recorridos por Europa y los Estados Unidos.

Europa, faro cultural y político-social, tan alabada por Sarmiento durante muchos años mostró sus dos caras: por un lado, la de la barbarie, del embrutecimiento y la pobreza, por otro, la siempre admirada grandeza por su civilidad y sabiduría. En París, reconoce el trato que a las mujeres se les dispensaba y el lugar que socialmente ocupaban. Si bien las mujeres formaban parte de las reuniones masculinas, vestían según sus propios gustos y opinaban si ser censuradas; Sarmiento observaba la multiplicidad de estilos de vida en los que se entremezclaban los de las señoras de alta sociedad, la civilización, y la de las

prostitutas, la barbarie. Este espectáculo del que era observador directo provocó en él una enorme desilusión. Pero esa desilusión se desvaneció cuando llegó a los Estados Unidos puesto que allí encontró el modelo de funcionamiento de las Instituciones Republicanas, la prensa y, nada más ni menos, el rol que cumplía la mujer en el país del Norte de América:

La mujer soltera [...] es libre como las mariposas hasta el momento de encerrarse en el capullo doméstico, para llenar con el matrimonio sus funciones sociales. Antes de esa época viaja sola, vaga por las calles de las ciudades y mantiene amoríos castos a la par que desenvueltos a la luz del público, bajo el ojo indiferente de sus padres. Recibe visitas de personas que no se han presentado a su familia, y a las dos de la mañana vuelve de un baile a su casa acompañada de aquel que ha valsado o polkado exclusivamente toda la noche [...] no sin asombro vi mujeres que pagaban una pensión para estudiar matemáticas, química, botánica y anatomía. (Sarmiento en Felitti 2004: 4)

Estas frases escritas en sus libros de viajes representaban la gran admiración que Estados Unidos despertó en Sarmiento tanto en el ámbito político- la democracia como forma de gobierno y de vida- y un porvenir capaz de conjugar la igualdad y la libertad con la ciencia y la educación, y las mujeres podían reunir en sus experiencias todas esas posibilidades. (Felitti 2004:4) De esta manera podemos fusionar la herencia familiar femenina, las experiencias europeas y la estadía en Estados Unidos para poder comprender el pensamiento de Domingo Faustino Sarmiento sobre las mujeres:

Los hombres se ha dicho forman las leyes, y las mujeres las costumbres, ellas son para la sociedad lo que la sangre para la vida del hombre. No ejerce ésta

una influencia por decirlo así, visible en la existencia, en el cerebro, son los nervios quienes desempeñan las disposiciones del alma; pero ella vivifica todo, está presente en todas partes de la estructura y se hace una condición indispensable para la vida. (*Juicios de Sarmiento sobre la mujer* 1939:81)

La idea imperante en el siglo XIX, la maternidad republicana, otorgó a Sarmiento la herramienta necesaria para hacer hincapié en la educación de las mujeres como futuras madres de ciudadanos de una República. Y si las mujeres tenían la posibilidad de recibir educación con el alto fin de formar individuos dentro del ámbito de la tradición republicana, se vislumbraban para él inigualables frutos: el progreso y engrandecimiento de una Nación, en este caso de la Nación Argentina.

4. SARMIENTO Y SUS AMORES

Concluir este trabajo sin hacer alusión a los amores de Don Domingo sería dejarlo inconcluso. El nombre Valentín, muy pocas veces utilizado por Domingo, parece haberlo marcado para toda su vida pues, haciendo honor a ese nombre protagonista de “La leyenda de San Valentín” que dio origen al Día de los Enamorados. Sus constantes enamoramientos fueron objeto tanto de fuertes rencillas en lo privado y numerosas críticas en el ámbito público:

¿Qué pasa con mis obras literarias, por qué no fijarse en mis obras de gobierno? [...] Contra los carroñeros y los idiotas no se puede ser complaciente. La Historia no lo será. Ella los juzgará, porque mis desórdenes amorosos son como arena entre manos. Lo que perdura es *Facundo*, *Recuerdos de Provincia* [...] Seguramente se meten en mis sábanas porque es la forma más eficaz de destruir la honra de un hom-

bre. (*Carta de Sarmiento a la APPC*. (1870: 29) ¹

Fue un hombre apasionado, romántico en todos sus rincones y débil- ironías de la vida- frente al sexo opuesto, las mujeres. La primera relación sería, 1831, la mantuvo con María Jesús del Canto, una joven de veinte años, nacida en Valparaíso, Chile, con quien tuvo a su primera hija Ana Faustina. Pero este hombre tan comprometido en la causa educativa no era de igual de comprometido en su vida privada y, con la muerte de María Jesús en el parto, se dedicó a criar a la niña, sólo cinco años, para luego volver a San Juan en 1840 y dejarla al cuidado de su abuela y tías y volver, al poco tiempo, a Chile.

Ya, hacia 1845, Sarmiento inicia el viaje por Europa, Asia y Estados Unidos por encargo del gobierno chileno tardando tres años en regresar. En 1848, conoce a Julio Belín, un hombre joven francés, que se enamora de su hija, Ana Faustina con quien se casa. Antes de iniciar el gran viaje, en 1845, Sarmiento conoció a Doña Benita Martínez Pastoriza, argentina, casada con Don Domingo Castro y Calvo, unión de la que nació Domingo Fidel. Por el nombre del niño podemos inferir que el romance entre ambos ya se había iniciado. De esta manera, el año 1848 fue para Sarmiento, un año de doble casamiento: el de su hija Ana Faustina con Julio Belín y el suyo con Doña Benita quien había enviudado hacía poco tiempo. La debilidad de Domingo Faustino Sarmiento por su hijastro, Domingo Fidel, no conoció límites, de allí que lo adoptó, le dio su propio apellido y, años más tarde, escribirá un libro en su memoria, *Vida de Dominguito*, luego de su muerte el 22 de septiembre de 1866 en Curupa- yí, durante el desarrollo de la Guerra de la Triple Alianza.

Los amores de Sarmiento no han terminado aún. El traslado de la familia Sarmiento a Buenos Aires en 1855, con Rosas exiliado en Inglaterra y ya elaborada la Constitución Nacional

1 APPC es la sigla que identifica la Asociación de Periodistas Puritanos de Córdoba.

en 1853, hizo nacer un nuevo amor en su corazón: el amor por Aurelia Vélez Sarsfield. A Aurelia la había conocido en 1840 en Montevideo siendo ella una niña de nueve años pero en 1850, la niña ya era una mujer hermosa, culta, inteligente y de gran interés por la política. ¡Era la mujer ideal, la siempre soñada! Cabe destacar que Benita Martínez Pastoriza había permanecido en Chile mientras su esposo desarrollaba las tareas políticas y/o educativas en Buenos Aires. A Domingo no sólo el trabajo en el Departamento de Escuelas, en el Senado o en el periódico *El Nacional* le interesaban sino, también, las tertulias en casa de la familia Vélez Sarsfield. Benita, mujer de armas tomar, no titubeó en trasladarse a Buenos Aires en 1857: el matrimonio casi no existía. De regreso a San Juan, Sarmiento electo gobernador no dejó de escribirse con Aurelia y una de esas cartas cayó en manos de su esposa lo que significó la separación definitiva.

Nuevamente de viaje, ahora sólo a Estados Unidos, el amor por Aurelia no fue impedimento para hacer un lugar en su corazón a una profesora de inglés llamada Ida Wickersham, casada con un médico. El romance con Ida duró bastante tiempo y tan profundo era el sentimiento de ella que al llegar Domingo Faustino Sarmiento a la presidencia de la nación en 1868, le escribió una carta en la que le relataba sobre su divorcio y le solicitaba formar parte del grupo de maestras norteamericanas que se preparaba para venir al país. El pedido fue rechazado. El amor por Aurelia era mucho más profundo pero la diferencia de años y la férrea negativa del padre de Aurelia- el renombrado Dalmacio Vélez Sarfield, eran obstáculos insalvables. Con setenta y siete años, Sarmiento instalado en el Paraguay le escribe a Aurelia *y le pide que venga, juntemos nuestros desencantos para ver sonriendo pasar la vida.* (*Diario de Cuyo* 2009:2) Aurelia viaja al Paraguay llegó tarde, los ojos de Domingo Valentín Quiroga Sarmiento se habían apagado para toda la vida.

Podemos decir, a modo de conclusión que mujer, amor, educación, civilización, paz, progreso y pasión formaron, en-

tretejidos, los horizontes de la apasionada y apasionante vida de Domingo Faustino Sarmiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BELUCCI, MABEL (1997), “Sarmiento y los feminismos de su época: una visión novedosa de la participación femenina en la educación y la cultura” en MORGADE, Graciela (comp.), *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina (1870-1930)*, Buenos Aires, Miño Dávila, 31-66.
- “Cartas de Ida Wickersham a Domingo F. Sarmiento (1845-1880)”, en EROSTARBE, Juan M. (1997), *Epistolario íntimo de Sarmiento*, San Juan, Universidad Nacional de San Juan, Editorial Fundación.
- “Carta de Sarmiento a la Asociación de Periodistas Puritanos de Córdoba (APPC), 1870”, en BELIN SARMIENTO, AUGUSTO (1925), *Epistolario de Sarmiento*, Buenos Aires, Imprenta y Casa Editora.
- DIARIO DE CUYO*, Sección “Realidad”, San Juan, 13 de febrero de 2009, 2-3.
- FERNÁNDEZ, JAVIER (1997), “Viajando con Sarmiento”, *Todo es Historia*, Buenos Aires, XIII, 362, septiembre, 8-24.
- FELITTI, KARINA (2004), “Sarmiento y la situación de las mujeres de su época”, *Cyber Humanitatis*, *Revista de la Facultad de Filosofía y Humanidades*, Santiago de Chile, Universidad de Chile, 31. [Http://www.cyberhumanitatis.uchile.cl/index.php/RCH/article/viewArticle/5754/5622](http://www.cyberhumanitatis.uchile.cl/index.php/RCH/article/viewArticle/5754/5622). Consulta 5/11/ 2011.
- GAGLIARDI, GUILLERMO R (2007), “Los ‘otros amores’ de Sarmiento”, *BibliotecaSarmiento.org*. [Http://bibliotecasarmiento.org/2007/01/16/002](http://bibliotecasarmiento.org/2007/01/16/002). Consulta 5/11/ 2011.
- GUERRERO, CÉSAR H. (1974), *La familia Sarmiento*, Buenos Aires, Crisol _____ . (1960), *Mujeres de Sarmiento*, San Juan, Edición de C. Guerrero.
- Juicios de Sarmiento sobre la mujer*. Buenos Aires, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, 1939.
- LEGUÍSAMO RAMEAU, ANA, “Sarmiento, quien hubiera dicho de usted...”, *Periódico Domine Cultural*, 22. [Http://www.periodicodomine.com](http://www.periodicodomine.com).

ar/articulos_022_sarmiento.htm. Consulta 5/11/ 2011.

ORGAZ, ALFREDO (1952), *La ternura*, Córdoba, Ateneo Filosófico de Córdoba.

SARMIENTO, DOMINGO F. (1841), “La mujer y la civilización”, *El Mercurio*, 22, 23, 24 de agosto de 1841, en *Obras Completas*, Buenos Aires, Universidad Nacional de La Matanza, 2001, XII.

_____. (1841), “De la educación de la mujer”, *El Mercurio*, 20, 23, 24 de agosto de 1841, en *Obras Completas*, Buenos Aires, Universidad Nacional de La Matanza, 2001, IV.

_____. (1842), “Al oído de las lectoras”, *El Progreso*, 16 de diciembre de 1842, en *Obras Completas*, Buenos Aires, Universidad Nacional de la Matanza, 2001, II.

_____. (1849), *Viajes por Europa, África y América*, Santiago de Chile, Imprenta de Julio Belin.

_____. (1993), *Viajes por Europa, África y América. 1845-1847 y diario de gastos*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica

_____. (1850), *Recuerdos de provincia*, Santiago de Chile, Imprenta de Julio Belin.

**LA FUNCIÓN DE LA MADRE EN LA EDUCACIÓN INFORMAL:
REPASO DE ALGUNOS EJEMPLOS LITERARIOS FRANCESES**

**THE FUNCTION OF THE MOTHER IN INFORMAL EDUCA-
TION: REVIEW OF SOME FRENCH LITERARY EXAMPLES**

LÍA MALLOL DE ALBARRACÍN
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO

Sumario:

1. Hacia la construcción de un relato ejemplar
2. La madre en *La princesa de Clèves*, de Mme. de La Fayette (siglo XVII)
3. Marguerite Yourcenar (1903-1987) y la madre en *Ana, sórora...*
4. Proust (1871-1922) y los recuerdos de infancia maternos de Marcel en “Combray”, de *En busca del tiempo perdido*
5. La figura materna en *El buscador de oro* de Jean-Marie Gustave Le Clézio

Resumen: La madre encierra un valor fundamental en la vida de sus hijos. Sin embargo, esta sencilla premisa es nuestro punto de partida para revisar la función que cumple la mujer en la educación informal del ser humano, a partir de las evocaciones que algunos personajes de la literatura francesa rescatan y enaltecen.

Palabras clave: Literatura francesa- Madres- Ejemplos literarios.

Abstract: The mother is of fundamental value in the life of her children. However, this simple premise is the starting point in reviewing the function of the mother in a human being's informal education, from the point of view of some characters in French literature that

recapture and exalt her.

Key words: French literature-Mothers-literary examples

1. INTRODUCCIÒN

La “educación informal” incluye toda transmisión de saberes y valores realizada a través del contacto personal y la experiencia, sin referencia a institución escolar alguna, tal como se brinda en el seno de una familia. Específicamente en el papel maternal, madre y educación constituyen un binomio inseparable debido a que a lo largo de la vida esta ejerce positiva o negativamente una influencia que deja, más que ninguna otra, una impronta difícil de disimular.

Tanto la antropología como la psicología enseñan que toda mujer participa activamente en la transmisión de valores de naturaleza afectiva, social, cultural, religiosa, moral, vinculando a las nuevas generaciones con sus ancestros y, al mismo tiempo, con lo más íntimo de sí. Pero más que recordar las enseñanzas de la ciencia, me interesa repasar puntualmente unos pocos ejemplos literarios franceses con el fin de rescatar qué recibieron los personajes de sus madres, qué recuerdan con más intensidad, de qué modo se sienten marcados por ellas, y verificar si existe algún punto en común entre los ejemplos. La elección solo halla su justificación en el mero hecho de tratarse de obras recientemente visitadas (o re-visitadas) que me inspiraron ciertas reflexiones que he querido compartir. La primera es *La princesa de Clèves* (PC); la segunda, *Ana, soror* (AS); la tercera es la sección denominada *Combray* del primer tomo de *En busca del tiempo perdido* (*Combray*) y, finalmente, *El buscador de oro* (BO).

2. LA MADRE EN *LA PRINCESA DE CLÈVES*, DE MME. DE LA FAYETTE (SIGLO XVII)

María Magdalena Pioche de la Vergne, conocida como

Mme. de La Fayette, fue una prolífica escritora que prefirió esconder tras el anonimato su intensa participación en la vida literaria de París durante el siglo XVII. Entre otras obras, compuso una célebre novela titulada *La princesa de Clèves*, que si bien relata las intrigas palaciegas en los últimos años del reinado de Enrique II, al mismo tiempo se refiere a los vicios y peligros presentes en la época de la propia autora.

Es de destacar el papel fundamental que juega en la primera parte la presencia de la Sra. de Chartres, madre de la protagonista, pues ella educa a la princesa en el racional dominio de sí: *vivió consagrada a la educación de su hija. No sólo se preocupó de cultivar su espíritu y su belleza, sino que también trató de inculcarle el amor por la virtud.* (PC: 10) ¹

El método de la Sra. de Chartres, quien *era sumamente sagaz*, (PC: 15) no consiste en tratar de alejar a su hija de la galantería sino que se basa en hablar con ella sinceramente acerca del amor, de los hombres, de los engaños e infidelidades o de los peligros que esconden las promesas; asimismo, destaca las ventajas ofrecidas por una vida tranquila y recatada que no ponga la belleza ni los placeres por encima de la honestidad y la modestia. Con la intención de guiarla para introducirse en el mundo de la corte, *le rogó, no como madre sino como amiga, que le confesase todos los galanteos que se le dirigieran, y le prometió ayudarla a conducirse en aquellas cosas en que con frecuencia se siente confundida la juventud.* (PC: 14)

La dama no escatima consejos hacia su hija, quien no solo los recibe de buen grado sino que se siente desamparada cuando muere siendo ella aún tan joven e inexperta. La muerte de la Sra. de Chartres sume a su hija en una extrema aflicción y *aunque la ternura y el amor filial tuviesen la mayor parte en su pena, la necesidad que sentía de la presencia de su madre para*

1 Las traducciones de las obras citadas en la investigación me pertenecen.

defenderla contra el duque de Nemours, era una de las cosas que más la afligían. (PC: 36)

A medida que el tiempo pasa y la princesa se halla más expuesta al asedio de su pretendiente y de sus propios impulsos, recuerda con más veneración aún las sabias advertencias de su madre. La modestia, la prudencia y el sentido del honor que la Sra. de Chartres había inculcado en su hija no perdieron nunca la fuerza de sus enseñanzas.

Queda, pues, expuesto que en el caso de la princesa de Clèves, la mujer es presentada en su papel de transmisora y defensora de valores morales. La Sra. de Chartres inculca en su hija los principios espirituales de rectitud y prudencia con el objetivo de prepararla para ser capaz de salvaguardar por sí misma su dignidad de mujer. El recuerdo y el respeto por el ejemplo y las lecciones de su madre, inspiradas en el amor hacia la joven y hacia la virtud misma, constituyen su herencia más valiosa.

3. MARGUERITE YOURCENAR (1903-1987) Y LA MADRE EN *ANA, SÓROR...*

Ambientada en el siglo XVI pero perteneciente a la pluma de Marguerite Yourcenar, *Ana, sœur* relata el amor incestuoso entre Miguel y Ana, hijos de doña Valentina, *última flor en que una raza, favorecida entre todas, había agotado su savia. (AS: 13)* El énfasis del narrador está puesto en los sentimientos de los hermanos. Pero desde un principio se destaca la figura de la madre como una mujer de cualidades singulares: belleza, cultura, espíritu contemplativo, gravedad, recato, humildad, prudencia, capacidad para administrar, espíritu caritativo y un profundo conocimiento de los filósofos y los poetas. Se aboca a la educación de sus hijos a quienes transmite su amor por los antiguos, así como su sencillez y fineza en el trato hacia los más desvalidos, además de las prácticas de piedad: *sus hijos vene-*

raban en ella a una Madona. [...] Desde su infancia, ella les había enseñado a leer a Cicerón y a Séneca. (AS: 15) La voz suave y cariñosa que empleaba persiste en sus recuerdos cuando Valentina muere.

Madre e hijos conforman un triángulo afectivo del que se encuentra excluido don Álvaro, el padre. Ellos tres permanecen unidos no solamente por el sentimiento profundo que se profesan sino por afinidades intelectuales y de carácter. Ambos hermanos la aman, la admiran y se dejan guiar por ella con la docilidad que inspira una autoridad reconocida espontáneamente. Su presencia constituye el dique que se rompe después de su muerte permitiendo que la pasión desborde pues el ascendiente natural que tenía sobre sus hijos ayudaba a unirlos y, a la vez, a protegerlos contra ellos mismos.

La figura de doña Valentina se alza entonces como baluarte de paz, de armonía, de equilibrio y de contención. Se alza también como ideal de belleza, refinamiento y sensibilidad. Pero esa misma naturaleza delicada que envuelve a los jóvenes, de alguna manera influye decisivamente en la inclinación que siente uno por el otro. Pues, por un lado Ana es el vivo reflejo de la delicadeza y refinamiento de su madre; por otro, Miguel no admira más que lo que ellas representan.

Muerta la madre, en fin, nada impide que los jóvenes se amen; su recuerdo, aun cuando siga inspirando amor, admiración y respeto, ya no basta para contener una pasión que ni siquiera intentan refrenar. La figura de la madre, en este caso, cumple una importante función mientras vive; pero su influencia se desvanece con el paso del tiempo, o, más bien, su desaparición física permite a los hijos dar una nueva dirección a sus vidas.

4. PROUST (1871-1922) Y LOS RECUERDOS DE INFANCIA MATERNOS DE MARCEL EN *COMBRAY*, DE *EN BUSCA DEL TIEMPO PERDIDO*

En la primera parte de *En busca del tiempo perdido*, Proust

pone en boca del pequeño Marcel los recuerdos de su infancia en Combray, en casa de sus abuelos maternos. Tal como es su costumbre, el narrador realiza una minuciosa selección de las evocaciones y así, en las primeras páginas de esta historia, se detiene en el recuerdo de su madre, en particular en su sentimiento de desolación a la hora de irse a dormir y abandonar su compañía.

Es claro que el niño sufre cierto desequilibrio nervioso o emocional, seguramente producto de una sensibilidad exacerbada. Precisa la cercanía de su madre de manera imperiosa para no caer en la angustia y por ello la hora del sueño le resulta insostenible; lo único que la mitiga es la concesión que ella le hace de acudir a darle un beso y deseárselo buenas noches. El pequeño conserva de modo especial el recuerdo de una noche en que, habiendo sido enviado a la cama antes de lo previsto debido a la llegada de su vecino el Sr. Swann, su madre no sube a la habitación a saludarlo, incidente que lo obliga a dormirse sin haber recibido el consuelo de su despedida. Marcel comprende desde el recuerdo que ella (como también su abuela) conocía bien su desdicha a la hora de acostarse pero tenía amorosos motivos para no hacer caso a sus pretensiones: *me amaban demasiado para consentir ahorrarme el sufrimiento, querían enseñarme a dominarla a fin de disminuir mi sensibilidad nerviosa y fortalecer mi voluntad.* (Combray:39-40)

Las figuras de estas dos mujeres se destacan de entre las que viven en la casa. Se distinguen por su delicadeza, su discreción, su idealismo, su sencillez. La madre, joven y bella en su recuerdo, desapueba la inclinación del pequeño hacia la melancolía y se muestra estricta hacia él con la intención de moderar su sensibilidad y fortalecer su carácter. Sin embargo, existe entre ambos un cariño entrañable y cómplice que los lleva a establecer un vínculo particular en el que nadie más tiene cabida. Su presencia basta para que el niño se sienta protegido y feliz; una sola mirada o una sonrisa son suficientes para recuperar el

sosiego y la esperanza. La joven mujer se presenta como el bálsamo y el sostén; si bien trata de ayudarlo a superar su natural pesimismo o sus temores manifestando una severidad a veces dolorosa para el pequeño Marcel, al mismo tiempo representa la capacidad de comprensión propia de toda madre sensible e intuitiva para quien los avatares interiores de sus hijos no ocultan ningún secreto. La noche en que el niño se vio obligado a irse a dormir sin su beso de despedida, ella finalmente accede a acompañarlo, lo tranquiliza, le lee algunas historias (ritual fascinante para él) y se queda a dormir en su habitación. No lo amonesta, pues conoce los sufrimientos del niño y su lucha interior por dominarse; lección que le daba respetando estrictas normas de conducta contrarias a toda debilidad y sensiblería.

Los recuerdos no motivan en Marcel ningún reproche hacia su madre, por quien sintió siempre un amor incondicional. A pesar del dolor que le causaban su trato algo distante y su incapacidad para ceder ante una norma preestablecida, comprende con agradecimiento que su actitud perseguía el afán de educarlo en el autodomínio.

5. LA FIGURA MATERNA EN *EL BUSCADOR DE ORO* DE JEAN-MARIE GUSTAVE LE CLÉZIO

En Jean-Marie Gustave Le Clézio, sangre inglesa y francesa se mezclan y enraízan en suelo africano haciendo de sus orígenes uno de los asuntos más insistentemente tratados en sus obras. La novela *El buscador de oro*, revive la “aventura” de su abuelo, Alexis Le Clézio, quien se propone recuperar como una suerte de paraíso perdido la propiedad familiar entregada para saldar deudas. Convencido de la existencia de un tesoro de piratas en la isla Rodrigues (pequeñísima y desolada porción de tierra en el Océano Índico), Alexis abandona trabajo, madre y hermana para embarcarse hacia una búsqueda que orienta toda su vida sin permitirle revertir la situación.

El primer capítulo se refiere a los hechos que llevaron a la familia a la ruina durante la infancia de Alexis. Trata al mismo tiempo sobre las impresiones del niño, que vive feliz y libre en medio de un espacio paradisíaco para él, cobijado por el profundo amor de sus padres y de su hermana Laura. Entre las evocaciones más significativas, el protagonista destaca la presencia de su madre, en especial su dulce voz. Cuando piensa en su infancia y en aquel lugar, dice que ante todo oye el mar y que:

está también la voz de Mam. Es todo lo que ahora sé de ella, todo lo que de ella conservo. [...] Quiero escucharla siempre, como aquellos a quienes se ama y cuyo rostro ya no se conoce, su voz, la dulzura de su voz que lo contiene todo, la calidez de sus manos, el olor de sus cabellos, su vestido. (BO: 25)

Su madre, quien reemplaza a toda institutriz porque la familia no tiene dinero para costearla, introduce a los niños en el mundo de la cultura impartiendo cada tarde los conocimientos elementales: gramática, ortografía, matemática; también historia sagrada y moral. El narrador consagra no pocas páginas a evocar las enseñanzas de su madre pero aclara: *No son las palabras lo que yo percibo sino la voz de Mam.* (BO:30), la cual a su vez permanece íntimamente unida al recuerdo del paisaje amado:

Oigo el sonido de su voz, y pienso de inmediato en esa luz del anochecer en el Boucan, en la veranda, rodeado de reflejos de bambúes y con el cielo atravesado por las bandadas de pájaros. Creo que toda la belleza de ese instante proviene de ella, de su cabello espeso y rizado, [...] de sus ojos azules, de su rostro tan lleno todavía, tan joven, de sus largas y fuertes manos de pianista. Hay tanta calma, tanta sencillez en ella, tanta luz. (BO: 26-27)

Es una persona dulce y serena, culta, amable, hermosa; sos-

tiene con amor y fortaleza de espíritu a su marido y a los hijos en la adversidad. Pero es vista por ellos como un objeto frágil que hay que resguardar cuidadosamente y por esto Alexis no la hace partícipe de sus planes cuando parte hacia la aventura. Los niños aman y admiran a su madre, en quien ven un ser digno de fervorosa adoración. En esta novela, la figura materna y el espacio añorado se aúnan en un recuerdo que resulta doloroso, pues tanto la una como el otro nunca podrán ser recuperados por el protagonista, quien idealiza ambos elementos identificándolos con la felicidad verdadera. El paso del tiempo profundiza el sentimiento de pérdida y de dolor, y encarece el recuerdo todavía más.

Este breve repaso sobre algunos ejemplos literarios franceses acerca del personaje materno, permite confirmar la importancia que reviste la función de la madre en la formación de sus hijos. Sea de naturaleza intelectual y cultural, sea moral y espiritual, la influencia del ejemplo y de las lecciones maternas se revelan determinantes en todos los casos. Los personajes atesoran el recuerdo de sus madres con profunda gratitud y veneración. La evocación fortalece el reconocimiento de sus virtudes y minimiza los defectos con magnanimidad, o bien simplemente los soslaya.

No cabe duda de que los personajes aprecian en el devenir de sus vidas la impronta de sus madres y enaltecen su amorosa presencia tutora. Manifiestamente, la “educación informal” recibida de ellas resulta mucho más decisiva que cualquiera otra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CONDESA DE LA FAYETTE (1981), *La princesa de Clèves*, estudio preliminar Eduardo Romano, traducción Eduardo Paz Leston, Buenos Aires, CEAL.
- LE CLÉZIO, JEAN-MARIE GUSTAVE (2008), *El buscador de oro*, traductor Manuel Serrat Crespo, Buenos Aires, Norma.

PHILIPPE, MARIE-DOMINIQUE O.P. (2010), *Le mystère de la femme dans la famille*, Condé-sur-Noireau (France), Parole et Silence.

PROUST, MARCEL (1919), *À la recherche du temps perdu*, Paris, NRF., tome I: *Du côté de chez Swann*.

YOURCENAR, MARGUERITE (1988), *Ana, sórora... Como el agua que fluye*, traducción Emma Calatayud, Madrid, Alfaguara.

EN TORNO A LA ENSEÑANZA DEL 'CASTELLANO'
COMO IDIOMA NACIONAL Y DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA EN ARGENTINA, SIGLO XIX

CONCERNING THE TEACHING OF 'SPANISH' AS A NATIONAL
LANGUAGE AND OF 'ENGLISH' AS A FOREIGN LANGUAGE IN
ARGENTINA 19TH CENTURY

GABRIEL DEL MORAL Y GLADYS LIZABE ¹
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO

Sumario:

- 1.Introducción
- 2.La enseñanza de la lengua materna
- 3.El aporte de las maestras norteamericanas
- 4.Domingo Faustino Sarmiento y el aprendizaje de lenguas extranjeras
5. El legado de las maestras norteamericanas a la enseñanza de inglés como lengua extranjera en las escuelas públicas argentinas
6. Conclusiones

Resumen: En la Argentina del siglo XIX, la enseñanza del castellano como idioma nacional y la del inglés como lengua extranjera estuvo

1 El presente artículo fue elaborado y leído por Gabriel del Moral y Gladys Lizabe durante el *II Encuentro Interdisciplinario de las Mujeres. Escritura, memoria y género. Homenaje a Gabriela Mistral*, realizado en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo- Mendoza, Argentina- los días 27-29 de setiembre de 2007. Para su publicación, hemos respetado las imperfecciones del trabajo y de la bibliografía tal como se produjeron para su lectura, momento distante del presente en el que colegas y alumnos lloramos la prematura, sorpresiva y dolorosa desaparición de Gabriel.

relacionada con un proyecto civilizatorio de país. Diversas políticas lingüísticas se enmarcaron en políticas de estado que consideraron la enseñanza-aprendizaje de las lenguas como piezas fundamentales para el programa de *modernización* de la Nación. En este trabajo se investiga parte de esa historia en función de visibilizar cómo se empezó a enseñar la lengua materna y el inglés y el legado de aquellas sesenta y cinco maestras norteamericanas convocadas por Sarmiento y su rol en la feminización de la docencia argentina.

Palabras clave: Argentina siglo XIX- Enseñanza del castellano- Enseñanza del inglés- Maestras norteamericanas- Feminización de la docencia.

Abstract: In 19th century Argentina, the teaching of Spanish as a national language and of English as a foreign language was related to a civilizing project for the country. Different linguistic policies were included in state politics that considered the teaching-learning of languages as a fundamental element in the modernization of the Nation. In this work we investigate part of that history in order to visualize how the teaching of the mother tongue and of English and the legacy of the sixty-five North American teachers invited by Sarmiento and the feminizing role of teaching in Argentina.

Key words: Argentina 19th century- Teaching of Spanish- Teaching of English- North American teachers- Feminization of teaching.

1. INTRODUCCIÓN

La historia de la educación ofrece múltiples y variadas posibilidades de análisis de lo que se denomina ‘hecho educativo’. En las últimas décadas, complejos y diversos elementos, ‘aspectos’, temas y actores- entre otros- del proceso educativo han sido abordados desde ópticas novedosas que han enriquecido los ámbitos de la investigación con nuevas miradas y enfoques. Precisamente estas miradas han provocado un surgimiento de una corriente en la historia de la educación que ha beneficiado la visibilización de cuestiones tradicionalmente ignoradas y/o relegadas, muchas de ellas relacionadas con el mundo de la mujer.

Dos de esas problemáticas desdibujadas en dichos estudios que en Argentina suscitaron fructíferas reflexiones, son las referidas, por un lado, a la *experiencia femenina de la docencia* y, por otro, a la enseñanza de la lengua entendida tanto en su variante de enseñanza del castellano como idioma materno como en la del inglés como lengua extranjera.² Respecto del primero, ya en la década de los '80 y '90, investigadores de distintos países comenzaron a comparar las vidas de las mujeres y de los hombres docentes en el pasado; sus estudios demostraron la existencia de un proceso denominado *feminización de la docencia*. (Prentice y Theobald 1991; Morgade 1997) Este reveló que la historia de las mujeres estaba relacionada con la historia del trabajo y de la economía y del impacto que representó la inserción de la mujer a la fuerza del trabajo en la familia y en la comunidad en general. Pero no sólo eso: en Estados Unidos y Canadá, diversos estudios (Prentice 1975; Strober y Langford 1986; Apple 1987) centraron su interés en el estudio de las conexiones entre la feminización de la docencia y la conformación de las estructuras burocráticas escolares. Otros investigadores se avocaron a estudiar la ambivalencia del lugar de las maestras en la fuerza del trabajo, analizando la estructura ocupacional y la dimensión psico-social de su labor. Un tercer grupo de investigadores exploró la inclusión femenina en la

2 Mantenemos el término *castellano* según la usanza de la época. Sabemos de la controversia sobre el uso de *castellano* o *español* al que se ha dedicado abundante bibliografía especializada. En nuestro país, hasta la década de los '60, se prefería el primer vocablo.; sirvan de ejemplo las palabras de S. González Trillo y L. Ortiz Behety (1940) quienes en su popular *Curso Teórico Práctico de Gramática castellana* lo llamaban así y decían: *Es el idioma castellano un tesoro secular que hay que custodiar sacramento para conservar su perfecta belleza, su magnifico esplendor su maravillosa fuerza expresiva.* (Buenos Aires, Librería del Colegio, 1943, 9) Otro popular texto de estudio de Alfredo Golsack Guñazú *que responde estrictamente a los programas de primer año del ciclo básico, común al Bachillerato y al Magisterio, y a los de primer año de las escuelas de comercio*, ya desde su título de *Castellano* mostraba su propia impronta. (Buenos Aires, Kapelus, 1944)

educación pública considerando la dimensión simbólica de la *madre educadora*. (Grumet 1981) Un último grupo se interesó por la presencia de mujeres en la educación privada que, según arguyen estos investigadores, habían enseñado siempre, mucho antes de su incorporación al sistema educativo. Sin embargo, los historiadores más recientes han iniciado el estudio de la historia de las docentes mujeres desde la misma visión de estos sujetos femeninos que, influenciados por tradiciones etnográficas e historiográficas feministas, trata de captar la variedad de la experiencia humana y laboral a partir de sus propios términos.

Respecto del segundo tema, el de la enseñanza del castellano como *idioma nacional* en Argentina, cabe señalar las investigaciones de Berta de Bravlavsky, Gustavo Bombini, Olga Cosettini, Dora Barrancos, Alicia Itatí Palermo, Valeria Sardi, entre otros, que han re-construido desde enfoques político-sociales, sociológicos y genéricos las prácticas de lectura y de escritura en lengua materna y su relación con una política lingüística y de estado propias del siglo XIX de nuestro país. En líneas generales, estos estudios historizan y enfatizan la importancia de la lengua nacional como instrumento de construcción del Estado nacional y su rol en la incorporación de millones de inmigrantes a la ciudadanía.

En lo que respecta a la enseñanza de lenguas extranjeras en Argentina, el caso de las escuelas públicas en el país y en el de Mendoza en particular muestra la existencia de una decena de idiomas extranjeros que se enseñan: francés, italiano, también árabe, alemán, portugués, japonés, hebreo, catalán, chino y ruso. Sin embargo, el 99% de la oferta de enseñanza de idiomas extranjeros es acaparada por el inglés. La mayoría de los argentinos y mendocinos estudian inglés porque lo considera necesario para el mundo laboral en empresas públicas y privadas. El auge del turismo es también uno de los factores claves que motivan a empleados y directivos de empresas a dominar el idioma inglés. Los sectores de servicios turísticos, como el comercio,

la gastronomía, los comercializadores de paquetes turísticos, y hasta el personal policial requieren formación bilingüe. A pesar de estos datos, aún la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la actualidad no es lo suficientemente generalizada en ciertas actividades laborales sobre todo de nuestra provincia.

Cabe preguntarnos por qué estos adultos necesitan afianzar sus conocimientos de inglés cuando este espacio curricular existe en la mayoría de las escuelas públicas secundarias. Una respuesta a menudo escuchada es que el número de horas cátedra destinadas al estudio del inglés resulta insuficiente para lograr un pleno desarrollo de su expresión oral. Nos hacemos eco entonces de muchas voces que se preguntan si no debería iniciarse el estudio intensivo del idioma inglés como lengua extranjera con anterioridad, en la escuela primaria pública y privada.

Por otro lado, actualmente resulta escasa la cantidad de profesores de este idioma en el sistema de educación formal local. Los institutos de formación docente no universitaria en la enseñanza de inglés, por ejemplo en el año 2006, contaban con menos de un millar de alumnos. De allí, la posibilidad que se esgrime desde ámbitos gubernamentales provinciales en cuanto a la contratación de profesores hablantes nativos de inglés norteamericanos o canadienses a fin de cumplir la promesa de dictar un segundo idioma en todas las escuelas. Según información televisiva dada por la Directora General de Escuelas de Mendoza, Emma Cunneti (2006), no se trataría de trabajar con profesores de inglés y de poner más horas de idiomas en las escuelas. Se trataría de incorporar el idioma en las actividades cotidianas. Estos profesores les enseñarían a los docentes locales a trabajar con la lengua extranjera. Este proyecto de la segunda lengua apuntaría a que los docentes de todas las áreas aprendan otro idioma a fin de introducirlo en las actividades cotidianas de la clase. Por ejemplo, matemáticas se daría en los dos idiomas, al igual que Ciencias Naturales, Comunicación, y en especial lengua (castellana e inglesa).

Ahora bien, ¿es esta idea original? ¿No hay antecedentes en nuestra historia que corroboran que esta situación ya aconteció en la segunda mitad del siglo XIX? ¿Es verdad, como afirma Georgette Dorn (1993), que los egresados de las primeras escuelas normales dominaban el idioma inglés en su faz escrita y oral por haber tenido como docentes a profesores nativos del idioma? ¿Quiénes fueron los que impulsaron el estudio del inglés desde edad muy temprana en las escuelas públicas argentinas?

Resulta curioso que ciento treinta siete años después de la llegada de la primera maestra norteamericana, Mary Elizabeth Groman de Dayton, Ohio, a Buenos Aires en 1869, convocada por Sarmiento para la organización de las escuelas normales, se vuelva a reconsiderar la idea sarmientina de invitar nuevamente a docentes norteamericanas para poner en práctica entre nosotros sus métodos pedagógicos. Pero ¿cuáles fueron los resultados de esta primera convocatoria? ¿Surtieron efecto sus métodos pedagógicos, especialmente en lo referido a enseñanza de lenguas?

Teniendo en cuenta estas preguntas, surgen una serie de reflexiones sobre las tres cuestiones con las que iniciamos nuestra exposición: la enseñanza del castellano como idioma nacional y la del inglés como lengua extranjera- por un lado- y su relación- por otro- con las maestras norteamericanas contratadas por Sarmiento para enseñarlo en la Argentina del siglo XIX. En este marco, nuestro propósito es, por un lado, re-construir la memoria histórica de fenómenos lingüísticos que enmarcados en políticas de estado, dieron coherencia y cohesión al país en su etapa fundacional y, por otro, visibilizar el fenómeno político-social de la feminización de la docencia en un país en el que las escuelas normales ofrecieron una salida laboral para miles y miles de mujeres que buscaban su independencia económica en el siglo XIX.

La realidad lingüística de nuestro país en el siglo XIX fue significativa y dirigida a oponerse a la *barbarie*. Tres de los instrumentos de mayor impacto fueron: 1º) la enseñanza de la

lectura y escritura del castellano, 2º) la llegada de sesenta y cinco maestras norteamericanas convocadas por el presidente Sarmiento y 3º) la consiguiente enseñanza del inglés como lengua extranjera. Estos tres aspectos vertebran nuestra investigación y muestran que cada uno a su manera fueron herramientas eficaces de oposición a la *barbarie* en favor de acciones *civilizatorias* según terminología que marcaba el proyecto de país de la época.

2. LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA

La historia de la enseñanza de la lengua materna puede ser abordada desde la perspectiva de los estudiantes y desde la de los docentes. Para los primeros, durante la época de la colonia existieron silabarios y cartillas- elaborados en base a las ideas pedagógicas de Rousseau y Pestalozzi- que serían instrumentos tanto necesarios para la educación popular como escasos si consideramos que el país poseía 70% de analfabetismo. Ya desde mediados del siglo XIX, la enseñanza de la lectura se convirtió en prioritaria y pensadores como Domingo Faustino Sarmiento y Marcos Sastre desarrollaron métodos de lectura que reflejan preocupaciones todavía en boga. Ambos defendían un método fonético de la lectura; Sarmiento, por ejemplo, que plasmó algunas de sus reflexiones en el *Método de lectura gradual*- publicado en Paris y México-, sostenía:

Los nombres de las letras consonantes acaban en *e* todos. Así no se enseña *eme* sino *me*;... la *ch*, *che*; la *v*, *ve*;... la *z*, *ze*, *i* no *zeta*. .. El abecedario... se enseñará de memoria al niño, a fin de que con su auxilio pueda reconocer las letras... Este abecedario [será] leído de corrido... No se preocupe el maestro sobre la ortografía de las palabras. Las letras inútiles o convencionales *h*, *u*, después de *q*, se irán introdu-

ciendo de a poco.³

Frente a la superioridad de la lectura fonética y memorística y la subordinación de la correcta escritura de las palabras a la primera, Marcos Sastre, uruguayo de nacimiento y fundador en Buenos Aires de la destacada *Librería Argentina*, explicaba en su libro *Anagnosia-* etimológicamente *arte de leer*, 1849- el espíritu y justificación de la lectura: *los niños aprenderán con facilidad, siempre que se observen estas tres reglas: 1° no empezar por el abecedario; 2° no deletrear ni nombrar las letras; y 3° no pasar de una lección mientras no esté bien sabida*. La prohibición del inicio alfabético y del deletreo a la hora de leer se acompañaba de las siguientes recomendaciones que evocaban la reflexión meta-cognitiva del propio proceso de mediación pedagógica:

a.- Detenerse en las vocales y preguntar *¿Qué dice aquí?*, omitiendo preguntas sobre *qué letra es o cómo se llama*

b.- Señalar con puntero el denominado *vocablo nemónico* y hacerlo repetir; el ejemplo que se ofrece es con la palabra *mama*. De allí, se pasa a hacer observar que dicho término podía ser dividido *en dos sonidos: ma-ma*, se señala cada sílaba y se la pronuncia. El ejercicio es netamente oral. De allí se pasa a la combinación de *me* y se obtiene *ma-me-mi-mo-mu*. Este listado deberá estudiarse de memoria y *no se ejercitará en estudiarla salteada*. Además, la tarea se realiza con la ayuda de *un condiscípulo más adelantado*. (Nuestro subrayado)

El *método de la lectura fónica* que Sastre propicia y describe detalladamente resulta un valioso registro de la memoria pe-

3 Véase <http://www.brim.me.gov.ar/ebooks/brimreader.php?inv>, consulta: 17/06/07. Esta información y las siguientes proceden de la mencionada fuente.

dagógica colectiva que guiaba la enseñanza y el aprendizaje del idioma nacional. Sin embargo, este método fónico involucraba la repetición indiscriminada de sonidos y su consiguiente aprendizaje memorístico y carecía de sentido simbólico. Por ello, las nuevas corrientes pedagógicas propiciaron un cambio hacia fines del siglo XIX y así se impusieron los *métodos analíticos sintéticos*. La enseñanza de la lecto-escritura partía de palabras completas que se descomponían en sílabas y luego en letras; las palabras debían ser familiares y con ilustraciones representativas. La editorial *La Casa*, una de las más destacadas de su época, se dedicaba a textos tales como *El nene*, de Andrés Ferreira, a *La Palabra I y II* de Angel Graffigna, a *Los cuentos de la abuelita* de José M. Aubin. La mayoría de los autores eran varones y las mujeres autoras eran muy pocas, entre ellas, la *señora Carolina Freyre de Jaimes* y su *Ameno y útil*, la *señorita María C. Amico* y *Primeras hojas*, o *La nota alegre en la escuela*, conjunto de comedias y zarzuelas de la señora Emma C. de Bedogni o *Patria, Hogar y fraternidad* de *Petronila Wagner Sosa*.

Por su parte, los docentes mismos eran lectores y desarrollaron sus prácticas de lectura en libros, revistas y folletos con frecuencia procedentes del extranjero. Sin embargo, el desarrollo de la industria editorial nacional significó que comenzaron a leer obras escritas por argentinos y argentinas. Entre estas, vale la pena recordar a un grupo de escritoras cuyos temas incluían la pedagogía y sugerentes reflexiones acerca del lugar de las mujeres en la sociedad, de ser discriminadas en un mundo de varones, de sus frustraciones y anhelos... Entre estas análogas a aquellas *normalistas*, como se las conocía a las norteamericanas, destacan:

- Juana Manso (1819-1875), renombrada maestra y escritora, que produjo obras destinadas a docentes e incluso dirigió los *Anales de la educación común*, en los que divulgaba y promocionaba las nuevas ideas pedagógicas y educativas del momento. En Brasil, donde su familia había buscado refugio por cuestiones políticas, funda *O jornal das*

senhoras. Junto con Juana Manuela Gorriti, inició la literatura femenina local. Además fue directora de la Escuela Mixta N° 1, novedosa y resistida escuela pública con asistencia de varones y mujeres en las mismas clases

- Aurelia Vélez, hija de Dalmacio Vélez Sársfield, nacida en 1836, quien ejerció el periodismo y la literatura y fue un puntal para la elección de Sarmiento como presidente
- Rosa Pavlosky, exiliada rusa que escapó del régimen zarista. Estudió medicina en París alrededor de 1864. Sarmiento conoció a su hermano, un ingeniero vitivinícola, en Bélgica y fue invitado a que desarrollara su actividad en la región de Cuyo. Cuando Aarón vivía en Mendoza, se desató la epidemia de cólera y Rosa vino a socorrer a los enfermos mendocinos. Luego volvió a París.

Estas mujeres maestras y/o escritoras fueron pioneras en cuanto fomentaron los estudios de las mujeres y escribieron en lengua castellana para multitudes de argentinas ingresantes en las Escuelas normales fundadas por Sarmiento. Dicha incorporación de las mujeres a la educación fue proceso que se consolidó cuando accedieron a las escuelas normales.

Sin duda, en este panorama, uno de los hechos educativos más significativos del siglo XIX lo representó la creación de las escuelas normales a lo largo y ancho del país. La memoria que Nicolás Avellaneda presentó en 1869 aseveraba:

las provincias no tienen maestros... las escuelas [son] escasas en número, pobres, destituidas de todas las condiciones... se encuentran desiertas [...] por la ausencia del niño [...] y por la indiferencia pública.⁴

Y ejemplificaba acciones exitosas de *algunos Estados de la Unión Americana* que habían logrado que *apenas haya un alma*

⁴ En <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/libros/00024786/0004.gif>; consulta: 21/06/07.

de hombre que no haya recibido un rayo de luz y de verdad gracias a la educación. Su compromiso con ésta incluía el establecimiento de dos escuelas normales á lo menos, una de ellas... dedicadas á la formación de maestras é institutrices sacando de su abatimiento tradicional á la mujer que ocuparía el primer puesto en la obra de nuestra regeneración social. (Ídem)

Nicolás Avellaneda influyó notablemente en la feminización de la docencia ya que consideraba que:

la mujer es el mejor de los maestros... es más perseverante... se halla dotada de esas cualidades delicadas y comunicativas que la hacen apoderarse fácilmente de la inteligencia y de la atención de los niños. Como no se le presentan como al hombre otras carreras para tentar su actividad ó su ambición, porque sus salarios son más económicos... la presencia de la mujer ha dicho un educacionista americano, ha convertido esa prisión antigua- la escuela- en una prolongación del hogar doméstico. La gracias misma y la belleza dan un encanto secreto á sus lecciones. (Idem)

Poco más adelante, el mismo Avellaneda proponía invertir presupuesto [...] para hacer venir algunos maestros extranjeros ya que el maestro formado en los Estados Unidos, o en algún otro país donde la educación haya adquirido su pleno desenvolvimiento, trae consigo sus métodos, su práctica, sus instituciones. Los planes de estudio de la Escuela Normal de Paraná especificaban claramente que la lengua era contenido obligatorio del currículum: el curso normal de cuatro años incorporaba gramática, lectura, escritura, caligrafía y ejercicios de composición y declamación el primer y segundo años; en el tercero, se focalizaba la enseñanza en principios de crítica literaria y en el cuarto se añadía *discursos*.

La necesidad de la enseñanza de una *lengua nacional* estuvo en la base de un proyecto de nación y su historia refleja no

sólo su concepción científica y social sino también su construcción como disciplina escolar. Ambas visibilizan los modos en los que generaciones y generaciones de argentinos y argentinas se apropiarán de saberes en los que se entramaban ideas, valores, necesidades, sentimientos... en fin, una cultura. Esta realidad de la lengua nacional que se relaciona con nuestra propia historia cultural, también incluye lo que sucedía con la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

3. EL APOORTE DE LAS MAESTRAS NORTEAMERICANAS

Cuando Domingo Faustino Sarmiento convocó a las llamadas *valientes* sesenta y cinco maestras norteamericanas para que vinieran a enseñar a Argentina, se las contrató en 1875 tras la sanción de una nueva ley que autorizaba la creación de escuelas normales en la capital de cada provincia argentina. (Barrancos 2010:107-119) Ante la gran demanda y número creciente de establecimientos, y tras la propia iniciativa de Sarmiento, las autoridades nacionales decidieron contratar a estas maestras norteamericanas entre 1869 y 1890. Durante ese período, estas sesenta y cinco docentes fundan y reorganizan dieciocho escuelas en las principales ciudades del país. Entre las maestras más renombradas figuraron:

- 1) En primer lugar, Sara Chambelain de Eccleston, ejerció en Paraná, en cuya Escuela Normal organizó el Departamento Infantil, que empezó a funcionar el 4 de agosto de 1884.
- 2) Mary Olstine Graham, vicedirectora de la Escuela Normal de San Juan, en la que dictó varias asignaturas, ascendiendo a directora tres años más tarde. En 1883, bajo su dirección, se graduó el primer grupo de maestras. Luego de ocho años de labor constructiva en San Juan se le confió la misión de organizar la Escuela Normal de La Plata, fundada el 13 de agosto de 1888.
- 3) Jennie E. Howard, llegó a Buenos Aires en 1883. Fue enviada

a Paraná y posteriormente a Corrientes, para fundar la escuela normal, cuya regencia ocupó. Tras dieciséis años de tarea, la pérdida de la voz la obligó a pedir su retiro, que se le concedió, con una pensión extraordinaria, en 1908, en recompensa por su *inteligente y abnegada colaboración para el progreso de la enseñanza en nuestro país*. En 1931 apareció su libro en inglés *In distant climes and other years*, traducido veinte años más tarde con el título de *En otros años y climas distantes*, que condensaba su experiencia argentina.

- 4) Isabel King, enviada a la Escuela Normal de Concepción del Uruguay, Entre Ríos. Después de tres años, pasó a la escuela de Goya, Corrientes, sostenida por la Asociación de Amigos de la Educación, con categoría de normal de maestras y título válido para la provincia. En 1898 volvió a la escuela de Concepción del Uruguay, cuya dirección ejerció hasta 1904.
- 5) Jeannette Stevens. Llegó el 12 de septiembre de 1883 en compañía de otras trece maestras y la enviaron a la Escuela Normal de Catamarca, fundada cinco años antes por su compatriota Clara Armstrong. Allí permaneció un año, hasta que fue a Jujuy a fundar el establecimiento del que se la designó directora y profesora. La inauguración tuvo lugar el 4 de julio de 1884, en homenaje a los Estados Unidos. Cuando la primera promoción de maestras salió de la escuela, Miss Stevens obtuvo licencia para visitar su país, pero regresó a Argentina con renovado entusiasmo y fundó un jardín de infantes anexo a la escuela.
- 6) Clara Jeannette Armstrong. Fue destinada a Catamarca en 1878, y allí dirigió la Escuela Normal de Maestras. En 1881 fue a su patria con licencia, y el gobierno la comisionó para contratar maestras. Regresó con catorce, que se incorporaron al quehacer docente del país. Pasó a desempeñarse en la Escuela Normal de San Nicolás, donde dictó cátedras, y fue trasladada a San Juan para dirigir la escuela en reemplazo de Mary O. Graham. En 1894 se retiró de la enseñanza oficial y

dirigió una escuela particular en Buenos Aires. En 1896 fue a Cuba para desempeñar tareas similares. En 1901 el gobierno argentino la comisionó para dirigir la muestra argentina de educación en Buffalo, Estados Unidos, y presidió la delegación de mujeres cubanas.

- 7) Mary E. Conway, Luego de estudiar castellano cuatro meses en Paraná, fue destinada a la Escuela Normal de Tucumán y realizó allí una meritoria labor, respaldada por su ilustración. Cuando la escuela se afianzó, hizo renuncia de su cargo y se instaló en Buenos Aires, donde fundó el prestigioso Colegio Americano. Allí dictó cátedras y pronunció numerosas conferencias, en las que desarrollaba los temas más diversos con gran facilidad de palabra.
- 8) Frances Armstrong de Bessler, Fue destinada a la Escuela Normal de Catamarca, donde actuó como secretaria y profesora. Luego de seis años de eficaz desempeño, en 1884 el gobierno le encargó la organización de la Escuela Normal de Córdoba, de donde pasó a San Nicolás para cumplir igual cometido. Permaneció veinticinco años al frente de este establecimiento, hasta que se retiró. Había contraído enlace con el doctor John Alfred Bessler y durante su permanencia en San Nicolás conquistó el cariño de discípulos y amistades.
- 9) Minnie Armstrong de Ridley, Clara la llevó a Catamarca para que colaborase con ella. Cumplió funciones destacadas, especialmente en la enseñanza de música y gimnasia. Luego acompañó a su hermana mayor a la escuela de San Nicolás, y allí contrajo matrimonio con William Robinson Ridley.

Estas mujeres se desplazaron desde Massachussets, Ohio, Nueva York, Maryland, Virginia, Pensylvania, Michigan, Luisiana, Missouri, Illinois y Colorado para formar y capacitar camadas de hombres y mujeres argentinos para la enseñanza. (Belluci 1997) Sin duda, estas escuelas normales se constituyeron en una experiencia exitosa de educación para las mujeres y el

aporte de estas docentes tuvo una gran influencia en la educación argentina.

Cabe preguntarnos específicamente por el aporte puntual de estas sesenta y cinco *valientes* llamadas así por Alice Houston Luiggi. (1959) Cuando Sarmiento creó la Escuela Normal de Paraná sabía que necesitaba contar con una teoría pedagógica que definiera el aprender y una práctica educativa que mostrara cómo se hacía. Las maestras norteamericanas aportaron esos elementos: se apoyaban en la idea de educación como *proceso natural* de Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) cuyo sistema consiste en hacer que el proceso de desarrollo humano (sensitivo, intelectual y moral) siga el curso evolutivo de la naturaleza del niño, sin adelantarse artificialmente al mismo. La educación es vista como una *ayuda* dada al niño y la actividad educativa y docente es considerada un *arte* concretado en los nueve principios, de los cuales uno enfatizaba el *desarrollar la idea, dar la palabra que la representa y cultivar el lenguaje*.⁵

Tales normas prácticas habían sido probadas en la Escuela Normal de Oswego, New York, a partir de 1862 y fueron pilares

5 Los otros principios son:

1. La actividad es una ley de la niñez; acostumbrar al niño a obrar, educar la mano.
2. Cultivar las facultades en su orden natural, desarrollar la mente y luego proveerla.
3. Principiar por los sentidos; no decir jamás al niño lo que él pueda descubrir por sí mismo.
4. Dividir cada asunto en sus elementos; una dificultad es bastante para el niño.
5. Proceder paso a paso y acabadamente. La medida de la instrucción no es la que el maestro puede dar sino la que el alumno puede recibir.
6. Que cada lección tenga un objeto mediano y otro inmediato.
7. Pasar de lo conocido a lo desconocido, de lo simple a lo compuesto, de lo particular a lo general, de lo concreto a lo abstracto.
8. Primero la síntesis y después el análisis. No seguir el orden del asunto sino el de la naturaleza.

Véase Norman Rubén Amestoy (2002), "Corrientes pedagógicas en el protestantismo argentino. De la emancipación al centenario", *Cuadernos de Teología*, 21, 1-11, 8.

en la sólida formación profesional de estas docentes en las escuelas normales, haciendo hincapié en la estricta alfabetización. Llegar a leer y escribir correctamente era tan importante como mostrar respeto hacia superiores y compañeros. El amor por los libros y el cuidado que se les debía era un principio seriamente cultivado, según referencias familiares sobre la Escuela Normal de La Plata. (Sosa de Newton 1998) De esta manera, estas maestras cambiaron viejas costumbres de la sociedad de la época. Por ejemplo, las llegadas tardes- pocas casas tenían reloj y era complicado convencer a los alumnos de que la lluvia no era motivo para faltar-, las fabulaciones desmedidas como prácticas sociales, los abrumadores exámenes en público y las lecciones aprendidas de memoria como prácticas escolares. (Houston Luiggi 1959; Morgade 1997) Con respecto a esta última práctica, en el mencionado libro de memorias *En otros años y climas distantes*, Jennie Howard (1931), una de las educadoras norteamericanas más recordadas, comenta:

Los alumnos habían sido acostumbrados a estudiar sus lecciones en voz alta, tanto en sus hogares como en la escuela y creían que nada podía estudiarse si no se memorizaba, y como aprendían sus lecciones palabra por palabra, comas y puntos tal cual, pasear por las calles los días anteriores a un examen era como sospechar que se estaba tramando una revolución. (54)

También estas docentes introdujeron otras novedades: dentro del espacio curricular incorporaron gimnasia, higiene, música, contacto y amor por la naturaleza y el inglés como lengua extranjera.

Con respecto a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, en la escuela normal de Paraná la expresión oral del idioma inglés ya se impartía en primer grado, la expresión escrita en cuarto y técnicas de traducción en quinto. (Dorn 1993)

Al comenzar el cursado de la escuela normal, los estudiantes ya eran o debían ser *capaces* de leer textos en inglés y hasta de enseñar la lengua. De todas formas, hay evidencias que señalan que en el siglo XIX y comienzos del XX, las mujeres de clase alta hablaban francés de modo fluido ya que las familias acomodadas tenían institutrices extranjeras para su descendencia. (Barrancos 2010:91-92)

Casi ciento cuarenta años más tarde la situación de nuestros egresados de escuelas públicas es sumamente distinta ya que el egreso de una escuela secundaria pública no garantiza tener un dominio ni oral ni escrito ni siquiera rudimentario de la lengua inglesa. Ante este panorama desolador, cabe entonces hacernos las siguientes: ¿Qué ha ocurrido con la enseñanza del inglés desde fines del siglo XIX? ¿Dónde se origina la teoría vanguardista de Sarmiento y las maestras norteamericanas de incorporar el idioma inglés en las escuelas públicas argentinas? ¿Quiénes estaban a cargo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera para obtener resultados eficaces? ¿Cómo se enseñaba la lengua meta?

El análisis de la filosofía progresista sobre la educación de Sarmiento y su teoría de la enseñanza de lenguas de avanzada demuestra que si la visión de Sarmiento sobre la enseñanza del inglés en las escuelas primarias públicas se hubieran tenido en cuenta a lo largo del tiempo, hoy en día los profesores de inglés no serían probablemente los que más escasean en la educación formal.

Ahora bien, ¿cuál fue la visión de Sarmiento con respecto a la enseñanza del inglés?

4. DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO Y EL APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS

Muchos historiadores argentinos suelen llamar al siglo XIX como el siglo de Sarmiento porque sus ideas y escritos

tuvieron una gran influencia durante esa época. Fue soldado, maestro, periodista y presidente de la Argentina entre 1869 y 1874. Realizó una innegable contribución al saber gracias al aporte que realizó como promotor del progreso científico y una acción y prédica constante a favor de la enseñanza y creación de instituciones científicas y culturales. A diferencia de su par norteamericano Horace Mann, gran pedagogo norteamericano que introduce a la mujer en la enseñanza y funda la primera Escuela Normal en América, Sarmiento fue un autodidacta. De todas formas, se sabe que su tío, el sacerdote a quien tanto debía, le enseñó latín y que por propia decisión y placer por los idiomas extranjeros había adquirido muchas de sus ideas pedagógicas y políticas leyendo a los autores en sus lenguas originales- fueran estas el francés, el italiano, el inglés o el portugués.

Debido a sus constantes ataques al gobierno federal, el 18 de noviembre de 1840 Sarmiento fue apresado y nuevamente obligado a exiliarse hacia Chile. En este país, es fundamentalmente periodista y docente. Su labor como pedagogo es reconocida por la Universidad de Chile y es nombrado miembro fundador de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Fue en 1849 cuando el presidente Manuel Montt Torres le encomienda la tarea de estudiar los sistemas educativos de Europa y Estados Unidos.

Tras su regreso, Sarmiento escribe *De la educación popular*, un informe en el cual expone sus ideas reformistas sobre educación y en el cual ya revela su admiración por la enseñanza de lenguas extranjeras. En su prolongado debate sobre los espacios curriculares de la escuela normal de Prusia, Sarmiento describe algunas clases de lenguas extranjeras. A Sarmiento le llama la atención que en una clase de alumnos de entre trece y dieciséis años, se los examinaba en inglés y en francés y que durante la clase de francés los alumnos y el profesor hablaban en francés y que durante la clase de inglés tanto el profesor como los alumnos hablaban en inglés.

Estas observaciones formarán la base para que luego Sar-

miento haga hincapié en el uso de la lengua meta en el proceso de enseñar la lengua extranjera. Sus viajes a distintos países de Europa refuerzan esta metodología ya que Sarmiento se comunica en estas lenguas en Francia, el norte de África, Italia e Inglaterra. Estas experiencias y observaciones lo convencerán de introducir el inglés como espacio curricular en las escuelas normales desde los primeros años.

Aún más, Sarmiento era un adelantado para su época ya que comprende el rol de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Su entusiasmo por incorporar el inglés en los programas curriculares de las escuelas normales ya se expresa en una carta al Dr. Uriburu fechada en 1868:

El idioma inglés es tan necesario en el sistema educativo hoy en día como lo fue el latín en el medioevo [...] El inglés es la lengua de las instituciones libres [...] Es la lengua universal de los negocios [...] y los negocios nos conectan con el resto del mundo [...] y en cuanto a las ciencias, está al mismo nivel que el francés y el alemán, y es tan rico en literatura como esas lenguas por las obras de los ingleses y los norteamericanos...Por lo tanto, es indispensable implementar cursos de inglés y popularizarlo entre nuestros jóvenes. (*Carta al Dr. Uriburu*, 1868)

Es evidente que uno de los objetivos de Sarmiento fue que sus conciudadanos pudieran hablar inglés u otra segunda lengua con fluidez. Sin embargo, para alcanzar dicho objetivo, sería esencial tener dos elementos instrumentales en su lugar: la presencia de docentes competentemente entrenados y un sistema educativo reformado que respondiera a tal plan. En una carta al editor del diario chileno *La Patria*, fechada en 1865, Sarmiento exclamaba:

Hay setecientos maestros que la ciudad de Boston manda a Washington para preparar el camino en una nueva república. Setecientos maestros norteamerica-

nos en Argentina o en Chile enmendarían diez años el desorden de tres siglos, y transformarían al colono inmigrante en un ciudadano de la nueva república.
(Carta al Editor del diario *La Patria* de Valparaíso)

Con el tiempo, Sarmiento hizo sus sueños realidad, o por lo menos parcialmente. Lo que verdaderamente constituía una novedad en el sistema educacional argentino era su idea pionera de incorporar el inglés como espacio curricular en las escuelas públicas primarias. Al respecto, en una carta escrita a su mentora Mary Peabody Mann de 1866, Sarmiento hace la siguiente observación:

Hay que todavía decidir si el dictado de clases (por parte de las maestras norteamericanas) se hará en inglés o en español. Creo que será necesario postergar el uso de la lengua inglesa en los cursos avanzados hasta que se enseñe regularmente en los cursos inferiores. Hay escuelas bilingües en Buenos Ayres en las que se enseñan las lecciones en inglés, o por lo menos se obliga a los alumnos a hablar en inglés entre ellos. Me gustaría ver que el inglés se popularice.
(Carta a Mary Peabody Mann, 1866)

5. EL LEGADO DE LAS MAESTRAS NORTEAMERICANAS A LA ENSEÑANZA DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS ARGENTINAS

En 1870 se abre la primera Escuela Normal moderna del país en Paraná. Para dirigir este novísimo establecimiento arribó Georges Stearns, un joven educador norteamericano, con su esposa Julie Adelaine Hope. La inauguración de esta escuela normal marcó un hito en el plan educacional de Sarmiento y tuvo un efecto duradero en la educación pública argentina.

Redactada por Sarmiento y Nicolás Avellaneda, la orde-

nanza gubernamental del 13 de junio de 1870 creaba la Escuela Normal de Paraná que se componía de un Curso Normal y de una *Escuela Modelo de Aplicación*. El *Curso Normal* de cuatro años estaba destinado a aspirantes al profesorado que pretendían adquirir un sistema de conocimientos apropiados a las necesidades de la educación común en la República y el arte de enseñar y aptitudes para ejercerlo. La *Escuela Modelo de Aplicación* servía para dar la instrucción primaria a niños de ambos sexos y para enseñar a los alumnos-maestros o practicantes del Curso Normal la práctica de los métodos de enseñanza y el manejo de las escuelas.

Un análisis de los espacios curriculares muestra que el inglés formaba parte del Curso Normal y del de las *Escuelas Modelos de Aplicación*. Debido a que los textos no estaban escritos en español, en los primeros años las maestras norteamericanas utilizaban originales en inglés, aunque rápidamente fueron traducidos al español. Entre esos textos uno de los que Sarmiento recomendaba era *Métodos de Instrucción* de James Pyle Wickersham (1865), traducido al español ante el requerimiento del gobierno nacional en 1874.⁶ Así, este texto- extensamente leído y utilizado en la mayoría de las escuelas normales desde 1870- contiene lecciones sobre cómo enseñar distintas disciplinas. El capítulo referido a la enseñanza de lenguas extranjeras fue una de las primeras referencias metodológicas usadas por los maestros normales de fines del siglo XIX para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Veamos entonces qué metodología sugiere este autor tan popular entre los docentes normalistas argentinos.

En primer lugar, Wickersham sostiene que el principal objetivo del estudio de las lenguas vivas deber ser la adquisición de la

6 Nacido en 1825, Wickersham fue maestro a los 16 años y creó la primera Escuela Normal Estatal de Pennsylvania. Político y educador destacado, escribió los *Métodos de instrucción* de gran popularidad en su época. Véase *Appleton's Encyclopedia of American Biography*, edited by James Grant Wilson, John Fiske and Stanley L. Klos., six volumes, New York, D. Appleton and Company, 2001.

habilidad de hablar, leer y escribir en estas lenguas. Al considerar el desarrollo de dichas micro-habilidades, Wickesham afirma que *no hay mejor modo posible de aprender las lenguas extranjeras que el que se aplica cuando aprendemos a hablar, a leer y a escribir nuestra propia lengua*. Por lo tanto, es partidario de que toda la instrucción en estas clases se haga en la lengua extranjera. Debido a que los aprendientes de lenguas extranjeras son como niños que adquieren su primera lengua, Wickersham sugiere que si los alumnos escuchan a sus profesores hablar la lengua meta, muy pronto lo podrán hablar con fluidez ellos mismos.

Una vez expuesto a la lengua oral, el alumno puede adquirir las destrezas de leer y escribir como lo hizo en su propia lengua materna, y una vez así preparado se puede iniciar en el estudio de la gramática de la lengua extranjera. Wickersham agrega que si los estudiantes son mayores, no sería inapropiado combinar ejercicios que hagan hincapié en el desarrollo de la expresión oral, la comprensión lectora, la comprensión escrita y luego sí la gramática propiamente dicha.

En su obra, el pedagogo también critica vehementemente el efecto contraproducente de los llamados textos de lengua extranjera que adherían al método Gramática-Traducción, en su apogeo durante el siglo XIX, en especial los popularísimos cursos de francés de Fasquelle (1857) y de Ollendorf (1851).⁷ En esos textos, la enseñanza del idioma se centra en la gramática. Se enseñan estas lenguas según la norma culta el estándar establecido por la tradición y de estudio del las lenguas clásicas. Así se explica en detalle una regla gramatical y se muestra una serie de oraciones que ilustran su uso, utilizando sólo la lengua materna de los estudiantes. Además, se leen y se traducen textos clásicos

7 Fasquelle era profesor de lenguas extranjeras en la Universidad de Michigan. Su libro explicaba el nuevo método para aprender francés según el modo sintético y analítico de enseñanza para leer, hablar y escribir francés el mismo puede consultarse en: [http://books.google.com.ar/books?id=LykBAAAAYAAJ&pg=PA513&lpg=PA513&dq=Fasquelle+\(1857&source=bl&ots=FBlyYZ208Z&sig=c3FmxU0](http://books.google.com.ar/books?id=LykBAAAAYAAJ&pg=PA513&lpg=PA513&dq=Fasquelle+(1857&source=bl&ots=FBlyYZ208Z&sig=c3FmxU0), Consulta: 6/7/2007.

en la lengua meta desde el comienzo del curso sin prestar atención al contenido de los textos. Wickersham sostiene que si bien algunos alumnos que aprenden una lengua extranjera bajo este método aprenden fundamentalmente las reglas gramaticales, logrando traducir y eventualmente leer en la lengua, el conocimiento adquirido es superficial y normalmente no logran hablar la lengua ya que la práctica oral de la lengua meta es soslayada. Ya en 1865, Wickersham advierte que el conocimiento de una lengua no se adquiere a corto plazo o con tan sólo unas pocas lecciones y agrega que los alumnos pueden iniciarse en el estudio de una lengua como el francés o el alemán con sólo estudiar la gramática, pero el maestro tendrá dificultades en motivar a sus alumnos para que se aboquen al estudio abstracto de la gramática de una lengua extranjera, siendo además poco probable que adquieran la habilidad de expresarse oralmente de esta manera.

Es muy probable que los principios metodológicos de Wickersham hayan sido adoptados fielmente por las docentes norteamericanas que enseñaron en la escuela normal de Paraná y sus discípulos que enseñaron inglés como lengua extranjera entre 1875 hasta 1905 (entre otros, Arturo Goldney, Tomás Pew, Arturo Duckworth, Julio Parera, Paula de Perthuy, Juan Fay, Otto Peust, Tomasa de Thompson). Según el estudio de la ordenanza por la cual se crea la Escuela Normal de Paraná-13 de junio de 1870-, en el Curso Normal para la formación de profesores ya aparece inglés dentro del espacio curricular de segundo, tercero y cuarto años; en la escuela de aplicación donde los alumnos-maestros hacían sus prácticas el idioma inglés se imparte desde primer grado (en primer grado, sonidos elementales; en segundo grado: pronunciación y combinación de palabras formando frases, formación de oraciones simples y deletreo; en tercer grado ejercicios de conversación, lectura y deletreo; en cuarto grado se suma la ortografía; y quinto y sexto grado, técnicas de traducción). Un informe sobre la gestión realizada por dicha Escuela desde 1870 hasta 1910 describe

minuciosamente la teoría pedagógica llevada a la práctica por los directores, profesores y alumnos y el éxito en la traducción de diversas obras. Sin embargo, este exitoso programa fue efímero. Una fuerte crítica hacia la Escuela Normal de Paraná y sus pares diseminadas por el país fue que en estas instituciones se intentaba *americanizar* Argentina al enseñar inglés en los cursos elementales. Paulatinamente y por desavenencias político-educativas, el inglés como espacio curricular fue eliminado de la escuela pública primaria. A pesar de permanecer como espacio curricular en las escuelas secundarias, distintos estudios comprueban la ineficacia con que se enseña este idioma en estos establecimientos en los inicios del siglo XX.

6. CONCLUSIONES

En la Argentina del siglo XIX, la historia de la enseñanza del castellano como idioma nacional y del inglés como lengua extranjera se halla vinculada a una intensa política lingüística que veía en la lengua un instrumento de cohesión y de construcción de la identidad nacional. Diversos gobernantes como Rivadavia, Alberdi y sobre todo Sarmiento organizaron estrategias para impulsarlos. Entre las acciones más destacadas, figuran las relacionadas con la publicación de libros de lectura para alumnos de las escuelas públicas y para aquellos docentes que los educaban así como la promoción de determinadas figuras femeninas cuyas ideas y escritos favorecían y canonizaban temas, preocupaciones, mundos...

Además, la llegada de las maestras norteamericanas que Sarmiento convocó para estimular y fortalecer las escuelas normales no puede soslayarse de esta historia y de la de la feminización de la enseñanza en Argentina. Lo que esas docentes generaron como mujeres diferentes fue que, además de traer su experiencia pedagógica, traían otra construcción posible de género. Se atrevieron a elegir un proyecto profesional propio para

el cual debían realizar solas un largo viaje, vivir, en un país con una lengua, una religión, una idiosincrasia, un paisaje distintos a los propios. Eran mujeres que usaban faldas cortas al tobillo, conocían distintos países, se atrevían a discusiones públicas y dominaban varios idiomas. Quizás esta última fue una razón fundamental para que impulsaran la enseñanza del inglés como lengua extranjera en las escuelas públicas normales y desde el primer grado de la escuela primaria argentina.

Ahora bien, el caso particular que hemos abordado en esta ocasión referido a la enseñanza de la Lengua como idioma materno y del Inglés como lengua extranjera en Argentina siglo XIX muestran los modos en que los sujetos hemos sido conformados en dimensiones culturales, socio-políticas, religiosas, ideológicas y también lingüísticas. La historia de la enseñanza de la lengua materna y del inglés, en fin, no solo son ámbitos del saber sino también reflejo de políticas de estado y de prácticas sociales y culturales. En ellas, se entrecruzan tradiciones escolares con una historia reveladora de aristas y tramas sutiles de nuestra propia historia cultural, historia a la que diariamente la memoria personal y colectiva sea conciente o inconciente recupera, encuadra y re-significa en cada una de nuestras acciones áulicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLE, MICHAEL W. (1987), *Educación y poder*, Barcelona, Paidós.
- BELLUCCI, MABEL (1997), *Sarmiento y los feminismos de su época. Una visión novedosa de la participación femenina en la educación y la cultura*, en MORGADE, GRACIELA (ed.), *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina. 1870-1930*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 31-66.
- BARRANCOS, DORA (2010), *Mujeres en la sociedad argentina. Una historia de cinco siglos*, Buenos Aires, Sudamericana.
- DORN, GEORGETTE MAGASSY (1993), *Sarmiento, the United States, and Public Education*, en CRISCENTI, Joseph T. (ed.), *Sarmiento and his Argentina*, Boulder, Lynne Rienner Publishers, cap. 8.

- GIL LOZANO, FERNANDA et al. (eds.) (2000), *Historia de las mujeres en la Argentina*. Colonia y siglo XIX, Buenos Aires, Taurus.
- HOUSTON LUIGGI, ALICE (1959), *Sesenta y cinco valientes. Sarmiento y las maestras norteamericanas*, Buenos Aires, Ed. Agora.
- MASIELLO, FRANCINE (1997), *Entre civilización y barbarie*. Mujeres, Nación y Cultura literaria en la Argentina moderna.
- MAYEUR, FRANCOISE (2000), *La educación de las niñas: El modelo laico*, en DUBY, Georges y Michelle PERROT, (eds), *Historia de las mujeres*. El siglo XIX, Tomo 4, Madrid, Taurus.
- MORGAGE, GRACIELA, (ed.) (1997), *Mujeres en la educación. Género y docencia en Argentina: 1870-1930*, Buenos Aires, Miño y Dávila (eds.).
- _____. (1997) “La docencia para las mujeres: una alternativa contradictoria en el camino hacia los saberes ‘legítimos’ “, en MORGADE, Graciela (ed.), *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina 1870-1930*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.
- PALERMO, ALICIA IRATÍ (2006), *El acceso de las mujeres a la educación universitaria*, *Revista Argentina de Sociología*, 4 (jul./dic.), 7, 11-46.
- _____. (2005), *Mujeres Profesionales que Ejercieron en Argentina en el Siglo XIX*, *Convergencia*, *Revista de Ciencias Sociales*, 38 (mayo-agosto), 59-79.
- _____. (1998), *La participación de las mujeres en la universidad*, La Aljaba, Universidades Nacionales de Luján, del Comahue y de La Pampa, Argentina, III, 1998 (copia personal; s/n).
- _____. (2000), *La educación universitaria de la mujer. Entre las reivindicaciones y las realizaciones*, *Revista Alternativas*, Universidad Nacional de San Luis, Argentina, III, 3, 175-190.
- SOSA DE NEWTON, LILY (1986), *Diccionario biográfico de mujeres argentinas*, Buenos Aires, Plus Ultra.
- STROBER, MYRA H. y AUDRI GORDON LANGFORD (1986), *The Feminization of Teaching: A Cross-Sectional Analysis*, *Signus*, 11, 2, 1986, 215-224.
- SOUHTWELL, MYRIAM (2005), “*Juana Manso (1819-1875)*”, *Perspectivas*, *Revista trimestral de Educación comparada*, París, UNESCO, XXXV, 1.

MARIE CURIE: CIENCIA Y CORAJE

MARIE CURIE: SCIENCE AND COURAGE

MARÍA GABRIELA PAOLETTI
UNIVERSIDAD DE MENDOZA

Sumario:

1. Años en Polonia
2. Vida y logros en Francia: ciencia y coraje

Resumen: En estas páginas nos proponemos brindar una semblanza de esta mujer que combinó el coraje con la ciencia, convirtiéndose en una pionera en el campo de la Física y de la Química.

Palabras clave: Marie Curie – Ciencia -Premio Nobel -Mujeres.

Abstract: In these pages we propose to offer a likeness of a woman who combined courage with science, becoming a pioneer in the field of Physics and Chemistry.

Key words: Marie Curie- Science- Nobel Prize-Women.

Corre el año 1891, comienzan las clases universitarias en París. En la Facultad de Ciencias de la Sorbona se han inscripto 1825 varones y sólo 23 mujeres. Una de ellas, que aspira ingresar a la carrera de Física, es una joven polaca menuda y bonita llamada Manya Sklodowska. Para su pesar, comprueba que sus conocimientos de francés no son tan buenos como ella creía, y que también está en desventaja con respecto a los demás porque su preparación en Física y Matemáticas recibida en el colegio al que asistió en Polonia, es de inferior nivel a la impartida en los colegios franceses. Viajó muchos kilómetros para llegar allí,

trabajó como institutriz varios años, lejos de su familia, hasta tener la oportunidad de estudiar. No iba a perderla, no volvería atrás. Hizo un tremendo esfuerzo, y aprobó el examen de ingreso con el mejor promedio.

Manya había crecido en Polonia cuando estaba ocupada por los rusos, decididos a borrar su cultura e idioma de la historia. Era la menor de cinco hermanos. Su madre había muerto cuando ella tenía 9 años, siendo directora de un colegio de mujeres. Su padre, hombre culto y patriota, perdió su trabajo y logró mantener a su familia alojando alumnos particulares de Física y Matemáticas en su propia casa. Si bien en su hogar hubo estrechez económica, recibió dos importantes estímulos: amor al conocimiento y postura activa ante los problemas sociales.

Su hermana Bronia quería estudiar Medicina y ella Física. Pero su padre no podía mantenerlas. Entonces hicieron un pacto: Manya trabajaría como institutriz viviendo en la casa de una familia pudiente, en otra ciudad, y enviaría la mitad de su sueldo a su hermana, que junto a otra pequeña ayuda económica de su padre, le permitiría estudiar en París. Cuando se recibiera, ella se encargaría de mantener económicamente con su trabajo a Manya para que también pudiera viajar allí a estudiar.

Cuando trabajaba de institutriz, sensibilizada al observar el analfabetismo de los campesinos de la zona, le dio clases gratuitamente a un grupo de niños, cuyos padres asistían a observarlos entusiasmados y agradecidos.

Llegó su primer amor: el hijo mayor de la familia que la empleaba. Ambos quisieron casarse, pero la familia se opuso terminantemente porque ella era una institutriz. Humillada, debió seguir trabajando allí para cumplir el pacto con su hermana.

Cuando Bronia se recibió, se casó con otro médico y la mandó a llamar a París: había llegado su tan esperado turno para estudiar. Vivió con ellos al principio, pero para poder concentrarse mejor en sus estudios se mudó posteriormente a una

bohardilla, en la que vivió con lo indispensable. Dedicó todo su tiempo al estudio, descuidando su alimentación. Consiguió una beca que le permitió independizarse económicamente de su hermana. Cuando se recibió y empezó a trabajar, se presentó ante el comité que le había otorgado la beca y reintegró todo el dinero. Al recibirlo sus miembros se sorprendieron, aclarándole que esa beca no era reintegrable. Ella dijo saberlo, pero había decidido hacerlo con el fin de que ese mismo dinero fuera entregado a otro estudiante para que tuviera la misma oportunidad que ella había tenido.

Conoció entonces a Pierre Curie, un físico ocho años mayor que ella, ya conocido por el descubrimiento de un fenómeno físico que explica la conversión de una fuerza mecánica en electricidad. Se casaron un año después. A partir de entonces fue llamada Marie Curie.

Cuando ella empezó a trabajar en su tesis doctoral, Pierre se entusiasmó tanto que se sumó a su investigación. Trabajaron mucho juntos, amándose profundamente. Investigaron sobre unos misteriosos rayos que emitía el uranio, descubiertos accidentalmente por Henri Becquerel en 1896, quien había llamado a este fenómeno “fosforescencia invisible”. En 1898, los Curie descubrieron diversas propiedades de estos rayos y un nuevo elemento químico que también emitía las mismas radiaciones y era 150 veces más activo que el uranio. Lo llamaron polonio, en honor a su patria.

Después descubrieron que existía otro elemento químico que también emitía radiaciones pero era 900 veces más activo que el uranio. Lo bautizaron radio. Para aislarlo debieron procesar toneladas de un mineral que les costó conseguir, trabajando en un cobertizo en muy malas condiciones físicas, pasando frío en invierno y calor en verano. Tardaron cuatro años en separar 100 mg de radio.

En 1903 se otorgó el Premio Nobel de Física por el des-

cubrimiento de la radiactividad en forma conjunta a Henri Becquerel y al matrimonio Curie. Hasta último momento quiso excluirse a ella de ese premio, dada su condición de mujer. Se intentó adjudicar todo el mérito a Pierre, a pesar que él insistió en que habían trabajado a la par y muchas de las ideas habían sido de ella.

Pierre fue aceptado como miembro de la Academia de Ciencias de París, pero Marie no, a pesar de haber ganado el Premio Nobel. La primera mujer fue aceptada en 1979. En 1911, Marie recibió un segundo Premio Nobel, esta vez de Química, por haber determinado las propiedades químicas del radio.

Pierre había muerto cinco años antes, atropellado por un coche de caballos. Marie quedó viuda a los 38 años, con dos hijas: Irène, de 9 años, y Ève, de 2 años. El gobierno le ofreció una pensión, que ella rechazó diciendo que era joven y podía trabajar para mantenerse ella y sus hijas. Sí aceptó reemplazarlo a Pierre en su cátedra. Fue la primera mujer que dio clases en la Sorbona. La prensa calificó el hecho de “gran victoria del feminismo” y una multitud asistió a su clase inaugural.

Su suegro siguió viviendo con ellas. Era médico y también tenía una postura activa ante los problemas sociales. Se la inculcó junto al amor a la ciencia a Irène, a quien educó mientras su madre trabajaba. Murió antes de poder educar a su nieta menor, pero el espíritu comprometido socialmente ya era parte de toda la familia, así que ella también lo asumió. Irène fue física como su madre y su marido también, quien además de participar activamente en el movimiento de resistencia contra los nazis durante la ocupación de París, se involucró en política contribuyendo al gran desarrollo en tecnología nuclear de Francia. Ève fue periodista, corresponsal de guerra durante la 2ª Guerra Mundial, viajando por los frentes de batalla de distintos lugares del planeta. Emigró posteriormente a EEUU y se casó con quien llegó a ser director de UNICEF. Viajó por todo el mundo con él en misiones humanitarias arriesgadas.

Marie era una mujer sumamente sencilla y así educó a sus hijas. Irène, al igual que ella, nunca dio importancia a su aspecto físico. Ève en cambio sí y se veía muy linda. Se parecía a su madre tanto físicamente como en su carácter desenvuelto. Irène se parecía en ambos aspectos a su padre, de carácter introvertido y calmo, y se llevaba muy bien con Marie, trabajando muchos años juntas.

Mediante un convenio entre la Universidad de París y el Instituto Pasteur se creó el Instituto del Radio, que estaría dividido en dos secciones: una dedicada a estudios médicos y otra a estudios físicos. La segunda, llamada “Pabellón Curie”, estuvo dirigida por Marie. Muchos científicos importantes trabajaron allí y otros tantos pidieron su colaboración. Ella, como mujer además de científica, se ocupó personalmente de que el jardín que lo rodeaba siempre luciera florido.

Las aplicaciones de la radiactividad crecieron vertiginosamente. Pero Marie siempre se negó a patentar el método de obtención del radio, que le habría reportado una fortuna. Era tan idealista que se sentía en deuda con quienes habían hecho otros descubrimientos y quería hacer su propio aporte a la humanidad. Pensaba que el hecho de tener que pagar patente frenaría el avance en los estudios de la radiactividad.

Marie no tenía buena salud. Tantos años trabajando con radio sin ninguna protección trajeron como consecuencia dolorosas lastimaduras en los dedos de sus manos, operación de riñones y cuatro veces de cataratas. Solía debilitarse y cansarse mucho. Sin embargo en el verano adoraba nadar en el mar.

En las fotografías de las reuniones internacionales de grandes científicos, se la ve sola sentada entre muchos hombres. Años después también aparece Irène junto a ella. No volvió a casarse. Cinco años después de morir Pierre, quizás tuvo un romance con un colega: Paul Langevin. Estaba separado de hecho, pero su esposa interceptó una carta que Marie le había

escrito con lenguaje tierno y la entregó a la prensa. Se los acusó de haberse fugado juntos, cuando en realidad ambos habían viajado para asistir a un congreso. Siendo una mujer tan destacada, respetada, famosa internacionalmente y moralmente intachable, era lógicamente blanco de envidia. La prensa armó un escándalo y la gente en general se prendió al juego. ¿Cuál es la mejor forma de quemar la imagen pública de una mujer? Meterse en su privacidad, en su sexualidad. La gente se ensañó con ella con ferocidad, incluso muchas mujeres. La esposa de Paul explotó la situación en su favor asumiendo el papel de víctima. La prensa acusó a Marie, una extranjera, de querer quitarle el marido a una pobre francesa.... Presionado por la sociedad volvió con su mujer, pero años después mantuvo una relación paralela con su secretaria, con la que tuvo un hijo, situación tolerada públicamente por su esposa. Marie y Paul Langevin siguieron siendo amigos, también sus respectivos hijos, al punto que sus nietos se casaron entre sí. También eran físicos.

Durante la 1ª Guerra Mundial los alemanes invadieron el este de Francia. En París no quedaron hombres jóvenes, todos fueron a luchar. Marie se rehusó a quedarse con los brazos cruzados y decidió actuar. Consiguió, por parte de la Cruz Roja y de la Unión de Mujeres de Francia, fondos para comprar un vehículo equipado con una dinamo y un equipo de rayos X y viajó con su hija mayor, de 17 años, a auxiliar a los soldados heridos en las trincheras. Fue consiguiendo más apoyo, capacitó a un grupo de mujeres para tomar radiografías y el servicio radiológico móvil se amplió hasta contar con veinte “vehículos radiológicos”, una especie de camionetas que fueron llamadas por la gente “las pequeñas Curie”. Marie viajó también a Bélgica e Italia, que habían solicitado sus servicios, capacitando a gente también allí.

Al principio varios médicos eran reacios a aceptar la utilidad de las radiografías. Nunca habían sido utilizadas en el ámbito militar. La única protección que usaban para protegerse de

las radiaciones eran guantes, que de nada les servían. Algunas radiografías se tomaban durante horas hasta lograr buenas placas. Al terminar la guerra publicó el libro “La radiografía y la guerra”, explicando las dificultades a afrontar.

En 1920 una periodista estadounidense la entrevistó y quedó impactada, decidió entonces intentar ayudarla. Marie sólo tenía un gramo de radio en su instituto, solicitado permanentemente por varios científicos para avanzar en sus investigaciones. Hacía falta más, pero para obtenerlo era necesario procesar toneladas de mineral, un trabajo lento de mucha gente, por lo cual resultaba carísimo: U\$S 100.000 el gramo.

Esta periodista decidió movilizar a todo EEUU para obtener el dinero necesario para comprar un gramo de radio. En todo el país había siete gramos. Organizó reuniones de todo tipo, colectas en gran escala, etc. Apoyar a Marie era un impulso a la causa feminista. Era un orgullo para muchas mujeres, quienes proyectaban en ella sus ideales. Lo único que le pedía a cambio era que viajara a EEUU con sus hijas. Marie accedió agradecida por el regalo, pero de mala gana por el viaje en barco y la gira, que le demandarían un gran esfuerzo físico debido a su precaria salud. Cuando llegó a ese país en 1921 fue recibida y tratada en todo el territorio como una artista de Hollywood. La gente acudía en multitudes a verla, aparecía constantemente en la prensa, se organizaban reuniones y actos de todo tipo en su honor. Marie estaba exhausta, pero sus hijas disfrutaron mucho la gira.

El gramo de radio le fue entregado dentro de un pesado blindaje de plomo por el mismísimo presidente de EEUU en una importante ceremonia en la Casa Blanca. En realidad el blindaje que allí le dieron estaba vacío. El precioso contenido de radio estaba en otro lugar bajo custodia y se lo entregaron recién en el puerto al partir de regreso.

Sin embargo, al llegar a París sólo las esperaban en la es-

tación de trenes un amigo, un investigador y dos periodistas. Uno de ellos preguntó a Marie su opinión sobre lo único que le importaba a los franceses en ese momento: la pelea para obtener el título mundial de box. Toda Francia estaba paralizada y no pudieron conseguir taxi. Se ofrecieron entonces su amigo a llevarlas a su casa en su auto y el investigador a llevar el radio al instituto. Este último debió esperar sentado afuera del edificio, solo con el valioso regalo, hasta que volvió el portero a las dos de la mañana.

Marie es una figura emblemática en Polonia, donde se ha erigido una estatua en su honor y su casa natal ha sido convertida en museo. Ayudó mucho a su patria, impulsando y apoyando allí también estudios sobre radiactividad. Cuando ganó su primer Premio Nobel, el único lujo que se dio fue construir un baño moderno en su casa. Ayudó a muchas personas, entre ellos a estudiantes pobres. A su hermana Bronia y su cuñado, médicos, les prestó el dinero necesario para instalar una clínica en Polonia. Posteriormente Bronia se hizo cargo del Instituto del Radio de Varsovia, llamado “Instituto del Cáncer Manya Sklodowska”.

Frédéric Joliot, el marido de Irène, trabajó con su esposa descubriendo juntos la radiactividad artificial, referida a la posibilidad de producir artificialmente isótopos radiactivos de elementos químicos que en la naturaleza no son radiactivos. Marie disfrutó del descubrimiento de su hija pocos meses antes de morir de anemia perniciosa, el 4 de julio de 1934, a la edad de 66 años. Los radioisótopos son los que hacen posible la mayor parte de las aplicaciones médicas e industriales de las radiaciones en la actualidad. En 1935, se otorgó el Premio Nobel de Química al matrimonio Joliot-Curie. Su hijos actualmente son científicos brillantes: Pierre Joliot es biofísico y Hélène Langevin-Joliot es física nuclear. Su hijo, Yves Langevin, es un destacado astrofísico.

Cuando se produjo artificialmente uno de los elementos

químicos más pesados que el uranio (el más pesado existente en la naturaleza) se lo bautizó “curio” en honor a la familia de científicos. También en su honor, la actividad de un elemento radiactivo se mide en “curie”. En París existe un museo dedicado a ambos matrimonios. Allí se exhibe una impresión dactilar del pulgar de Marie, que aún es radiactiva.

Irène y después Frédéric murieron de leucemia. Los dos matrimonios fueron enterrados juntos. En 1995 las cenizas de Marie y su esposo fueron trasladadas al Panthéon de París, mausoleo que alberga a las grandes personalidades francesas y por primera vez, a una mujer. Durante la importante ceremonia hablaron el presidente polaco Lech Walesa y el francés, François Mitterrand, quien se refirió a Marie como “la primera dama” de la historia francesa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRIAN, DENIS (2007), *El Clan Curie*, Buenos Aires, El Ateneo.
- SÁNCHEZ RON, JOSÉ MANUEL (2003), *Marie Curie y su tiempo*, Buenos Aires, Folio.

**LAS MUJERES INVESTIGADORAS Y SU APOORTE A LA
GENÉTICA HUMANA**

**WOMEN RESEARCHERS AND THEIR CONTRIBUTION TO
HUMAN GENETICS**

ANA LIA VARGAS¹

Sumario:

1. Introducción
2. Rosalind Franklin y la molécula del ADN
3. Barbara McClintock y los transposones

Resumen: Este trabajo investiga la vida y obra de dos renombradas Científicas del siglo XX: una sufrió la invisibilización de sus logros científicos, la otra la discriminación laboral. A pesar de ello, la Ciencia les ha reconocido con justicia un lugar en la historia del pensamiento especulativo y de la empresa científica.

Palabras clave: Molécula de ADN - Rosalind Frankiln - Genética experimental - Barbara McClintock.

Abstract: This paper investigates the life and work of two renowned women scientists from the twentieth century: one suffered the invisibility of her scientific achievements, the other suffered discrimination at work. However, science has given them a place in the history of speculative thought and scientific enterprise.

Key words: DNA Molecule - Rosalind Frankiln - Experimental Genetics - Barbara McClintock.

1 Directora del Instituto de genética, Facultad de ciencias médicas, Universidad Nacional de Cuyo

En abril del año 2003, la noticia científica más relevante que circuló en el mundo fue el conocimiento de la secuencia completa del ADN humano, como resultado principal del Proyecto Genoma Humano.

ADN o ácido dexosirribonucleico es una compleja molécula de estructura helicoidal formada por dos cadenas relacionadas entre sí.

Tiene cuatro bases: A(adenina) G(guanina) T(timina) y C(citosina) que constituyen la secuencia que contiene la información determinante de los rasgos y funciones de los organismos.

Proyecto Genoma Humano es un esfuerzo internacional coordinado por el Departamento de Energía y los Institutos Nacionales de Salud (NIH) de Estados Unidos que se inició en 1990 para terminar en el año 2005. Su objetivo principal fue el de conocer la secuencia completa del ADN humano.

Desde el punto de vista histórico fue un anuncio muy significativo, ya que en ese mes se cumplían cincuenta años de la publicación hecha por los Dres. Watson y Crick describiendo el modelo de la molécula, trabajo por el cual recibieron el *Premio Nobel de Fisiología y Medicina* en 1962.

En este trabajo, quisiera referirme en particular al trabajo de dos mujeres investigadoras cuyos descubrimientos marcaron la historia del conocimiento de la molécula de la vida.

La cronología de los eventos del descubrimiento de la molécula del ADN está llena de anécdotas junto a logros científicos notables, de grupos de investigadores que se dedicaron de lleno en distintos laboratorios a diseñar la molécula de la vida

tratando de incorporar los conocimientos vigentes hace más de 50 años.

James Watson y Francis Crick dedicaron mucho tiempo al diseño teórico de la molécula con muchos fracasos ya que las estructuras pensadas no explicaban la función que el ADN debía tener.

Ambos científicos estaban relacionados con los estudios de física y la difracción de rayos X para detectar la configuración

La cristalografía de rayos X consiste en exponer un cristal de una molécula a los rayos X para producir una imagen de difracción, dependiendo de la pureza del cristal es posible reconstruir la posición de los átomos en la molécula cristalizada.

de moléculas. El encuentro de ambos con Maurice Wilkins aportó mayor experiencia en esa metodología al grupo ya que Wilkins estaba investigando la estructura del ADN en el King's College de Londres.

El trabajo conjunto de los tres investigadores culminó en una publicación en la revista *Nature* en abril de 1953 en la que Watson y Crick describen la molécula del ADN. En el mismo mes una mujer, Rosalind Franklin, publica su propio trabajo sobre la estructura del ADN basada en sus estudios de difracción de rayos X, sin saber que el notable artículo de Watson está basado en sus resultados sin que ella supiese que los autores habían leído sus notas de investigación y más aún habían visto y analizado las fotos que había tomado de la molécula de ADN.

El proveedor de los apuntes y fotos de Rosalind Franklin fue Maurice Wilkins, quien trabajaba en el mismo laboratorio que ella en el King's College, de la University of London, con quien él tenía una relación de trabajo muy difícil.



Era una época difícil, en la que las mujeres no podían entrar a la cafetería ya que estaba reservada solo para los hombres.

ROSALIND FRANKLIN (LONDRES, 1920-1937)

Rosalind Franklin era una mujer muy inteligente, con un gran conocimiento de química y gran habilidad en la metodología de difracción de rayos X para estudiar la estructura de cualquier molécula. Lo más importante sin embargo era su seguridad y la determinación para conseguir la evidencia científica para apoyar sus afirmaciones.

Es innegable el valor del trabajo de Watson y Crick de poner juntas todas las piezas del rompecabezas de la molécula del ADN y describir su estructura, pero también es innegable que sin los trabajos cuidadosos de Rosalind Franklin sobre difracción de rayos X del ADN y las notas sobre las características químicas que debería poseer la molécula, no habrían encontrado el camino de la explicación final.

Ellos nunca le dijeron a Rosalind que usaron sus resultados, más aún: Watson siempre fue despectivo con respecto a ella, haciendo comentarios desagradables sobre su manera de

peinarse o de vestirse. Pero sí debió reconocer que una mujer inteligente como Rosalind habría encontrado sin lugar a dudas, mucha resistencia para llevar a cabo sus proyectos de investigación en un ambiente reservado aparentemente para hombres.

Rosalind Franklin nació en Londres el 25 de julio de 1920 y falleció en la misma ciudad a los 37 años víctima de cáncer de ovario. Mucho se pensó en si su muerte estuvo determinada por el exceso de radiación que recibió al trabajar con rayos X o si tenía el gen que determina cáncer de ovario familiar puesto que hay datos de muertes por cáncer en su familia. Es posible que ambos eventos hayan facilitado su enfermedad.

Estudió física y química y obtuvo su tesis doctoral a los 25 años en Cambridge. Realizó trabajos sobre microestructuras de carbón y grafito y aprendió en Francia la técnica de difracción de rayos X. Esta base científica fue la que le sirvió para realizar sus trabajos sobre el ADN y con los conocimientos de química que poseía pudo imaginar con certeza la ubicación de los elementos químicos en la molécula.

En el año 1962, Watson, Crick y Wilkins recibieron el premio Nobel de Medicina y Fisiología por su descripción de la molécula de ADN. Alguien que debió compartir ese premio fue Rosalind Franklin, sin embargo su contribución esencial no fue considerada, menos aún porque este reconocimiento no se otorga a personas fallecidas y si hubiese vivido, el comité de selección hubiera tenido en cuenta a quien inició las investigaciones y en ese caso siempre el elegido hubiese sido Wilkins.

Se ha presentado ante la Asociación Americana para el avance de la Ciencia la solicitud de que el modelo de Watson y Crick de la molécula del ADN se denomine de Watson-Crick-Franklin como reconocimiento a sus aportes; si eso se logra se hará finalmente justicia con Rosalind, la heroína injustamente maltratada.

Otro aporte sustancial al conocimiento de la molécula de ADN fue realizado por la Dra. Bárbara McClintock. Uno de

sus grandes amigos, el Dr. Howard Green, se refirió a ella parafraseando a George Orwell diciendo que *todas las personas son únicas pero algunas son más únicas que otras* porque ella fue otra verdadera heroína de la ciencia.



BARBARA McCLINTOCK (CONNECTICUT, 1902- NEW YORK 1992)

Nació en Connecticut en junio de 1902 y fue enviada por su padre a vivir con familiares en el campo. Allí descubrió su gran interés por la naturaleza que conservó toda la vida. A los seis años volvió con su familia y terminó su instrucción escolar a los 16 años. Su padre se opuso a que continuara estudios superiores por lo que comenzó a trabajar y estudiar biología por su cuenta. Su preparación fue tan adecuada, que fue aceptada en la Universidad de Cornell, en la Facultad de Agricultura donde posteriormente obtuvo su doctorado a los 25 años en trabajos sobre citología.

Fue allí donde se orientó al estudio de los cromosomas del maíz publicando trabajos fundamentales sobre genética experimental.

Sin embargo, en la Universidad de Cornell no se le concedió el grado de profesor y tampoco en la de Missouri por ser mujer.

Un amigo la invitó a visitar el laboratorio de Cold Spring Harbor en 1941 y allí se quedó definitivamente realizando en ese lugar las investigaciones más importantes de su carrera.

Transposones: secuencias móviles de ADN que se desplazan a lo largo de la molécula y modifican la expresión de la secuencia en la nueva localización. Esa movilidad de algunas secuencias está relacionada con su estructura que le permite tener independencia para dirigir su propio movimiento.

Su trabajo sobre el maíz, al observar que algunas mazorcas tenían granos de distinto color que resaltaban sobre el color predominante, la llevó a proponer una explicación demasiado adelantada para la época, sosteniendo la existencia de transposones o segmentos de la secuencia de ADN que se movían a lo largo de la molécula contenida en un cromosoma.

Cuando Bárbara McClintock expuso los resultados de su teoría y los fundamentos experimentales en 1948, ninguno de los presentes en la conferencia que dio entendió nada, aún cuando eran expertos en genética. Uno de los más importantes participantes, se atrevió a decir: *no entendí nada, pero si ella lo dice, así será*. El escepticismo de sus colegas hizo que Bárbara nunca más diera una conferencia y tampoco publicara más trabajos sobre el tema.

Con el advenimiento de las técnicas de estudios moleculares casi 15 años después, se redescubrió la presencia de los elementos móviles en bacterias y otros organismos, poniendo entonces el trabajo de Bárbara en lo más alto de la consideración académica.

Por ello, obtuvo el *Premio Nobel de Medicina y Fisiología* en 1983 como única recipiente ya que no se compartió el premio con otros investigadores por la trascendencia que tuvo su trabajo de investigación.

Bárbara McClintock falleció a los 90 años en Nueva York. Días antes de morir su amigo Howard Green la visitó y ella le dijo que estaba preparada para irse. Y así fue, como ella lo dijo, como había sido todo lo que sostuvo en su vida.

La historia ha hecho que estas dos investigadoras sean consideradas genios por su inteligencia, capacidad de investigación y especialmente por la fortaleza de defender sus principios aún cuando el tiempo que les tocó vivir fue especialmente difícil.

Existen muchos otros ejemplos de mujeres genetistas que a lo largo de la historia han demostrado también su capacidad e inteligencia, luchando contra ambientes académicos adversos en muchas oportunidades pero que lograron dejar su influencia, reconocida y valorada en la actualidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

OELBERG, WILHEIM (ed.), *The Nobel Prizes 1983*, Stockholm, Nobel Foundation, 1984.

GREEN, HOWARD, *In Memoriam- Barbara McClintock*. <http://www.nobel-prize.org/cgi-bin>.

Encyclopedia of World Biography on Barbara McClintock, <http://www.bookrags.com/biography/barbara-mcclintock/>

ELKIN, LYNNE OSMAN (2003), *Defending Franklin's Legacy*. http://www.publishproject.com/lib200docs/defending_franklins_legacy.pdf.

MADOXX, BRENDA (2003), "The double helix and the *wronged heroine*", *Nature*, 421 (6921): 407.

MCGRAYNE, SHARON BERTSCH (1998), *Nobel Prize Women in Science: Their Lives, Struggles, and Momentous Discoveries*, Washington, D.C., Joseph Henry Press.

Consultas de las páginas de Internet: 2008.

**MUJERES Y CIENCIAS EN EL SIGLO XX.
ALGUNAS CONSIDERACIONES DESDE LA HISTORIA**

**WOMEN AND SCIENCE IN THE 20TH CENTURY.
SOME HISTORICAL CONSIDERATIONS**

MARÍA GABRIELA VÁSQUEZ
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO

Sumario:

1. Mujeres y Educación Universitaria
2. Mujeres y Medicina: las pioneras en Argentina
3. Mujeres y Ciencia hoy
4. Algunas consideraciones finales

Resumen: La educación formal de las mujeres ha sido tardía y, más tardía aún, la educación superior. Se puede decir, entonces, que ellas se han convertido en las *recién llegadas* a las casas de altos estudios debido a que se han incorporado masivamente recién a lo largo del siglo XX. En el caso de nuestro país, las primeras universitarias se graduaron a fines del siglo XIX y provenían del campo de las ciencias y fueron, en su mayoría, médicas. Aunque las mujeres se han sumado a los espacios científicos, en general, y a la medicina, en particular, cabe hacer algunas reflexiones sobre el camino recorrido y el que todavía falta transitar.

Palabras clave: Mujeres – Educación Superior – Ciencias – Medicina – Argentina – Siglo XX.

Abstract: Formal education of women is of late date and higher education even later. It can be said that women are late arrivals at the centers of high studies. This is due to the fact that they have massively been incorporated just during the 20th century. In the case of our country, Argentina, the first university graduates occurred at the

end of the 19th century in the field of science and, in the majority, of medicine. Although women have filled scientific spaces in general, it is worth reflecting on past obstacle in the way and the obstacles still to overcome.

Key words: Women- Higher education- Sciences- Medicine- Argentina – 20th century.

1. MUJERES Y EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Hablar de mujeres y ciencias en el siglo XX nos remite indefectiblemente al tema de la educación. La educación formal de las mujeres ha sido tardía y más tardía aún la educación superior. Hemos visto algunos casos excepcionales a lo largo de la Historia: mujeres filósofas y abogadas, matemáticas y médicas, por ejemplo, pero se trata justamente de excepciones hasta el siglo XX. Durante centurias, las universidades estuvieron vedadas para ellas, sin distinción de edad o sectores sociales, debido a que se cuestionaba su capacidad intelectual y se consideraba que todas estaban destinadas al hogar y la familia, mientras que a los varones les correspondía el espacio público y el saber. A fines del siglo XIV, un decreto de la Universidad de Bologna sentenciaba:

Ya que la mujer es la razón primera del pecado, el arma del demonio, la causa de la expulsión del hombre del paraíso [...] prohibimos expresamente que cualquiera se permita introducir una mujer, cualquiera que ella sea, aunque sea la más honesta en esta universidad. (*Decreto de la Universidad de Bologna, 1377; Palermo 2005:59*)

Se puede decir, entonces, que las mujeres son las *recién llegadas* a las casas de altos estudios, debido a que se han incorporado masivamente recién durante el siglo pasado. Como señalan Graciela Maglie y Mónica García Frinchaboy, *la Uni-*

versidad significó para las mismas una conquista difícil y tardía. (1988:29) En el caso de nuestro país, las primeras mujeres universitarias se graduaron a fines del siglo XIX y fueron, en su mayoría, médicas. Estudiaron y se graduaron en un contexto que no las favorecía sino que les era totalmente hostil. Las autoras mencionadas agregan con acierto:

las mujeres accedieron a ese ámbito pero en un contexto social global que las excluía, casi de todos los derechos que los hombres ya habían conquistado. Pensemos que hasta 1926 las mujeres revestían carácter de *incapaces* en el Código Civil, es decir, junto con los menores y los idiotas carecían de infinidad de derechos, entre ellos el de ser testigos en juicios, disponer de bienes propios, etc. Hubieron de esperar hasta 1947 para conquistar el derecho a elegir y ser elegidas en todo el territorio de la Nación pues la ley del llamado Voto *Universal, Secreto y Obligatorio*, Ley Sáenz Peña de 1912, no las incluía. (Maglie y García Frinchaboy 1988:29)

Hasta 1926, la situación civil de las mujeres en Argentina era de inferioridad, similar a la de los menores y enfermos mentales. Una ley de aquel año amplió sus capacidades civiles. En su artículo primero establecía: *La mujer mayor de edad, cualquiera sea su estado, tiene plena capacidad civil.* (Argentina, Código Civil, Ley N° 11.357) Se trató de un avance, de un jalón más en el largo camino hacia la conquista definitiva de todos los derechos femeninos.

La matrícula femenina creció a lo largo de las décadas del siglo XX en las universidades argentinas; sin embargo, no se trató de un fenómeno exclusivo de nuestro país sino de uno que se produjo a lo largo de la centuria en casi todos los países occidentales. (Palermo 1998). La *feminización* de la matrícula universitaria en Argentina podría ser explicada, según Gloria

Bonder, por varios factores entre los que se encuentran: políticas gubernamentales de estímulo a los estudios universitarios, fomento de la educación femenina, carácter gratuito de la educación, influencia de los modelos europeos, etc. (Palermo 2000:182-183)

2. MUJERES Y MEDICINA: LAS PIONERAS EN ARGENTINA

Es importante señalar que en Argentina el acceso de las mujeres a la universidad durante el siglo XIX se inició en carreras vinculadas a la salud: Obstetricia, Odontología y Farmacia. Veamos la nómina de las primeras profesionales:

- *Verónica Pascal*: primera obstetra. (1824)

- *Celina de Duval*: revalidó del título de odontóloga en la Universidad de Córdoba. (1888) Era francesa y había estudiado en la Universidad de Montevideo.

- *Ángela Zuluaga de Bourouconos*: odontóloga. (1889) Rindió libre en la Universidad de Buenos Aires.

- *Élida Passo*: primera farmacéutica. (1885) (Palermo 2005:67-68)

El acceso de las mujeres a las carreras superiores también estuvo vinculado a la salud. Como refiere Alicia Palermo: *en Argentina, la historia de las profesionales universitarias que se graduaron y ejercieron en ese siglo [XIX] es la historia de las primeras médicas*. (Ídem 60) Entre aquellas mujeres se encuentran:

- *Élida Passo*: Fue la primera mujer que se inscribió en una carrera superior en una universidad argentina. Cuando intentó matricularse en Medicina, se le negó la inscripción pero ella interpuso una acción judicial y más tarde fue admitida. Lamentablemente murió de tuberculosis antes de graduarse.

- *Cecilia Grierson*: Primera mujer en obtener el título de

médica en Argentina y América del Sur en 1889. Hizo la carrera en tiempo reglamentario, fue ayudante alumna de la Cátedra de Histología y practicante de la Casa de Aislamiento (hoy Hospital Muñiz). Su tesis doctoral versó sobre un tema vinculado con la salud femenina: *Histero ovariectomías efectuadas en el Hospital de mujeres de 1883-1889*. Tras graduarse, se dedicó a la Ginecología y Obstetricia en el Hospital San Roque (hoy Hospital Ramos Mejía). Se destacó en tres campos: la práctica médica, la creación de instituciones educativas para la formación de auxiliares de la medicina y el feminismo militante. (Barrancos 2011:37-38)

- *Petrona Eyle*: Segunda médica argentina.

- *Elvira Rawson de Dellepiane*: médica que se interesó por la salud femenina y, además, luchó por los derechos de las mujeres.

- *Julietta Lanteri*: italiana, llegó a Argentina cuando era pequeña. Farmacéutica y luego médica. Se doctoró en 1906. Su tesis se tituló *Contribución al estudio del decíduoma maligno*. Fue una feminista militante que luchó por los derechos de las mujeres.

- *María Teresa Ferrari de Gaudino*: Se graduó como maestra en 1903 y como médica en 1911. Su tesis versó sobre Obstetricia. Se especializó en Ginecología y Obstetricia. En 1921 realizó cursos en universidades europeas y en 1923 volvió a Europa para participar de un curso sobre Radium con Marie Curie. Luchó para convertirse en la primera profesora universitaria y lo logró en 1927. Fue la primera catedrática de una universidad en América Latina. (Ortiz, 1990:138) Alternó la clínica con la cirugía y la docencia con las conferencias y publicaciones. En 1936 fundó la Federación Argentina de Mujeres Universitarias (F.A.M.U.) y fue su primera presidenta.

Los comienzos profesionales no fueron fáciles para ninguna de estas mujeres. Como señala Alicia Palermo: *En Ar-*

gentina, los intentos de las primeras médicas por acceder a ámbitos profesionales vedados al desempeño femenino, como la docencia universitaria o la cirugía, son un ejemplo de las limitaciones que tenían las mujeres en el campo de la medicina. (2005:74)

Veamos algunos casos particulares:

Julieta Lanteri, por ejemplo, se interesó en la salud mental e intentó una adscripción en la Cátedra de Psiquiatría como docente, lo que le fue denegado aduciendo que era extranjera pero, como explica Dora Barrancos, la verdad debe encontrarse en el hecho de ser mujer. (2001:47) Antes de que lo hiciera Cecilia Grierson, se presentó también como candidata a Profesora suplente, pero el Consejo de la Facultad no hizo lugar a la solicitud. *Una vez más los atributos genéricos, aunque con explicaciones maquilladas, la excluyeron del magisterio universitario-* continúa Barrancos-. *Así pagaba la osadía de la elección de una profesión para varones. (Ídem 48)*

Cecilia Grierson, por su lado, se inclinó hacia la Clínica Quirúrgica pero se trataba de un campo exclusivamente masculino por lo cual tuvo que dedicarse a la Obstetricia. *Fueron vanos los intentos de Cecilia por ser admitida como catedrática en un período que, además del rechazo a las mujeres, se caracterizaba por la manipulación de las cátedras. (Barrancos 2001:38)* La propia médica confesó:

Intenté inútilmente ingresar al profesorado de la Facultad en la Sección en la que podía enseñar [...] No era posible que a la mujer que tuvo la audacia de obtener en nuestro país el título de médica cirujana, se le ofreciera alguna vez la oportunidad de ser jefa de sala, directora de algún hospital o se le diera algún puesto de médica escolar, o se le permitiera ser profesora de la Universidad. (Grierson en Barrancos 2001:39)

También se presentó para concursar una cátedra pero perdió a causa de ser mujer. Ella misma recordaba aquel episodio de la siguiente manera:

Fue únicamente a causa de mi condición de mujer (según refirieron oyentes de los miembros de la mesa examinadora) que el jurado dio en este concurso de competencia por examen, un extraño y único fallo: no conceder la cátedra ni a mí ni a mi competidor, un distinguido colega. (Ídem 39)

En cuanto a *María Teresa Ferrari de Gaudino*, en 1914 solicitó la adscripción a la cátedra de Clínica Obstétrica de la Facultad de Buenos Aires. Su solicitud fue rechazada en los siguientes términos, como consta en el Cuaderno de Actas del Consejo Directivo de la Facultad: *Las personas de sexo femenino, a pesar de su título, por razones de orden fisiológico y psicológico, no reúnen las condiciones requeridas para dedicarse al profesorado de la Facultad.* (Ortiz 1990:137) En 1919 solicitó inscribirse en un concurso para cubrir una vacante de Profesor Suplente. El Honorable Consejo Directivo de la Facultad la envió a la Comisión de Interpretaciones y Reglamento y preguntó precisamente *si las personas del sexo femenino pueden ser profesoras de la Facultad.* Luego de varios meses de presentada la solicitud, se realizó el concurso y se lo declaró desierto sin fundamentarse la decisión. (Ídem 137)

Ahora bien, cabe también preguntarse por qué las mujeres inicialmente se volcaron a carreras vinculadas con la salud. Alicia Palermo avanza sobre este tópico y refiere las explicaciones de dos reconocidos investigadores: Karen Offen y Peter Gay. La primera sostiene que la medicina *representaba para ellas nada menos que el conocimiento y el control de su propio cuerpo y sobre la reproducción.* (Offen en Palermo 2005:72) El segundo, por su lado, señala: *El impulso a la medicina parecía natural en las mujeres, tan natural como la enseñanza, pues las esposas y*

madres eran en el siglo XIX, como lo habían sido siempre, las supervisoras de la salud y las enfermeras del hogar. (Gay en Palermo 2005:72)

Es importante tener presente que estas primeras profesionales estaban sentando precedentes. Hombres y mujeres podían estudiar, recibirse y ejercer, con lo cual el argumento de los ámbitos diferenciados de mujeres y varones perdía fuerza, lo mismo que la supuesta inferioridad intelectual femenina, que quedaba profundamente herida ante estos avances. En palabras de Graciela Maglie y Mónica García Frinchaboy:

en sus orígenes, el acceso de las mujeres a la universidad- aunque tardío-, parecería ser un puesto de avanzada que entra en contradicción con la situación social objetiva de las mismas en lo legal, económico, político y cultural. Pero al mismo tiempo, las mujeres universitarias al tener objetivada la igualdad intelectual con los hombres en un título, erosionan uno de los argumentos más frecuentes esgrimidos para justificar la subordinación social femenina, cual es el de su inferioridad intelectual. (1988:29-30)

Y hacemos propias las palabras de Alicia Palermo:

Si bien Medicina fue la puerta de entrada por la que las mujeres accedieron en el siglo XIX a los estudios universitarios, esto tuvo una doble significación: desde el punto de vista del orden instituido, fue una puerta angosta por la que ingresaron pocas y con muchas dificultades. Por otro lado, desde el punto de vista de las propias mujeres fue una puerta amplia, que supieron aprovechar para obtener educación superior, para ejercer una profesión y porque, al pasar por esa puerta y pasar del otro lado, participaron de modo activo de la vida social y cultural de la época. (2005:76)

3. MUJERES Y CIENCIA HOY

Recientemente ha sido galardonada con el Premio Nobel de Medicina (2008) la investigadora francesa Françoise Barré Sinoussi por el descubrimiento del virus de la inmunodeficiencia humana; este reconocimiento nos lleva a reflexionar sobre las Mujeres, la Medicina y las Ciencias en general en nuestros días.

Es interesante revisar las categorías de los Premios Nobel y observar el número de mujeres que han sido distinguidas a partir de 1901:

Física: Marie Curie (1903) y María Goeppert-Mayer (1963)

Química: Marie Curie (1911), Irène Joliot-Curie (1935) y Dorothy Crowfoot Hodgkin (1964)

Medicina y Fisiología: Geerty Cori (1947), Rosalyn Yalow (1977), Barbara McClintock (1983), Rita Levi-Montalcini (1986), Gertrude B. Elion (1988), Christiane Nüsslein-Volhard (1995), Linda B. Buck (2004) y Françoise Barré-Sinoussi (2008)

Economía: Los premios se entregan desde 1969. Ninguna mujer hasta el momento (2008).

Literatura: Selma Lagerlöf (1909), Grazia Deledda (1926), Sigrid Undset (1928), Pearl Buck (1938), Gabriela Mistral (1945), Nelly Sachs (1966), Nadine Gordimer (1991), Toni Morrison (1993), Wislawa Szymborska (1996), Elfriede Jelinek (2004) y Doris Lessing (2007)

Paz: Bertha von Suttner (1905), Jane Addams (1931), Emily Greene Balch (1946), Betty Williams (1976), Mairead Corrigan (1976), Madre Teresa de

Calcuta (1979), Alva Myrdal (1982), Aung San Suu kyi (1991), Rigoberta Menchú Tum (1992), Jody Williams (1997), Shirin Ebadi (2003) y Wangari Maathai (2004)

¿Qué lectura podemos hacer de estos datos y de esta información? ¿Podemos decir que han sido superados hoy los estereotipos masculinos y femeninos? En otros términos: ¿la idea de que la mujer es todo corazón y sentimiento y el varón, razón y reflexión forma parte del pasado? Observamos que el porcentaje de mujeres que ha logrado obtener este tan alto galardón es muy bajo hasta el momento y que las categorías Literatura y Paz son las que concentran un mayor número de mujeres, aunque sólo se trate del 10%. Quizá esta situación puede comprenderse dentro de los estereotipos masculinos y femeninos que durante tanto tiempo han estado vigentes en la cultura occidental y que adjudican espacios, funciones y tareas diferenciadas a los géneros. Es decir, a las mujeres siempre les ha correspondido el espacio familiar, las tareas hogareñas y se las ha identificado con los sentimientos y el corazón, mientras que a los varones, en cambio, les ha correspondido el ámbito público, la razón y la reflexión. Se trata de estereotipos fuertemente arraigados que, lejos de haber desaparecido, al parecer, siguen vigentes en nuestros días.

Las diferencias innatas entre hombres y mujeres podrían ser una de las razones por las que pocas mujeres tienen éxito en carreras de ciencia y matemática: estas palabras pertenecen a Lawrence H. Summers (2005), economista y académico estadounidense, Secretario del Tesoro durante la Administración Clinton y Presidente de la Universidad de Harvard entre 2001 y 2006. En una conferencia titulada *Diversificación de la Fuerza de Trabajo en las Ciencias y en la Ingeniería*, organizada por la Oficina Nacional de Investigaciones Económicas y llevada a cabo el 14 de enero de 2005, realizó estas polémicas declaraciones acerca de las diferencias biológicas entre hombres y

mujeres. Según Summers, hay diferencias que no se pueden atribuir a la socialización y a la cultura que tienen que ver con habilidades y preferencias innatas distintas en los varones y en las mujeres, de lo que resulta que las mujeres tengan menos éxito en las carreras de ciencia y matemáticas. Agregó que ellas están menos dispuestas a trabajar largas horas debido a su responsabilidad al cuidado de los niños y eso dificulta su acceso a la dirección de departamentos científicos y otros puestos. El presidente de Harvard esgrimió “*diferencias genéticas* que, en su opinión, explican por qué los muchachos puntúan más alto que las muchachas en los exámenes de ciencias y matemáticas en los institutos.

La postura de Summers plantea la cuestión en términos de naturaleza *versus* cultura. Si por naturaleza las mujeres están destinadas a ciertas áreas del conocimiento y de la sociedad, nada puede hacerse para revertir la situación. Ellas están *condenadas* a destacarse sólo en algunos campos que, podría decirse, son *específicamente femeninos* y si llegaran a ciertos puestos en las ciencias o matemáticas, se trataría, pues, de excepciones. Esto nos recuerda las palabras de Cristina de Pizán, quien exactamente 600 años antes que Summers, planteó la cuestión en términos de Educación y Cultura y no de Naturaleza. Para ella, la naturaleza ha dotado a hombres y mujeres con los mismos dones físicos e intelectuales y el mayor o menor desarrollo de ellos, depende de la educación:

si la costumbre fuera mandar a las niñas a la escuela y enseñarles las ciencias con método, como se hace con los niños, aprenderían y entenderían las dificultades y sutilezas de todas las artes y ciencias tan bien como ellos. (Pizán 2000:119)

Y agrega que si las mujeres saben menos, se debe a que ellas:

no tienen, como los hombres, la experiencia de

tantas cosas distintas, sino que se limitan a los cuidados del hogar, se quedan en casa, mientras que no hay nada tan instructivo para un ser dotado de razón como ejercitarse y experimentar con cosas variadas. (Pizán 2000:119)

La autora de estas palabras y claras reflexiones es Cristina de Pizán, escritora italiana que se radicó en Francia a fines del siglo XIV y que en el año 1405 escribió su obra titulada *La ciudad de las damas*.

4. ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

Como hemos podido observar a lo largo de estas páginas, las mujeres han llegado tardíamente a la educación formal, en general, y universitaria, en particular. Las primeras profesionales tuvieron que enfrentar situaciones críticas y conflictivas de discriminación; sin embargo, abrieron camino para las que vendrían después. Derribaron el estereotipo de que las mujeres son menos inteligentes que los varones, que no pueden estudiar, y que sólo se deben a su familia y al hogar.

Al preguntarnos si hoy, a comienzos del siglo XXI, tales ideas han sido completamente superadas y si las mujeres gozan de igualdad de derechos y de oportunidades en todos los campos del saber, especialmente el científico, y en la sociedad también, comprobamos que, aunque se ha recorrido un largo camino y se han logrado importantes avances, todavía nos queda mucho por hacer y recorrer.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARGENTINA, Código Civil, “Ley N° 11.357” <http://www.puntoprofesional.com.ar/P/0650/LEY11327.HTM>.

BARRANCOS, DORA (2001), *Inclusión/Exclusión. Historia con mujeres*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

- MAGLIE, GRACIELA Y GARCÍA FRINCHABOY, MÓNICA (1988), *Situación educativa de las mujeres en la Argentina*, Buenos Aires, Subsecretaría de la Mujer de la Nación.
- NOBEL PRICE ORG, “Women Nobel Laureated” http://nobelprize.org/nobel_prizes/lists/women.html.
- ORTIZ, FRUTOS ENRIQUE (1990), *La mujer en la medicina argentina*, La Plata, Ediciones A.M.P.
- PALERMO, ALICIA ITATÍ (2005), “Mujeres profesionales que ejercieron en Argentina en el siglo XIX”, *Convergencia*. Revista de Ciencias Sociales. México, Universidad Autónoma del Estado de México, Año 12, 38 (mayo-agosto), 59-79.
- PALERMO, ALICIA ITATÍ (2000), “La educación universitaria de la mujer. Entre las reivindicaciones y las realizaciones.” *Alternativas*, San Luis, Universidad Nacional de San Luis, Año III, 3, 175-190.
- PALERMO, ALICIA ITATÍ (1998), “La participación de las mujeres en la Universidad”, *La Aljaba*. Segunda época. Revista de Estudios de la Mujer, Luján, Universidad Nacional de Luján, III.
- PIZÁN, CRISTINA (2000), *La Ciudad de las Damas*, Madrid, Siruela.
- SUMMERS, LAWRENCE H. (2005), “Remarks at NBER [National Board of Economic Research] Conference on Diversifying the Science & Engineering Workforce”. <http://www.president.harvard.edu/speeches/2005/nber.html>.

**ADRIANA DE LA MOTA:
PASIÓN, VINO Y DESTINO**

**ADRIANA DE LA MOTA:
PASSION, WINE AND DESTINY**

BELÉN VILLANUEVA DE LA MOTA
MENDOZA

Sumario:

- 1.Introducción
- 2.He aquí su historia

Resumen: La historia de la vitivinicultura mendocina cuenta en Adriana de la Mota a una de sus pioneras más destacadas. Su biografía habla de pasión y determinación para instalarse en un ámbito que privilegia a los varones.

Palabras clave: Mujeres pioneras- Vitivinicultura- Argentina, Mendoza- Adriana de la Mota- Biografía.

Abstract: The history of viti-viniculture in Mendoza places Adriana de la Motta as a distinguished pioneer. Her biography speaks of passion and determination to set her place in a male priviledged space.

Key words: Women pioneers- Viti-viniculture- Argentina, Mendoza- Adriana de la Motta- Biography.

1. INTRODUCCIÓN

Como decían muchos filósofos, desde la infancia, cada persona es un ser en potencia, siendo éste el poder o posibilidad de llegar a realizarnos para lo que fuimos destinados. Ellos so-

lían comparar a la persona con una semilla *la cual tenía posibilidades de llegar a ser planta* si y sólo si lograba sobreponerse a múltiples adversidades y superaciones de distintas índole, para llegar a su máximo esplendor, *transformándose en fruto*.

He aquí los frutos de una mujer transgresora en cuanto a ideas y apasionada por los desafíos, que la llevaron por un camino y una historia que, hasta el momento, estaba escrita sólo para hombres, y ella fue una de las pocas mujeres que se animaron a transitar. Antes de pasar a contar su vida, me gustaría hacer una breve reseña de lo que fue el contexto histórico de la vitivinicultura en Mendoza y el rol de la mujer en tan importante industria, porque aunque se avanzó mucho en muy poco tiempo, siempre fue una labor preponderantemente masculina.

En el libro *La mujer y el vino* de Pablo Lacoste, su autor describe que desde la época colonial se suponía que plantar, cavar, y vendimiar eran trabajo exclusivamente de hombres. Asimismo lo eran, también elaborar y comerciar. Cuenta además que la mujer era considerada una imbécil, en el sentido etimológico del latín *imbecilitas*, que significa: debilidad de cuerpo, alma y carácter. El padre de una mujer, en vez de potenciar a su hija a través de la educación, le entregaba una dote para ingresar al matrimonio, como mecanismo para fortalecer sus propias redes comerciales y capital social.

Al contraer matrimonio, la mujer perdía su capacidad legal para cualquier actividad comercial. Entonces ¿qué relación tuvo la industria vitivinícola y la mujer hispana? Las viñas formaron un espacio donde la mujer se abrió camino a fuerza de trabajo y decisión. A la sombra fresca de parrales de moscatel y uva negra, junto a barricas de vinos, entre lagares y bodegas, la mujer se sintió motivada a derribar barreras, crear espacios de libertad y autorrealización y a decidir por sí misma. Si bien el tiempo pasó, y ya poco se ve de la arquitectura comercial de la vieja industria vitivinícola, Mendoza conservó en este ámbito las viejas costumbres y tradiciones de antaño, siendo aun hoy,

una difícil tarea la de *permitir* la participación y aceptación de mujeres en este rubro.

Bajo este concepto se enmarca la historia de Adriana de la Mota, una mujer- mi madre - que como esas mujeres de antaño, decidió transgredir las normas, buscar su propio espacio y adentrarse en el mundo vitivinícola, con los costos que ello requiere. Si bien buscó volcar su pasión en otros ámbitos de la ciencia, el mundo del vino y sus secretos la atraparon para siempre. Quizás tuvo que ver la gran influencia de su padre o por ser una incansable buscadora de desafíos o quizás simplemente era su destino.

2. HE AQUÍ SU HISTORIA

Adriana Ruth de la Mota nació un 11 de marzo de 1958. Sus padres Raúl de la Mota y Berta Rapaport, sanjuaninos, habían llegado a Mendoza, luego del terremoto en aquella ciudad en enero de 1944. Raúl fue un joven inquieto que en sus años mozos, ya había incursionado en varias actividades como la literatura y la política. Finalmente decidió dedicarse a la enología gracias a un gran profesor venido de Italia, el Dr. Bidone, que lo persuadió de avocarse a esta noble tarea con el fin de labrarse un futuro. Así fue como llegó a Mendoza, y de la mano de este gran maestro, que vivía ya en esta amable ciudad, comenzó los primeros pasos de la vinificación. Cuando se hizo de algunos ahorros, se casó y se estableció definitivamente en Mendoza. Trabajó en varias vinificaciones, hasta que un día, se encontró con Isaac Flichman, que poseía una bodega en la zona de Barrancas, Maipú. Además de ser enólogo, Raúl fue un incansable estudioso de esta ciencia. Tanto es así que en hace unos años, fue galardonado con el Premio *El Enólogo del Siglo*, otorgado por la Asociación Mundial de los Periodistas del Vino.

Así, Adriana llegó al mundo en aquella antigua Bodega

Flichman, ubicada en Maipú, Mendoza, y vivió allí hasta los cuatro años. Cuando se le pregunta a ella qué recuerda de aquel lugar, se refiere a su primer hogar como un lugar muy amplio dentro de la Bodega, con grandes galerías y muebles antiguos. El establecimiento también contaba con caballerizas, una huerta, frutales, una finca, y altísimas cubas de roble donde se elaboraban los más exquisitos vinos, los cuales inundaban el lugar con esos aromas tan característicos que dejaron una profunda huella en su memoria.

Las antiguas casas de bodega, donde vivía el enólogo, compartían el predio con la casa del contratista. Eran casas amplias, al estilo mendocino, en donde la sucesión de habitaciones daba a amplias galerías cubiertas de plantas. Aquí la gente se sentaba a contemplar todas las actividades de la bodega. Nada, ni nadie era ajeno a la vendimia y vinificación. Todo giraba en torno a estas actividades. Así es que cuando un bebé comenzaba a gatear, hasta sus primeros pasos golpeteaban sobre uva. Como no se usaba chupete, estos eran suplantados por dedos sucios pegoteados de mosto.

Su padre la recuerda como una pequeña amante de la naturaleza y la libertad, quien no dudaba en corretear a lo largo de la viña o bañarse en los tanques con Gladys, su amiga de la infancia e hija de un contratista de la zona. Con Gladys, los días comenzaban y terminaban jugando en la bodega. Si bien estaba prohibido acercarse a la zona en donde entraban los camiones, todo el resto era su mundo. Los animales y la uva lo eran todo.

Tras cuatro años, Raúl se convirtió en enólogo de la afamada Bodega Arizu de Godoy Cruz, Mendoza; aunque siguió asesorando a la bodega Flichman, una vez por semana. Un año más tarde, es trasladado con lo cual se mudan a la ciudad. Adriana se apega mucho a su padre y continúan visitando el lugar durante los siguientes diez años. *Recuerdo que esperaba los sábados con ansiedad –dice Adriana-. Para mí era toda una aventura trasladarnos con Papá en el Renault Dofin, hacer varias horas*

de viaje, para llegar y poder recorrer la finca a caballo, o subirme a las piletas.

En la ciudad se mudan a la Bodega Arizu. Allí transcurre gran parte de la infancia de la niña, hasta los 15 años. El establecimiento Arizu, modernamente equipado para la época, también contaba con amplios espacios para la elaboración, casas con amplias galerías para sus empleados, caballerizas destinadas a la crianza de caballos de carreras, talleres, ferrocarril y hasta la posesión de un helicóptero para recorrer los viñedos de Villa Atuel.

Esta etapa no hizo más que reforzar el amor por la libertad, la creatividad y la pasión por lo que se hace. Esta bodega abarcaba cuatro manzanas y terminaba en el ferrocarril. Como todas las bodegas de esa época basaban la producción en el gran consumo *per capita* de vino en el mercado interno. Aquí, los recuerdos de Adriana sobre Arizu, se mezclan con las vivencias más nítidas de la vida diaria. Ella cuenta: *no sólo jugábamos dentro de la bodega, sino que era nuestra vida. Los viernes a la noche, cruzábamos la calle, desde Belgrano a San Martín, por el túnel subterráneo, que pasa por debajo de la calle Belgrano, y salíamos a la sala de los toneles a escuchar los conciertos de música clásica que impartía la Filarmónica de Mendoza.*

A los quince años se mudan nuevamente, esta vez a la Quinta sección. La niña se transforma en adolescente y finaliza sus estudios secundarios. Por insistencia de su padre, a los 19 años comienza a estudiar Agronomía en la Facultad de Ciencias Agrarias dependiente de la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza. A terminar primer año, Adriana decide cambiarse a la carrera de Ciencias Biológicas oponiéndose a su padre, lo cual trae constantes roces entre ellos.

A los 23 años, finalizando tercer año de Biología, Adriana contrae matrimonio con Martín Villanueva, que también era estudiante de esa carrera. Pese a un noviazgo muy corto, él sería su

compañero inseparable y constante apoyo durante los años venideros. Nacen luego dos hijas, Belén y Rocío. Luego de consolidar el matrimonio, deciden mudarse a Bariloche, Río Negro, donde retoman la carrera, pero esta vez orientada hacia la limnología y acuicultura. Allí nace la vocación social de Adriana. No sé si sería correcto decir nace, pues yo creo que es algo que ella siempre llevó consigo, quizás lo más correcto sería decir que se desarrolló su faceta social.

Aún cursando esta carrera, consigue trabajo de maestra de fronteras, entiéndase por esto una escuela en las afueras de Bariloche, en una zona marginal. Allí comienza a desplegar su pasión por la enseñanza, la cual años más tarde trasladaría a los Cursos de degustación. Si preguntamos por qué había elegido enseñar como profesión, ella responde: *El mundo del vino, al ser un mundo vasto, fascinante y coherente, nos ha permitido aplicar una serie de técnicas, plasmadas a través de juegos. Nuestro conocimiento científico y docente nos ha permitido llevar la ciencia al mundo sencillo. De ahí nuestro desafío de enseñar a niños pequeños, las técnicas de degustación.*

A los 25 años, luego de terminar sus estudios, regresa con su familia a Mendoza. Allí recibe una oferta para trabajar en Bodega y Cavas de Weinert, siendo en aquella época una industria prestigiosa y en donde trabajaba su padre, desde hacía unos años. Allí logra reunir durante trece años ciencia y arte. Tras plasmar sus conocimientos biológicos adquiridos durante años en exhaustivos análisis microbiológicos, logra alcanzar altos niveles de calidad y, a la vez, junto a su padre tiene la libertad de crear distintos productos que maravillan y empalagan los sentidos. Tal como ocurre con la pintura y otras artes, la vinificación no tiene receta y ella logra plasmar su esencia y su sello distintivo en cada vino terminado. Sin embargo no todo fue fácil. Su padre venía de una escuela netamente tradicionalista y tenía la visión de antaño, siendo la industria vitivinícola algo referidos a los hombres. Trece años le llevó la aceptación y

el reconocimiento del talento de su hija.

En 1996, Adriana decide independizarse. Las ansias de libertad eran demasiado fuertes. Como todo aquel que quiere abrirse camino solo y transgredir algunas reglas, las cosas fueron difíciles. Si bien su padre era ampliamente reconocido, a la gente de la industria le costaba aceptar que una mujer se dedicara a la elaboración. Lógicamente los celos profesionales de algunos enólogos siempre estuvieron presentes, lo que hacía para Adriana el desafío más interesante aún. En principio, no la dejaban asistir a los cursos y capacitaciones, ya que éstos eran *solo para enólogos*.

Buscadora incansable, se arriesga a elaborar completamente sola por primera vez en 1997, para la familia Robello. Cuando ella cuenta esa primera experiencia dice lo siguiente: *yo no sabía nada del manejo operativo, ya que en Weinert siempre había personas encargadas para ello. No tenía idea cómo se operaba una bomba o lo que era desarmar un filtro*. No estaba ni cerca de imaginar que años más tarde ese vino, el primero, ganaría una Medalla de Oro y 95 puntos en un Certamen ampliamente reconocido.

En 1998, rinde para entrar a Kendall Jackson y queda seleccionada entre 100 postulantes. Al contrario de nuestra formación, los americanos preferían las mujeres sosteniendo que ellas son más prolijas y detallistas. Si bien allí, a nivel vitivinícola, no logró expresar su creatividad en los distintos productos ya que ésta era una gran multinacional y seguía un estricto protocolo, logró adquirir una amplia capacitación en cuanto a maquinaria y tecnología de esta industria.

Junto con Pablo Robello decidió editar el libro *El vino: Guía breve para el paladar exigente*. Esta obra había sido bosquejada años antes como una guía para enófilos, solicitada por una cadena de vinotecas de Buenos Aires, con el fin de colaborar con los conocimientos sobre el vino para sus clientes más

distinguidos. En sus inicios, la guía se editó en español y, con el tiempo, fue traducida por personal de la Embajada Británica. Ampliado y corregido, el libro *El vino, guía breve para el paladar exigente*, fue concebido bilingüe, ya que estaba destinado a los amantes del vino y, sobre todo, a aquellos que recorrían nuestro país conociendo vinos y bodegas.

A partir del 2000 decide continuar su camino en libertad pero también en soledad.

También en ese año, edita su primera revista que se llamó *Descubriendo el Vino*. Ésta tenía como fin acompañar en el conocimiento del vino a todos aquellos que poseían inquietudes sobre el tema y, sobre todo, a los que asistían a los cursos de Análisis Sensorial de vinos. Además tenía la particularidad de tener numerosos artículos de diferente orientación, destinados a los consumidores de vinos. Como tenía financiamiento propio, gozaba de la libertad de contenido, no muy frecuente en las demás publicaciones sobre este tema. El objetivo de la publicación, que luego fue el mismo objetivo del sitio de Internet, era colaborar en el conocimiento del vino y que el consumidor contase con armas para escoger y ser libre en su compra, y no un mero esclavo de las marcas con más marketing. Esta revista sólo constó de dos números de gran éxito. El segundo fue robado de la imprenta por la persona que vendía la publicidad de la revista.

En 1999, crea junto a su esposo, un mega sitio en Internet: *Vides y vinos. com*, siendo uno de los primeros portales referido exclusivamente al mundo vitivinícola. El mismo contiene mucha información basada en bibliografía francesa, con técnicas y conceptos innovadores. *Lo importante es que lo hice pensando en el consumidor; yo veía que la mayoría de publicaciones o sitios estaban diseñados para un público que ya sabía algo de vinos. Mis experiencias en bodega hicieron darme cuenta que la elección de un vino, generalmente se basa en el marketing o la moda para diseñar un producto, y el vendedor sólo te*

muestra lo mejor de él. Yo quería darles herramientas simples, sencillas para que la gente supiera elegir por sí misma, y no en base a modas, precios o renombre. Ese fue el objetivo de dicho emprendimiento, el cual se mantiene hasta hoy.

En el año 2004 es reconocida por sus colegas de Sur, asesorando a distintas Bodegas de la zona como Bodega Humberto Canale de Río Negro y Bodega del Fin del Mundo, en Neuquén.

En el mismo año, participa también en la selección de vinos para exportación en una empresa alemana y al hablar de esta experiencia dice: *Lo que más me acuerdo de ellos era la forma prolija y honesta de trabajar. Cada primero de mes, tenía depositado en una cuenta el dinero para todos los tipos de gasto que pudieras llegar a tener: combustible, comida, pasajes... y que siempre pagaban a término. No dejaban nada librado al azar. Eran extremadamente formales, lo cual les daba mucha credibilidad en cuanto a los negocios. Aprendí mucho de ellos.*

Sin embargo sus ansias de compartir sus experiencias y su saber nunca la abandonaron, razón por la cual en 2005 comienza con el dictado de Cursos de Degustación y Análisis Señorial, actividad que desarrolla hasta la actualidad. Estos cursos y capacitaciones se desarrollan a partir de su profundo interés por los estudios filosóficos y su amor por enseñar. Su encuentro con grandes profesores de esta asignatura la llevaron a pensar en el origen del filosofar, el encuentro del hombre con el mundo a través de los sentidos y de allí, paso a paso, hasta llegar al mundo del conocimiento filosófico. Aplicando este camino que el hombre transita para conocer lo que lo rodea, indaga en el estudio del mundo sensorial y ella afirma: *Lo fascinante del mundo sensorial es que está abierto a todo y a todos. Todos los hombres estamos inmersos en él; el desafío es cómo utilizar este equipamiento natural como arma para descubrir el mundo que nos rodea y trascender a él. El que ahonda en el mundo sensorial, no puede dejar de maravillarse de lo grandioso que lo rodea, pero viajando más allá, descubre la naturaleza, la*

asociación de los organismos por lograr su propio equilibrio y también con el resto de los seres vivos.

En el 2005 también asume la titularidad de las Cátedras de Enología 1 y 2, Microbiología y Análisis Sensorial 1 y 2, de la Tecnicatura y Licenciatura en Enología de la Universidad Tecnológica Nacional de Mendoza. A pesar de que en un principio hubo ciertas dudas y recelos, siendo que tradicionalmente las mismas eran tomadas por enólogos, su entrega y energía hacia los alumnos fue tal, que rápidamente ganó la aceptación de todos. Ha sido una constante en su vida la necesidad de enseñar y nos refiere que: *El hecho de interactuar con chicos es una experiencia de lo más vasta y rica... Es un constante fluir de experiencias, de hecho, muchas veces aprendo cosas que no podría haber imaginado. También ayudó el tener hijas jóvenes, adolescentes, porque de alguna manera yo estaba en contacto con sus códigos, lo cual permitía un acercamiento mucho más rápido y dinámico.*

En la actualidad, entre tantas otras tareas, Adriana se dedica al asesoramiento y a la elaboración de vinos finos de alta gama para particulares, transmitiendo su pasión y amor por esta bebida y fascinando hasta los paladares más exigentes. Además, prepara la edición de su segundo libro sobre Análisis Sensorial. *La particularidad de este libro -nos relata-, es lo que cualquier persona, frente a una copa de vino, se puede preguntar: ¿por qué de este color, este aroma o este gusto? El libro tendrá, entonces, la misión de responder de forma fácil, sencilla y accesible a todos los cuestionamientos sobre colores, aromas y sabores. Está pensado con dibujos frente a cada párrafo, ya que la experiencia nos ha enseñado, que este tipo de literatura didáctica, debe reforzarse con la imagen. Por ejemplo, en un vino blanco aparece un aroma a banana y el consumidor se pregunta por qué; paso a paso irá conociendo el por qué este aroma, cuándo se originó, por qué apareció y cuál fue el desafío del agrónomo y enólogo para que él lo encontrara en el*

copa. Esta obra, junto con la otra, que está en preparación sobre la *Historia del Vino en Cuyo*, tiene como misión, por un lado, plasmar en papel la historia del vino y, por otro, descubrir toda esa historia en la copa.

En el año 2008, se fraccionó por primera vez el vino elaborado en familia. Se llamó *Sucellus* en honor al dios galo celta creador del tonel ya que los vinos elaborados se criaron en madera de roble. Hoy, mi abuelo Raúl, quien recibió el Premio al Enólogo del siglo, reunido frente a la mesa de su hogar, vertió sus lágrimas al degustarlo. Dijo: *Hija, cumpliste tu promesa, hacer el mejor vino. ¡Gracias!*

Muchas lágrimas regaron este camino pues, como toda persona que se mueve, vive, crea y transmite una gran pasión, es un camino sufriente, con mucha lucha y que demanda gran entrega de la persona... hasta lo más íntimo de su ser. Creo que es esto lo que queda plasmado en cada uno de los vinos de Adriana de la Mota, una mujer pionera y luchadora, vinos que reflejan el ardiente abrazo del sol día a día hacia los frutos, el sudor y el trabajo de los cosechadores, al igual que la entrega y la esencia de su creadora.

NORMAS DE PRESENTACIÓN DE ORIGINALES
REVISTA MELIBEA

1. La convocatoria para publicar en la revista está abierta durante todo el año.
2. Se requiere que los artículos sean originales.
3. El artículo debe ser enviado en **formato electrónico** como documento Word o compatible, a la siguiente dirección: revistamelibea@gmail.com con copia a lizabegladys@gmail.com. La recepción de las investigaciones y reseñas será confirmada por correo electrónico.
4. Todos los textos serán enviados para su evaluación a dos pares ciegos. La decisión será comunicada a los autores dentro de los 90 días de recepción.
5. Idiomas: Los artículos pueden ser escritos en español, francés, italiano, inglés, portugués, alemán.
6. El texto deberá ser redactado con fuente 12 (Times/Times New Roman), 1,5 de interlineado y suficientes márgenes. Las notas se escribirán en fuente 10, con 1 de interlineado, sin sangrías. No debe excederse de 15 páginas.
7. Cada artículo iniciará con el título (en estilo Versalita, negritas y centrado), en idioma original y en inglés, con el nombre del autor, su afiliación académica y su correo electrónico. Ej.:

EL MONÓLOGO DE MEDEA EN LA *GENERAL ESTORIA*
DE ALFONSO X

ANÍBAL A. BIGLIERI
UNIVERSIDAD DE KENTUCKY
correo electrónico del autor

8. A continuación, deberá incluirse:
- a. un sumario del artículo (índice de subtítulos y partes)
 - b. un resumen, palabras claves (hasta 5 palabras), en idioma original y en inglés.
9. Las citas textuales en el cuerpo del trabajo se colocarán en cursiva y sin comillas. Si la extensión de la cita supera las cuatro líneas: se dispondrá en párrafo aparte, sin cursiva, en tipografía menor (10 puntos) y doble sangría a la izquierda. Las supresiones dentro de estas citas se indicarán con el signo [...]
10. Las notas críticas aparecerán a pie de página y se reservarán para explicaciones o aclaraciones complementarias. Los números en superíndice que hacen de llamada a la nota a pie de página se escribirán después del signo de puntuación (en los casos en que haya coincidencia).
11. Las referencias bibliográficas aparecerán integradas en el cuerpo del artículo (no a pie de plana) y seguirán el sistema: Autor año: página (por ejemplo, Claramunt 1996:230). El año y las páginas de cada referencia o cita se separarán con dos puntos (:). Las páginas se omitirán únicamente cuando la referencia bibliográfica se refiera a toda una obra (por ejemplo, Deyermond 2001). Entre el último apellido del autor citado y el año de publicación del ítem bibliográfico al que se haga referencia no se intercalará ningún signo.
12. Todas las remisiones bibliográficas abreviadas que aparezcan en el texto se repetirán al final del mismo completas, en un apéndice de REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS, ordenadas alfabéticamente y ajustadas a las convenciones tipográficas siguientes:
- (a) Libros: APELLIDO AUTOR [IMPRESA MAYÚSCULA], Nombre autor (año), *Título del libro* [cursiva], Lugar de

edición, Editorial.

- (b) Artículos: APELLIDO AUTOR [IMPRESA MAYÚSCULA], Nombre autor (año), “Título artículo”, *Título de la Revista*, número completo, páginas (omitir las abreviaturas: pág., págs. o pp.).
- (c) Capítulos de libros: APELLIDO AUTOR [IMPRESA MAYÚSCULA], Nombre autor (año), “Título de capítulo”, ed. APELLIDO EDITOR [IMPRESA MAYÚSCULA], Nombre del editor (ed.), *Título del libro entero* (o referencia a las Actas del Congreso, Coloquio o Jornadas correspondientes, lugar de celebración de éstas y fecha), Lugar de edición, Editorial, páginas (omitir las abreviaturas: pág., págs. o pp.).

Los apellidos de los autores o editores se escribirán siempre en versalitas [IMPRESA MAYÚSCULA], y los nombres de pila preferentemente desarrollados (no abreviados). Es importante tener un cuidado especial a la hora de confeccionar el listado de REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS. Cualquier omisión de datos deberá ser resuelta por los autores.

13. La citación de manuscritos se deberá guiar por las abreviaturas siguientes: f. (folio), ff. (folios), v (*verso*), r (*recto*); las diferentes columnas dentro de la misma página se indicarán con letras en superíndice después de la indicación *verso* o *recto*; y para la citación de más de una página, por ejemplo, ff. 1v^a-3r^b (Es decir: de la primera columna del *verso* de la página 1, hasta la segunda columna del *recto* de la página tres).
14. Para la corrección de pruebas de imprenta, únicamente se aceptarán correcciones ortotipográficas puntuales para evitar erratas y nunca adiciones substanciales de capítulos, nue-

vas referencias bibliográficas, notas, etc.

15. Se ruega incluir la bibliografía completa de todas las obras, artículos, etc. citados en su texto.
16. El incumplimiento de estas normas facultará a los editores para decidir sobre la exclusión de un original en la Revista.

GUÍA PARA LA REDACCIÓN DE RESEÑAS

1. *Revista Melibea* acepta reseña de libros para su publicación.
2. Las reseña deben enviarse a revistamelibea@gmail.com con copia a lizabegladys@gmail.com.
3. Serán aceptadas reseñas de obras que hayan sido editadas hasta **tres años antes** del año en curso, sobre temáticas relacionadas con el universo femenino.
4. La extensión máxima de cada reseña será de **8 páginas**, con fuente 12 (Times/Times New Roman), con 1,5 de interlineado y suficientes márgenes.
5. Las reseñas deben consignar en las primeras líneas: nombre y apellido del autor, título, ciudad de publicación, editorial, año, ISBN y número de páginas del libro reseñado.
6. Por el tipo de texto, las reseñas no incluyen notas a pie de página ni bibliografía.
7. En caso de citar el mismo libro reseñado, las citas se pondrán en cursiva, sin comillas y entre paréntesis el número de páginas de donde fueron extraídas.