

DOSSIER

***La atmósfera poscrítica:
nuevas prácticas de investigación en literatura***

**LA PERSPECTIVA DE GÉNERO
EN LOS ESTUDIOS LITERARIOS SOBRE EL SIGLO XIX.
UNA PROPUESTA PARA SU INCLUSIÓN EN LA
DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

**THE GENDER PERSPECTIVE IN 19TH CENTURY LITERARY STUDIES.
A PROPOSAL FOR ITS INCLUSION IN UNIVERSITY TEACHING AND RESEARCH.**

Carolina Ramallo

Universidad de Buenos Aires – Universidad Nacional de Hurlingham

Profesora de Enseñanza Media y Superior y Licenciada en Letras (FFyL, UBA). Doctora de la Universidad de Buenos Aires en el Área de Literatura con la Tesis Literatura y crítica: representación y autorrepresentación del escritor en la narrativa argentina 2001-2010. Ha aprobado el Programa Posdoctoral “Derivas de la literatura en el siglo XXI” del Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, con el trabajo: “Escritura y derechos humanos en las luchas por la memoria y por la igualdad de género en Argentina (2001-2019)”. Se ha especializado en Teoría Literaria, Literatura Europea del Siglo XIX y enseñanza de escritura académica. Es investigadora formada del Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas “Dr. Amado Alonso” (FFyL, UBA). Es docente regular de la carrera de Letras (FFyL, UBA) y del Profesorado en Letras de la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR).

Contacto: carolina.ramallo@unahur.edu.ar

ORCID: [0009-0003-1863-9080](https://orcid.org/0009-0003-1863-9080)

DOI: [10.5281/zenodo.14537492](https://doi.org/10.5281/zenodo.14537492)

RESUMEN

PALABRAS CLAVE

Perspectiva de género
Estudios literarios decimonónicos
Literaturas comparadas
Docencia
Investigación

El presente trabajo surge de la necesidad y el deseo de sistematizar y sintetizar diversos modos de incluir la perspectiva de género en el campo de los estudios literarios universitarios que abordan fuentes primarias del siglo XIX, de modo tal que la operación metodológica no sea injusta con los materiales (no produzca anacronismos, ni lecturas imprecisas que desconozcan las condiciones de producción de los textos) ni complaciente con nuestras prácticas de lectura canonizadas o clásicas. Si pensamos en los nudos problemáticos e interrogantes que suscita la inclusión de la perspectiva de género identificados en nuestra área disciplinar (desde las grandes áreas de las Humanidades y Ciencias Sociales, hasta los estudios literarios, la Teoría literaria o las literaturas comparadas), lo primero que debemos decir es que los enfoques son variados, polémicos y fructíferos y esta multiplicidad de modos en que la perspectiva de género puede incluirse en nuestras prácticas educativas e institucionales, lejos de ser un escollo, es una fortaleza. Presentamos, entonces, una propuesta para incluir explícitamente la perspectiva de género simultáneamente como contenido y perspectiva transversal en docencia e investigación en el campo de los estudios literarios decimonónicos.

ABSTRACT

KEYWORDS

Gender perspective
Nineteenth-century literary studies
Comparative literatures
Teaching
Research

This paper arises from the need and desire to systematize and synthesize different ways of including the gender perspective in the field of university literary studies that deal with nineteenth-century literary sources, so that the methodological operation is not unfair to the materials (it does not produce anachronisms or inaccurate readings that ignore the conditions of production of the texts) or complacent with our canonized or classical reading practices. If we think about the problematic knots and questions raised by the inclusion of the gender perspective identified in our disciplinary area (from the great areas of the Humanities and Social Sciences, to Literary Studies, Literary Theory or Comparative Literature), the first thing we must say is that the approaches are varied, polemical and fruitful, and this multiplicity of ways in which the gender perspective can be included in our educational and institutional practices, far from being a stumbling block, is a strength. We present, then, a proposal to explicitly include the gender perspective simultaneously as a content and cross-cutting perspective in teaching and research in the field of nineteenth-century literary studies.

Fecha de envío: 14/08/24

Fecha de aceptación: 29/10/24

El aula sigue siendo el espacio de posibilidad más radical del mundo universitario
bell hook, *Enseñar a transgredir*

Palabras iniciales

El presente trabajo surge del deseo y la necesidad de sistematizar y sintetizar diversos modos de incluir la perspectiva de género en el campo de los estudios literarios que abordan fuentes del siglo XIX, de modo tal que la operación metodológica no sea injusta con los materiales (no produzca anacronismos, ni lecturas imprecisas que desconozcan las condiciones de producción de los textos) ni complaciente con nuestras prácticas de lectura canonizadas o clásicas. Es un texto que hoy, en 2024, presenta una propuesta a la que hemos llegado luego de muchas horas de trabajo docente: de lecturas, de conversaciones y debate, de intercambio con colegas y con estudiantes. La docencia siempre ha sido el trabajo que elegí, no puedo sino citar las palabras de la pensadora, pedagoga y crítica radical bell hooks, con la esperanza de hacerme eco de ellas:

Pretendo que estos artículos sean una intervención: que contrarresten la devaluación de la enseñanza a la vez que abordan la necesidad urgente de cambios en las prácticas docentes. Quieren servir de comentario constructivo. Llenos de esperanza y vitalidad, expresan el placer y la alegría que experimento cuando enseño: ¡estos textos son una celebración! Buscan resaltar que el placer de enseñar es un acto de resistencia que contrarresta el aburrimiento, la falta de interés y la apatía (2021:32)

La convocatoria del presente Dossier llamaba a pensar juntas “la escena [de] la disputa por los sentidos de la lectura crítica” revalorizando las búsquedas (¡y los encuentros!) de “otros modos de escritura y de investigación, así como de otras formas de teorización más allá de la literatura como objeto”. En este sentido, este artículo busca compartir una propuesta que combina las herramientas de los estudios literarios, específicamente de la comparatística, con los aportes de las teorías de género. Y nos interpelaba con la siguiente pregunta: “¿Qué otros procedimientos se pueden adoptar desde los estudios literarios que no sean gestos de desvelación o exposición de tramas secretas en nuestros objetos?”. Ensayamos, aquí, nuestra respuesta.

La perspectiva de género en nuestras disciplinas

Si pensamos en los nudos problemáticos e interrogantes que sucinta la inclusión de la perspectiva de género identificados en nuestra área disciplinar (desde las grandes áreas de las Humanidades y Ciencias Sociales, hasta los estudios literarios, la Teoría literaria o las literaturas comparadas), lo primero que debemos decir es que los enfoques son variados, polémicos y fructíferos. Sin embargo, siempre hay que recordar que la producción de conocimiento en las Humanidades, y especialmente en la Teoría, suele producirse mediante debates o polémicas donde las posiciones se discuten en diálogos y los saberes se construyen colectivamente (Ramallo, 2017, 2022; Ramallo y Louis, 2024). Por eso, la multiplicidad de modos en que la perspectiva de género puede incluirse en nuestras prácticas educativas e institucionales, lejos de ser un escollo, es una fortaleza: es un modo de enriquecer las miradas de investigadoras y estudiantes, de fomentar el trabajo colectivo e interdisciplinario y de enseñar, simultáneamente, aspectos epistemológicos propios de los modos específicos de validación del conocimiento en nuestra disciplina (Louis, 2022).

Haciéndonos cargo y valiéndonos, entonces, de esta especificidad de nuestra forma de producir conocimiento, incluir de forma explícita la perspectiva de género simultáneamente como contenido y perspectiva transversal es la decisión que hemos adoptado y preferimos en la docencia y la investigación. En el caso de la enseñanza en el nivel superior, como docentes responsables de materias (es decir, estando a cargo del diseño del programa de una materia y de sus estrategias pedagógicas) al ofrecer distintos modos de trabajo con esta cuestión visibilizamos diferentes formas de acercarnos al tema y se permite que las estudiantes puedan conocer distintos recursos válidos para utilizar ellas mismas como docentes e investigadoras luego de su graduación; es decir, ofrecer un abanico de recursos para incluir la perspectiva de género y reflexionar sobre esto sostenidamente es diversificar y enriquecer la caja de herramientas que nuestras estudiantes se llevarán de su formación para el ejercicio profesional.

Antes de continuar con la presentación de algunos modos posibles de incluir la perspectiva de género en los estudios literarios decimonónicos, algunas aclaraciones pertinentes, más como la historia de nuestra práctica, que como petición de principios, más por el valor de la narración, que como premisas infalibles.

Partimos de pensar que la inclusión de la perspectiva de género siempre puede (y es mejor así) hacerse de forma transversal, es decir, no simplemente como un contenido específico que haga las veces de “cupó”,

sino como parte de las reflexiones críticas que producimos colectivamente en la cursada a lo largo de todo un curso de grado o posgrado sobre literatura o teoría literaria. Hay que destacar que esto es algo que siempre puede hacerse (y en los últimos años es, además, algo que la mayoría de las estudiantes trae sistemáticamente al aula) sea lo que sea que se esté enseñando, a partir de, al menos, tres movimientos.

En primer lugar, siempre utilizar, pero también enseñar, una pedagogía crítica y feminista para brindar herramientas conceptuales y pedagógicas-didácticas para la incorporación de la perspectiva de género. Tener una práctica docente feminista consiste en hacer del cuidado el centro de nuestra pedagogía, pero no solo es eso. La epistemología feminista pone en crisis los modos de inteligibilidad y las prácticas que estos producen. En primer lugar, los aportes de las perspectivas teóricas y metodológicas postcoloniales y de género permiten mirar con distancia crítica la naturalización del saber científico positivo moderno y proponen revalorizar otras formas de producción de conocimiento como el situado, la perspectiva del punto de vista (Harding 2016) o la epistemología de la parcialidad (Haraway, 1991). Los aportes de los fructíferos debates de la teoría postcolonial en relación con la universidad y el sistema científico –desde las posiciones celebratorias y propositivas sobre la perspectiva como en Boaventura de Sousa Santos (2000, 2021), hasta las más críticas Maffía, (2007)– permiten producir y fortalecer una posición de enunciación autorreflexiva y auto-crítica en el nivel superior de educación. Recuperamos el concepto de “justicia cognitiva” (de Sousa Santos: 2000, 2021) y su profunda crítica decolonial para pensar formas de producción de conocimiento no masculinista y no colonialista. Esta es podríamos decir, aludiendo a la ensayista feminista Rebecca Solnit, la “madre de todas las preguntas”, es decir, la pregunta por cuál es la institución que construimos, sostenemos y habitamos con nuestras acciones pedagógicas. Volveremos sobre esta cuestión nodal, para cerrar el presente artículo.

En este sentido, en nuestra propuesta se recuperan los estudios sobre desafíos al canon literario y la inclusión de voces y perspectivas de autores subalternos, no solo a través de los estudios literarios como disciplina (Ludmer, 1985, 2015; Pezzoni, 2009; Topuzian, 2015; Rodríguez, 2022) sino también desde los debates acerca de la conversación y la escucha como forma de producción de saber no masculinista y los usos de escritura ficcionales como modos válidos del conocimiento (Le Guin, 2018, Alzaldúa, 2021, Despret, 2022).

En todos los casos lo hacemos desde la perspectiva del acceso a derechos y teniendo especialmente en cuenta una cuestión que emerge en el

aula: el deseo y la necesidad de la formación docente de nuestras estudiantes. Para que un derecho pueda ser ejercido debemos garantizar su acceso, debemos hacer que sea no solo una fiesta con puertas abiertas, sino también un espacio que brinde lo que ellas quieren y necesitan para sus trayectorias y sus vidas laborales. En este sentido, respecto de las inquietudes pedagógicas y didácticas, no hay que olvidar nunca que nuestras estudiantes en su mayoría son futuras docentes, es decir, que existe el horizonte de ejercicio de la docencia en ellas y por esto mismos lo traen al aula: “dar clase” es uno de los motores más poderosos para aprender. Pensamos esta cuestión, la inclusión de las inquietudes de quienes asisten a nuestras aulas universitarias, desde los estudios sobre el uso de la experiencia personal en las encrucijadas de la problematización de la identidad y la exploración de la educación como la resistencia cultural (Lazarre, 2022).

Uno de los muchos modos en que esto puede ser intentado, ensayado y hecho es recuperando las vivencias y experiencias personales de nuestras estudiantes en las clases. En el caso de la enseñanza de literatura del siglo XIX, esto ha sido para mí siempre un punto nodal en la elección de temas, lecturas y problemáticas en mis cursos. Cuando el diseño del programa de la materia ha estado a mi cargo he privilegiado temas como el amor, las relaciones interpersonales entre varones y mujeres, entre jóvenes y adultos mayores, entre maestras y discípulas, el vínculo con la naturaleza, la experiencia de la vida urbana, el acceso a derechos en la esfera pública y la privada y los roles sociales genéricamente asignados ya que son siempre cuestiones de absoluto interés para quienes asisten a clase. Por ejemplo, la enorme mayoría de mis estudiantes en UNAHUR son mujeres, madres, con sus hijas a cargo, es decir, que la experiencia de convivencia del trabajo de cuidado, las expectativas sociales y la formación intelectual es, además del contenido de algunas de las fuentes de lectura obligatoria, la encrucijada de sus vidas. Y de la mía. Y dar palabra a esas experiencias es vital para enseñar con perspectiva de género. Eso es lo que intentamos hacer.

Y lo hacemos porque, como dice Sarah Ahmed (2021), queremos vivir una vida feminista en la universidad, queremos llevar a casa —a nuestra casa compartida, que es el aula— la teoría feminista para habitar la universidad más amorosamente, para que entremos y permanezcamos todas. La propuesta de Ahmed es provocadora, lúcida y compleja en su simplicidad:

¿Qué es lo que se escucha cuando alguien pronuncia la palabra *feminismo*? Es una palabra que me llena de esperanza, de energía. Hace pensar en potentes actos de protesta y rebelión, así como en formas silenciosas de dejar de aferrarnos a cosas que nos debilitan. Hace pensar en mujeres

que se han puesto de pie, que han respondido, que han arriesgado sus vidas, sus casas y sus vínculos en la lucha por conseguir mundos más soportables. Hace pensar en libros desgastados por el uso; libros que nos dieron palabras para algo, un sentimiento, un sentido de la injusticia; libros que, al darnos palabras, nos otorgaron la fuerza para seguir adelante (2021: 19).

Este maravilloso libro nos invita a las docentes universitarias a hacernos preguntas éticas sobre cómo vivir mejor en un mundo injusto y desigual, a ejercer la práctica de cuestionarlo todo desde nuestro ejercicio docente, pero del modo menos complaciente con las propias prácticas porque:

Muchas injusticias pueden ser y han sido perpetradas por aquellas que se autoperciben como las incorrectas –sea que se vean a sí mismas como mujeres incorrectas o como feministas incorrectas–. No hay ninguna garantía de que en la lucha por la injusticia nosotras mismas seremos justas. Tenemos que dudar, atemperar con la duda la fuerza de nuestras tendencias; vacilar cuando estamos seguras, o incluso porque estamos seguras. (Ahmed 2021: 29).

¿Y cómo hacerlo? La respuesta siempre es la misma: pensando con otras. Con nuestras estudiantes, con nuestras compañeras, conversando, repensando todo cada vez que sea necesario.

En segundo lugar, continuando con los tres aspectos generales de la perspectiva de género de forma transversal en la docencia y la investigación, también puede y debe usarse lenguaje inclusivo, no binario o no sexista; reflexionar sobre el mismo, sobre las especificidades, límites y alcances de cada una de estas variedades y habilitar su uso. Más allá, o más acá, de los protocolos o manuales de uso de cada institución, nuestras estudiantes, como especialistas en formación sobre el lenguaje, pero sobre todo, como nativas de las luchas por el acceso al derecho a la identidad, a la Educación Sexual Integral y a la salud reproductiva y no reproductiva, se muestran sumamente interesadas y atentas a estas cuestiones y las hacen parte de sus prácticas y de los debates del aula. Es una oportunidad riquísima para reflexionar colectivamente sobre las políticas de la lengua, pero también para sensibilizarlas respecto de las prácticas de escritura académica situada y comprometida, objetiva, pero no neutral.

Entendemos que la escritura en el movimiento de producción y transmisión del conocimiento en Humanidades se basa en la confianza en el poder del lenguaje articulado y en el orden de la representación de las cosas como modos de transformar el mundo de la vida y esto se visibiliza, se tensa y se dirige cuando nuestras estudiantes preguntan

“¿podemos usar lenguaje inclusivo?” o cuando decimos “bienvenidos a la clase”. El lenguaje producido dentro del aula también debe ser arena de las luchas políticas por el acceso a los derechos, como nos ha enseñado Monique Wittig, una escritora que ha reflexionado intensamente sobre el lenguaje como espacio donde el sujeto puede apropiarse de la lengua y donde se puede poner en cuestión todo lo que se da por sentado en el discurso compartido (2024).

En tercer lugar, en todas y cada una de las clases se pueden analizar los sentidos sociales construidos en torno al género y las sexualidades en los textos leídos durante un curso de estudios literarios (en un curso de literatura europea del siglo XIX y en todos los demás), siempre se puede hacerlo, con cualquier texto: abrir la pregunta y ver qué pasa siempre vale la pena y las estudiantes lo agradecen y nos retribuyen su enorme entusiasmo e interés, sobre todo en los últimos años, desde ese umbral que se ha constituido entre la irrupción del movimiento Ni Una Menos en junio de 2015, la implementación de la Ley Micaela en 2019 y el tratamiento y sanción de la ley de legalización del aborto (entre 2018 y 2020).

Siempre se pueden analizar los sentidos sociales construidos en torno al género y las sexualidades: cuando es un emergente de los materiales (y hallamos contenidos para hacerlo en las tramas, temas, tópicos y motivos), pero también se puede cuando hay ausencia, hueco, silencio, siempre se puede intentarlo y es valioso leer juntas lo que dice el texto, leer lo que calla, pero también leer lo que busca ocultar y lo que permite leer

para que podamos conocer más allá de las fronteras de lo aceptable, para que podamos pensar y repensar, para que podamos crear nuevas visiones, celebro esa manera de enseñar que activa transgresiones —un movimiento contra y más allá de las fronteras—. Ese movimiento es el que hace de la educación una práctica de libertad (bell hook, 2021:35).

Una propuesta para la literatura del siglo XIX

Ofreceremos a continuación una breve sistematización de formas de incluir la perspectiva de género en el estudio de la literatura del siglo XIX desarrollada por la autora de este artículo, en diálogo con sus estudiantes y colegas, en el marco de la materia Literatura Europea del Siglo XIX dictada en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (UBA) y en el Instituto de Educación de la Universidad Nacional

de Hurlingham (UNAHUR) y de diversos proyectos de investigación colectivos e individuales. En el caso de la UNAHUR, la propuesta está formulada, además, atendiendo al “Programa de Desarrollo de Políticas Universitarias de igualdad de género de la Universidad Nacional de Hurlingham”, del que formo parte, y donde se considera al género como “una dimensión obligada para comprender la conformación de la ciudadanía política, la modernización económica, los flujos migratorios y los bienes culturales y simbólicos” (RCS N° 82/18 de UNAHUR); estos son, evidentemente, todos problemas centrales del corpus y la metodología de una materia como Literatura del Siglo XIX.

Se ofrecen a continuación cuatro caminos posibles para la inclusión de la perspectiva de género de modo transversal en los estudios literarios decimonónicos, que, por supuesto, no agotan las opciones posibles sino, solamente, que han sido experimentadas en el aula y la producción científica propia. Los ejemplos están tomados de los programas más recientes de las materias de grado dictadas en la UNAHUR y en la UBA. En el caso de la primera, es un curso que propone una segmentación de una poética (el romanticismo) en tres cortes nacionales (alemán, inglés y francés) y una unidad introductoria a las condiciones históricas (fundamentalmente, la revolución francesa y las transformaciones sociales producto del avance del capitalismo industrial). En el caso de la segunda, es un programa organizado alrededor de un género literario (la novela) con una primera unidad sobre el género y el siglo y luego otras cinco unidades ordenadas cronológicamente (desde la transformación de la novela en la época de la Ilustración a la crisis de la novela entre el fin de siglo y la Primera Guerra Mundial) articuladas alrededor del cruce con las principales poéticas del periodo (romanticismo, gótico, realismo e impresionismo)¹.

La primera propuesta es incluir fuertemente la producción de autoras y el análisis del rol de la mujer² escritora e intelectual en el

¹ Pueden consultarse los programas más recientes en aquí: [UNAHUR](#), [UBA](#).

² Si bien el interés último de toda la propuesta es reflexionar sobre cómo las categorías de género y sexualidad del siglo XIX se relacionan con las actuales, no se incluyen en este esquema las disidencias sexuales, la transexualidad, los géneros fluidos ni los no binarismos (u otras de las denominaciones propuestas por los colectivos LGTBQI+) dado que en nuestras fuentes decimonónicas no emergen estas formas de nombrar la identidad sexogenérica y/o la orientación sexual. Este análisis se centra en la categoría “mujer” como una forma de comprender sus representaciones y las experiencias de las escritoras del siglo XIX ya que las categorías de género y sexualidad que hoy conocemos, como la transexualidad, los géneros fluidos o los no binarismos, entre otras, no estaban presentes en el discurso literario de la época estudiada. Por lo tanto, este estudio se limita a las expresiones de género y sexualidad que se encontraban disponibles en las representaciones literarias canónicas del contexto histórico del siglo XIX europeo. En tanto que la presente es una propuesta centrada en la experiencia docente, es prioritario que

siglo XIX (indicando las salvedades en el uso del concepto “intelectual” para no producir un anacronismo). Para ello se seleccionan e incluyen entre las fuentes la producción de figuras relevantes de la escena literaria, cultural y política del periodo. Para analizar el rol de la mujer escritora, hemos trabajado, por ejemplo, con Anne Louise Germaine, conocida como Madame de Staël, que fue quien introdujo en Francia el Romanticismo Alemán y contribuyó decisivamente a su propagación en Europa y América, siendo pionera en analizar y divulgar estos estudios y ejerciendo un rol central en la escena cultural y política de su tiempo. Otro caso es la inclusión de autoras como Mary Shelley y su texto absolutamente canónico, incluso en otros niveles del sistema educativo, *Frankenstein o el Prometeo moderno*. De este modo, la idea es producir un enriquecimiento del corpus propuesto a partir del canon con la inclusión de escritoras mujeres consagradas que, si bien eran muchas menos que los varones, existieron en su periodo histórico en una medida mucho mayor a la que los cánones escolares hacen pensar. La cuestión de la inclusión parcial o exclusión en el canon literario occidental de autoras mujeres ha sido profusamente revisada en la bibliografía secundaria (Dobre, 2019, Gilberto y Gubar, 1998, Ledesma, 2006, 2018, Lenga, 2024, Mellor, 1988, Moers, 1979),³ pero más allá de los debates específicos sobre canonización, edición y estructuración de los cánones escolares y culturales, es pertinente prestar atención a la inclusión de autoras mujeres en las fuentes elegidas para revisar y corregir prácticas naturalizadas.

La segunda propuesta es la indicación de lectura de bibliografía teórico-crítica que deconstruya la imaginación patriarcal, releve, describa y analice las implicancias ideológicas de los modos de representar las identidades sexogénéricas y sus relaciones entre sí en nuestras fuentes. Muchos son los estudios producidos desde la segunda mitad del siglo XX que han releído la literatura decimonónica a la luz de las luchas antipatriarcales, desde el pionero de Gilbert y Gubar (1998) en adelante). Podemos encontrar enfoques que recuperan las disputas por la

el enfoque sea claro, preciso y correctamente contextualizado en sus condiciones históricas y priorice la claridad por sobre la exhaustividad o hipercomplejidad. Utilizar la categoría “mujer” emergente de las fuentes primarias propuestas y analizadas busca respetar estas exigencias. No obstante lo cual, sabemos que esta decisión no permite (ni busca) abarcar la totalidad de las formas de expresión de las experiencias de género y sexualidad en las representaciones literarias decimonónicas y que podrían incluirse otros estudios que trabajan sobre la representación de personas que no se identificaban como mujeres o varones únicamente.

³ Se refiere únicamente la bibliografía utilizada como material de estudio obligatorio u optativo en los cursos dictados. Existe vastísima literatura académica sobre estos temas, hemos abordado otros materiales en trabajos de investigación y seguiremos haciéndolo en el futuro, pero indicamos acá solamente lo seleccionado como material educativo acorde la presente propuesta.

igualdad, pero, por supuesto, también, el llamado “feminismo de la diferencia” que pondera y revaloriza la diferencia sexual (fuertemente desarrollado en Europa hacia la década de 1970) y más adelante, ya hacia el pasaje al siglo XXI y en la actualidad, un muy vigoroso desarrollo del ecofeminismo en diálogo con el post-humanismo.

La atención prestada por la teoría feminista a la literatura decimonónica es lógica y esperable en la medida en que la cultura patriarcal se consolida durante el siglo XIX y explora, experimenta y afianza sus ideologemas fundamentales (por ejemplo, el binomio razón/sentimiento asociado al binomio sexogenérico varón/mujer). De este modo, se propone a las estudiantes releer el canon literario decimonónico a la luz de las luchas antipatriarcales más recientes, utilizando herramientas heurísticas de la teoría de género y la teoría feminista también producida desde América Latina para analizar fuentes decimonónicas desde esta perspectiva (Dobre, 2015; Garnica, 2022, Rearte y Marando, 2023). Los estudios literarios recientes han releído profusamente la literatura europea del siglo XIX para indicar modos de opresión, resistencia y emancipación de los colectivos minoritarios y minorizados por el patriarcado desde los romanticismos tempranos, siguiendo por la literatura victoriana y arribando a las ficciones de fin de siglo (como el naturalismo, pero también la ciencia ficción). Un caso, de enorme relevancia y visibilidad en la actualidad, son las propuestas de la crítica ecofeminista que ha postulado ver en la mujer una posición epistemológica privilegiada respecto de la naturaleza por ser ambas (mujer y naturaleza) sujetos (humano y no humano, respectivamente) oprimidos por el patriarcado⁴. Hemos trabajado detenidamente esta cuestión al enseñar romanticismo inglés, por ejemplo (Carreteto Gonzalez, 2020; Hardisson, 2020).

Una tercera propuesta es realizar la lectura comparada de las fuentes y sus condiciones de producción junto con circuitos de circulación y formas de canonización en el caso de varones y mujeres escritoras. Un modo de hacer esto es leer textos escritos por mujeres construyendo las categorías de la lectura crítica con el foco en la disponibilidad de formas representacionales y lugares de publicación (y de géneros literarios, incluso) en relación con la identidad sexogenérica de quien escribe y publica. Es notable la utilización de determinados géneros literarios y de determinados circuitos de publicación, circulación y canonización

⁴ Nuevamente aquí hay que indicar que utilizamos “mujer” como la categoría que emerge de las fuentes decimonónicas; en la teoría feminista reciente, el concepto ha sido revisado, historizado y criticado. Para realizar una lectura justa en términos históricos y conceptuales de este, como de otros conceptos, apelamos al método y las herramientas de la historia conceptual.

para cada identidad sexogenérica (Carretero Gonzalez, 2020; Dobre, 2015, 2019). La reiterada asociación de modos de escritura (fundamentalmente los llamados “géneros íntimos” como la correspondencia y los diarios, pero también la novela sentimental) a autoras mujeres indica que los circuitos habilitados para la escritura y la publicación estaban (¿y siguen estando?) es una buena pregunta para hacernos junto con nuestras estudiantes) atravesados por exclusiones por género. Es asimismo notable y digna de ser analizada la utilización de seudónimos masculinos por parte de autoras mujeres para lograr acceder a los circuitos de publicación. Algunos de los casos más célebres son: George Eliot (cuyo nombre real era Mary Ann Evans), George Sand (cuyo nombre real era Amantine Lucile Aurore Dupin) y el caso de las hermanas Brontë, quienes recurrieron a los pseudónimos Currer Bell (Charlotte Brontë), Ellis Bell (Emily Brontë) y Acton Bell (Anne Brontë). Es notable que a pesar de que estas autoras se vieron obligadas a adoptar nombres masculinos debido a las restricciones sociales, legales y culturales de la época, sus obras a menudo desafiaron las normas de género y abordaron temas que eran considerados tabú en su tiempo.

Una cuestión no menor al respecto es que, siempre, para hacer justicia a la realidad que estamos estudiando en el siglo XIX, debemos preguntarnos en qué medida las autoras fueron mujeres subordinadas por su género, pero privilegiadas respecto de otras mujeres por su condición social; así, reflexionamos y debatimos acerca de la absolutamente necesaria intersección de las variables de opresión (género, clase, etnia, edad, orientación sexual) en los estudios críticos que buscan producir un efecto emancipatorio.

De este modo, proponemos a las estudiantes leer la *otra* producción literaria: la de las mujeres que no ingresaron al canon literario en ese momento, pero sí después (ya que estamos leyéndolas en el contexto de un curso universitario o investigación científica). Es el caso, por ejemplo, del género llamado “gótico femenino” (con una extensa producción desde *Los misterios de Udolfo* de Ann Radcliffe, en el siglo XVIII, en adelante), entre otros corpus, pero también puede trabajarse con casos puntuales, por ejemplo, la lectura de un texto fundamental escrito por una escritora mujer (Dorothy Wordsworth) para leer la producción de un famosísimo escritor varón (su hermano William Wordsworth) y analizar de modo comparativo sus escrituras, pero también sus circuitos de consagración.

Una cuarta manera de incluir la perspectiva de género es estudiar la genealogía del feminismo como campo político en los documentos revolucionarios de los siglos XVIII y XIX. Hemos usado para

esto, entre otros, la “Declaración de los derechos de la mujer y de la ciudadana” de Olympe de Gouges y la *Vindicación de los derechos de la mujer* de Mary Wollstonecraft. La lectura y análisis de fuentes que son documentos escritos por mujeres en distintos estallidos o movimientos revolucionarios permite ver cómo los derechos de las mujeres fueron una demanda temprana y muy vigorosa, que luego fue acallada a lo largo del siglo XIX, por diversos motivos que también tenemos que ver y analizar. Se propone, entonces, la exploración de estos documentos históricos a partir de preguntas acerca de las demandas que se hacen las mujeres y su posición de enunciación (esto es sensiblemente útil para comprender e historizar las olas del feminismo y sistematizar modos de lucha que las estudiantes conocen y practican). La lectura detenida a partir de interrogantes como: “¿las mujeres se perciben iguales, distintas, mejores, peores que los varones? ¿a quiénes les hablan, cuál es el destinatario del documento? ¿cuáles de estas demandas son de avanzada, cuáles continuaron siendo silenciadas o negadas durante mucho tiempo más? ¿todas las mujeres están comprendidas en la demanda o solo algunas? ¿qué otros datos de la realidad de las mujeres pueden verse en los documentos?” permite estudiar el rol de las mujeres en el origen de las luchas antipatriarcales (o en las luchas emancipatorias que también derivan en una lucha antipatriarcal e, incluso, nuevamente, reflexionar sobre la interseccionalidad de las mismas).

Efectivamente trabajamos en el aula con esas preguntas y cada vez, cada una de las veces en que lo hicimos, los debates e intervenciones fueron apasionantes, la/os estudiantes se involucraron con intimidad y honrada y nada del orden del aburrimiento nos aquejó.

Reflexiones finales

Hay y habrá muchos más modos, caminos, ideas y estrategia para abordar la tarea de incluir la perspectiva de género de forma transversal en la enseñanza y la investigación en los estudios literarios decimonónicos universitarios; por ejemplo, como introdujimos en la primera parte de este artículo, yendo a una reflexión epistemológica, habrá que analizar críticamente el modo masculinista de producción de conocimiento en el periodo, ya que esto permite leer no solo las fuentes literarias decimonónicas, sino también los modos de producción de conocimiento de otros discursos sociales, como la ciencia positiva o las retóricas políticas modernas (revolucionarias o democráticas). Porque, como nos han enseñado tantas pensadoras que buscan comprender y transformar la realidad, la perspectiva es un modo de ver y un modo de habitar el mundo:

diría que basta existir para poder ser pensado como (pensándose como) sujeto, y por lo tanto para pensarse como sujeto, esto es, como sujeto de una

perspectiva. Pero atención para este “de”: es el sujeto quien pertenece a una perspectiva y no al revés. La perspectiva es menos algo que se tiene, que se posee, y mucho más algo que tiene al sujeto, que lo posee y lo porta (en el sentido de *tenir* del francés), esto es, que lo constituye como sujeto. [...] es necesario ser pensado (deseado, imaginado, fabricado) por el otro para que la perspectiva aparezca como tal, esto es, como una perspectiva. El sujeto no es quien se piensa (como sujeto) en la ausencia del otro; es quien es pensado (por otro, y frente a este) como sujeto (Viveiros de Castro, 2013).

Desde la práctica de docencia e investigación universitaria tenemos el deber y el derecho de pensar, desear, imaginar y proponer otros modos de ver y habitar el mundo, de ofrecer a nuestras estudiantes otras perspectivas y de construirlas juntas. Y lo hacemos cada vez que entablamos y renovamos la relación pedagógica con quienes asisten a nuestras aulas, lo hacemos cuando las escuchamos al comienzo de la clase cuando preguntamos cómo están, lo hacemos cuando en vez de pedir solamente el certificado por el ausente les preguntamos si se sienten mejor o si el familiar a cargo se curó, aunque no podamos hacer nada al respecto, aunque le pasemos la falta igual, en cualquier relación humana honorable uno le pregunta a la otra cómo está y escucha. Escuchar y conversar son dos grandes modos de alimentar la emancipación, además de la erudición.

En la pandemia por Covid 19 a raíz del confinamiento obligatorio nos vimos forzados a dar clases en condiciones más que adversas y reinventamos los modos de establecer y sostener la relación pedagógica de mil modos: ¿cuántos foros abrimos, cuántos grupos de chat? ¿cuántas veces nos escuchamos hablando de la vida que queríamos sostener y cuidar?

Las decisiones políticas, metodológicas y pedagógicas se juegan casi permanentemente en la práctica docente con perspectiva de género, en todo lo que expusimos antes, pero también en respetar los tiempos de nuestras estudiantes, en tratar con respeto el tiempo, ese bien tan escaso, tan oneroso y tan excluyente: hacer un cronograma de lecturas, comunicarlo y seguirlo es del orden de la pedagogía feminista; hacer evaluaciones que sean verdaderas instancias de formación, donde se “mida” tanto la enseñanza como el aprendizaje, donde se ofrezca una retroalimentación justa, detenida, realmente pensada para que quien ha rendido la evaluación sepa que nos interesaba leer lo que había escrito es incluir la perspectiva de género.

La intención de este artículo fue seguir conversando colectivamente sobre el modo en que mejor nos sentimos cumpliendo con una demanda emergente de la universidad y justa para todas, seguiremos haciéndolo, una y otra vez, porque nos va la vida en ello.

Bibliografía

Fuentes primarias

- AAVV. Fragmentos del Athenäum incluidos en Lacoue-Labarthe, P. y Nancy, J-L. "El fragmento" en *El absoluto literario. Teoría de la literatura del romanticismo alemán*, Buenos Aires: Eterna Cadencia, 2012.
- GOUGES DE, OLYMPE. "Declaración de los derechos de la mujer y de la ciudadana" disponible on line en <https://www.elviejotopo.com/topoexpress/declaracion-de-derechos-de-la-mujer-y-de-la-ciudadana/> consultado 21/1/2020.
- MADAME DE STAËL. "Observaciones generales", "De la literatura y de las artes", "De la lengua alemana", "De la poesía clásica y de la poesía romántica" en *Alemania*, Buenos Aires: Espasa Calpe Argentina, 1991.
- NOVALIS, FRIEDRICH VON HARDENBERG. *Himnos a la Noche - Enrique de Ofterdingen, obras de Novalis*, Historia Universal de la literatura Hyspamerica - Ediciones Orbis S. A., 1982.
- NOVALIS, FRIEDRICH VON HARDENBERG. *Estudios sobre Fichte y otros escritos*, Madrid: Ediciones Akal, 2007.
- SCHLEGEL, FRIEDRICH. "Carta sobre la novela" en *Poesía y filosofía*, Alianza Editorial, 1995
- . *Lucinda* Trad. Berta Raposo, Valencia, Natán, 1987.
- SHELLEY, MARY. *Frankenstein o el Prometeo moderno*. Editado y traducido por Jerónimo Ledesma. 1a. Buenos Aires: Colihue, 2006.
- WOLLSTONECRAFT, MARY *Vindicación de los derechos de la mujer*, Madrid: Debate, 1977.
- WORDSWORTH, DOROTHY. *Los diarios de Alfoxden y Grasmere. 1798-1803*, Barcelona: Alba, 2001.
- WORDSWORTH, W. Y S. T. COLERIDGE. *Baladas líricas*, Madrid, Cátedra, 1994.

Bibliografía teórico-crítica

- AHMED, SARA. *Vivir una vida feminista*. Buenos Aires: Caja negra editorial, 2021.
- ANZALDÚA, GLORIA. *Luz en lo oscuro*. Buenos Aires: Hekht Libros, 2021.
- BELL HOOKS. *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Waldhuter Libros, 2021.
- CARRETERO GONZÁLEZ, MARGARITA. "Los diarios de Alfoxden y Grasmere: ¿ejemplos de la posición epistemológica privilegiada de Dorothy Wordsworth frente al entorno natural?" disponible en línea en [C:/Users/Caro/Downloads/270-982-1-PB%20\(1\).pdf](C:/Users/Caro/Downloads/270-982-1-PB%20(1).pdf) Consultado el 21/1/2020.
- DE SOUSA SANTOS, B. *Crítica de la razón indolente: contra el desperdicio de la experiencia. Para un nuevo sentido común: la ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, 2000.
- . *Descolonizar la universidad: el desafío de la justicia cognitiva global*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2021.

- DESPRET, VIRGINE. *Autobiografía de un pulpo y otros relatos de anticipación*. Miguel Alpuente Civera. Consonni, 2022.
- DOBRE, CATALINA “Comunidad y escritura alrededor de la Bildung. El valor de la mujer en el pensamiento de Friedrich Schlegel y Friedrich Schleiermacher” en *Relecciones*. 2015, n°2, pp. 61-76.
- DOBRE, CATALINA “El salón, un oasis cultural para la emancipación femenina en el Romanticismo alemán” en Garnica, N. (comp.) *La actualidad del primer romanticismo alemán: Modernidad, filosofía y literatura*. Catamarca: Editorial Científica Universitaria de la Universidad Nacional de Catamarca, 2019.
- DOBRE, CATALINA “El valor de la mujer en la época de Goethe” en Ponce. E. y R. Arévalo (comp.) *Pensares feministas entre los márgenes*. Catamarca: Editorial Científica Universitaria de la Universidad Nacional de Catamarca, 2022.
- GARNICA, NAIM “Sobre romanticismo, sirenas y vampiras. Una lectura de lo femenino en la época de Goethe” en Ponce. E. y R. Arévalo (comp.) *Pensares feministas entre los márgenes*. Catamarca: Editorial Científica Universitaria de la Universidad Nacional de Catamarca, 2022.
- GILBERT, SANDRA Y SUSAN GUBAR. *La loca del desván. La escritora y la imaginación literaria del siglo XIX*, Valencia: Ediciones Cátedra, 1998.
- HARAWAY, DONNA. *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra, 1991.
- HARDISSON, ANA. “Una mirada feminista al romanticismo” disponible en línea en <https://docer.ar/doc/1nn8vs> Consultado el 21/1/2020.
- LAZARRE, JANE. *Una escritora en el tiempo*. Buenos Aires: Editorial Las afueras, 2022.
- LE GUIN, URSULA. *Contar es escuchar. Sobre la escritura, la lectura, la imaginación*. Madrid: Círculo de Tiza, 2018.
- LEDESMA, JERÓNIMO. «Introducción». En *Frankenstein o el Prometeo moderno*, editado y traducido por Jerónimo Ledesma, 1a., ix-cxv. Buenos Aires: Colihue, 2006.
- LEDESMA, JERÓNIMO. “Crítica social en Frankenstein: 35 subrayados y una hipótesis final”. Ponencia leída en “Frankenstein 200 años”, Buenos Aires, 20 de julio de 2018.
- LENGA, JESSICA. “Reflexiones sobre el vínculo mujeres y novela en Gran Bretaña durante el período 1688-1810”. En Anna Laetitia Barbauld, *Sobre el origen y progreso de la escritura de novelas*. Buenos Aires, FFyL [en prensa], 2024.
- LOUIS, ANNICK. *Sin objeto: por una epistemología de la disciplina literaria*. Buenos Aires: Colihue, 2022.
- LUDMER, JOSEFINA. “Las tretas del débil” en *La sartén por el mango*. Ediciones El Huracán. Puerto Rico, 1985.
- LUDMER, JOSEFINA. *Clases 1985: Algunos problemas de teoría literaria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós, 2015.
- MAFFIA, DIANA. “Epistemología feminista: La subversión semiótica de las mujeres en la ciencia”. En *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, v.12 n.28, Caracas, junio de 2007.
- MELLOR, ANNE KOSTELANETZ. *Mary Shelley, Her Life, Her Fiction, Her Monsters*. New York: Methuen, 1988.

- MOERS, ELLEN. “Female Gothic”. En *Literary Women*, 90-110. London: Women’s Press, 1978.
- PEZZONI, ENRIQUE. *El texto y sus voces*. Buenos Aires: Eterna cadencia, 2009.
- RAMALLO, CAROLINA. *Literatura y crítica: representación y autorrepresentación del escritor en la narrativa argentina 2001-2010*. Fecha de Defensa 26/10/2017 Disponible en <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/6150>, 2017.
- RAMALLO, CAROLINA. “El ineludible objeto” Prólogo a Louis, Annick *Sin objeto. Por una epistemología de la disciplina literaria*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Colihue, 2022.
- RAMALLO, CAROLINA Y ANNICK LOUIS “Introducción. La teoría literaria de la cátedra C de la Universidad de Buenos Aires: de la innovación a la institucionalización (1984-2016)” coautoría con Annick Louis Introducción al Dossier Debates “La teoría literaria de la cátedra C de la Universidad de Buenos Aires” en *Revista Ex Libris* Publicación anual del Departamento de Letras de la Universidad de Buenos Aires, número XIII (2024). pp. 251-265, 2024.
- REARTE, JUAN LÁZARO, Y MARÍA GUADALUPE MARANDO, eds.. *La lengua literaria como activismo político de las mujeres en la modernidad europea*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento, 2023.
- RODRIGUEZ, FERMÍN. *Señales de vida: literatura y neoliberalismo*. Villa María: Eduvim, 2022.
- TOPUZIAN, MARCELO. *Creencia y acontecimiento. El sujeto después de la teoría*. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2015.
- VIVEIROS DE CASTRO, EDUARDO. *La mirada del jaguar: introducción al perspectivismo amerindio*, Buenos Aires: Tinta Limón, 2013.
- WITTIG, MONIQUE. *El obrar literario*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Hekht, 2024.