

La educación de los afectos como práctica ciudadana en Mary Wollstonecraft. Una reflexión desde la historia

Luna Sofía Dobal

Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires; Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas;
Instituto de Estudios Históricos Sociales, Instituto de Geografía, Historia y Ciencias Sociales. Argentina
lunadobal@gmail.com |  0009-0005-2555-8005

Resumen

Mediante la contextualización del pensamiento de Mary Wollstonecraft, y recuperando todas sus obras, desde una perspectiva de historia las emociones, el giro afectivo, los estudios de género y feministas y la historia política, el artículo realiza un análisis sobre el pensamiento en torno a la diferencia sexual y la educación de las mujeres en el escenario de la Ilustración, siendo la cuestión afectiva y principalmente la amistad aspectos centrales para la práctica ciudadana.

Palabras clave:

Educación; Diferencia sexual; Afectos; Ciudadanía

The education of affections as a civic practice in Mary Wollstonecraft. A reflection from history

Abstract

Starting from contextualizing the thought of Mary Wollstonecraft, and recovering all her works, from a perspective of History of Emotions, the affective turn, gender and feminist studies and Political History, an analysis is carried out on the thinking around sexual difference and the education of women in the Enlightenment scenario, with the emotional issue (mainly friendship) being central aspects for civic practice.

Keywords:

Education; Sexual difference; Affections; Citizenship

Introducción

A mediados del Siglo XVIII Europa fue el escenario de la “doble revolución”,¹ donde se asistió a un proceso de transformaciones sobre la manera en que se conocía, entendía y cuestionaba la realidad (Hobsbawm, 1989). Los cambios económicos,

¹ El concepto de doble revolución del historiador Eric Hobsbawm remite al contexto histórico de las revoluciones en Francia e Inglaterra en la modernidad europea.

sociales, políticos y culturales no solo tensionaron la comprensión de los acontecimientos y de la naturaleza, sino que estimularon la producción de formas novedosas para dar respuesta al mundo circundante. En este sentido, el pensamiento se alejaba de las explicaciones religiosas y del orden de la naturaleza, para adentrarse a una cultura científica, que consideraba el alcance de la razón como algo central para el desarrollo y la emancipación de los sujetos (Touraine, 1994; Emiliozzi, 2004).

Algunas de las transformaciones en el plano cultural que acontecieron en el proceso ilustrado se centraron en reformas de la conducta, la moral y los valores asociados a la respetabilidad de sectores de la élite y las clases medias (Sonnet, 1993; Bolufer Peruga, 1996). En este contexto, la educación de las jóvenes fue motivo de reflexiones y debates. Si los hombres podían emanciparse, convertirse en ciudadanos y participar de la vida pública mediante el uso de la razón, ¿las mujeres también? Esta pregunta no obtuvo una única respuesta. Discursos de diversos intelectuales reflexionaron y establecieron explicaciones sobre el lugar de las mujeres, considerando que su espacio de acción se hallaba en la vida privada y doméstica. Una referencia a este tipo de reflexiones se pudo encontrar en los escritos del pensador Jean Jacques Rousseau, quien sostuvo que hombres y mujeres no tenían el mismo desarrollo de la razón y, por ende, su educación debía ser diferente. Sin embargo, como veremos en los próximos apartados, no fue un enfoque unificado.

La naturaleza y el destino de las mujeres fueron justificados y prefijados por la diferencia sexual. Esta cuestión estipulaba que la educación que debían percibir era aquella que las formara como buenas esposas y madres. En este sentido, algunos discursos consideraron que, al estar en un estado de naturaleza, las mujeres eran seres débiles e inferiores tanto física como intelectualmente y, por lo tanto, no podían controlar sus pasiones y sentimientos, algo esencial para ser un sujeto racional² (Crampe-casnabet, 1993; Amoros, 1997; Pateman, 2018). Por consiguiente, se comprendió de manera dicotómica el espacio doméstico feminizado (asociado a las emociones y los sentimientos) y considerado de inferior jerarquía frente al espacio público masculinizado (ámbito de lo político y la racionalidad) (Pateman, 2018).

La insistencia en la asociación entre cuerpo y destino femenino constituyó una estrategia en la modernidad, en lo que al sostenimiento del orden patriarcal se refiere. La salida de las mujeres del espacio familiar fue sentida como una amenaza, no solo para un orden político determinado, sino para la sociedad toda y la “civilización” misma. El cuestionamiento de los roles de género desestabilizó un orden que quería conservar justamente una relación asimétrica entre hombre y mujer, puesto que era el hombre quien organizaba y jerarquizaba las relaciones sociales (Ciriza, 2003). Por ese motivo, la participación de las mujeres en el espacio público fue desaconsejada, y se consideraba necesario reforzar su lugar en la vida doméstica o su aparición en la vida pública desde modos “decorosos” y “útiles” asociados a la filantropía, es decir, a atender a actividades asociadas a la beneficencia o tareas de servicio social (Bolufer Peruga, 1996).

² La posibilidad de utilizar el entendimiento es lo que permite que el individuo se aleje del estado de naturaleza y se adentre al uso público de su libertad. Dicho proceso es entendido como la capacidad de resistir o consentir ideas, de pensar y cuestionar, a diferencia de los animales, que solo pueden acatar. La facultad de razonar es entendida como alcanzar la mayoría de edad, y era un rasgo atribuido específicamente a los hombres en el Iluminismo.

En contraposición con esta mirada, intelectuales como la inglesa Mary Wollstonecraft teorizaron sobre la importancia de la educación de las mujeres y su rol como ciudadanas. La autora observó, reflexionó y escribió, en una gran variedad de textos de diversas estructuras narrativas, aspectos ligados a la sujeción de las mujeres y la vindicación de sus derechos, en los que pueden encontrarse referencias vinculadas a sus experiencias personales en su carácter de educadora y viajera.

Tomando en cuenta los aspectos mencionados, el presente trabajo tiene como objetivo contextualizar el pensamiento de Mary Wollstonecraft, especialmente respecto de la educación de las mujeres en el escenario de la Ilustración, al tiempo que se atienden sus diálogos y tensiones con otros/as intelectuales que reflexionaron acerca de la educación de las jóvenes y su rol como ciudadanas. Revisitar sus reflexiones implica comprender la modernidad como un proceso histórico complejo y cambiante, como un escenario en el cual las nociones de lo público y lo privado tuvieron diversos significados que fueron variando, y acercarse a sus escritos permite contextualizar la lucha de las mujeres para ser consideradas sujetas de derechos políticos y civiles. A su vez, releerla en clave de género y desde el giro afectivo vislumbra los caminos, palabras y estrategias que tejieron ella y otras contemporáneas para problematizar el contexto en que vivían, incluyendo los afectos en el campo de la educación.

La hipótesis de este trabajo parte de considerar que la autora reflexionó y abogó por los derechos y la educación de las mujeres atendiendo a las cuestiones que las marginaban y subyugaban: la diferencia sexual y los sentimientos. En esta clave, la recuperación del conjunto de escritos de Wollstonecraft permite analizar un enfoque más amplio sobre la educación y sus reflexiones, pero también revisitar otras de sus obras no tan estudiadas para desarrollar la hipótesis de trabajo en la que se sostiene que la propuesta educativa de la autora era la educación afectiva, la construcción y valorización de vínculos como la amistad para la buena práctica ciudadana y principalmente, como alegato en contra de que las emociones y los afectos (aspectos ligados a la vida privada y a las mujeres) podían tornarse una agencia/estrategia de participación política.

Para ello, se retomaron los aportes de la historia las emociones, el giro afectivo, los estudios de género y feministas y la historia política, a los efectos de encontrar posibles respuestas a los interrogantes que guían este escrito: ¿con qué sentidos y de qué manera aparecen presentes las emociones y los afectos en los escritos de Wollstonecraft? Los afectos y las emociones, ¿qué lugar ocupan, no solo en relación con la educación de las mujeres, sino como la clave para las vindicaciones y la lucha de los derechos políticos y ciudadanos? Y, finalmente, si es factible hablar de una educación afectiva como clave de agencia para las mujeres.

Para guiar la lectura de este trabajo, se ha organizado la presentación en tres apartados: el primero es un recorrido teórico-metodológico desde el cual se ha realizado el análisis de las fuentes históricas. El segundo recupera el proceso de la Ilustración en Francia, Inglaterra y España, para poder plantear diálogos y antecedentes sobre la educación de las mujeres y el pensamiento de Mary Wollstonecraft. Y el último es un análisis en profundidad sobre el pensamiento de la autora mencionada, en el cual se abordan sus reflexiones

atendiendo a los aspectos abordados en los apartados anteriores y se presentan respuestas abiertas los interrogantes planteados.

Aspectos teóricos y metodológicos del trabajo

Para pensar cuestiones sobre la educación –en general– y de las mujeres, y sobre la lucha por la ciudadanía desde la pluma de Wollstonecraft, se podría afirmar que sus dos obras más reconocidas condensan, reúnen y abordan en profundidad estas temáticas. Se trata del ensayo pedagógico (o manual de conducta) “Thoughts on the education of daughters: with reflections on female conduct, in The more important Duties of Life” (1787), y el ensayo político “Vindications of the Rights of Women” (1792).

De la misma manera, Wollstonecraft volcó sus reflexiones y pensamientos desde distintas estructuras narrativas, como lo fueron: *Original Stories from Real Life with Conversations calculate to Regulate the affections, and form the Mind to Truth and Goodness* (1788) *Mary, A fiction* (1788) y *Maria* (1795), más asociado a una novela o relato. Estas obras no solo condensan aspectos autobiográficos³ de la autora, sino que en ellas también se pueden rastrear reflexiones en torno a la conducta femenina, los afectos, la maternidad y críticas a la clase alta. Adicionalmente, *Letters Written during a Short residence in Sweden, Norway and Denmark* (1796) exploró otra estructura narrativa en la que, en forma de cartas, se desarrolla el itinerario o diario de viaje, donde también aparecen cuestiones en torno a la educación (en los países que visitó) y la libertad de las mujeres.

El abordaje de estas fuentes históricas se realizó desde las aproximaciones teóricas y metodológicas que proporcionaron los estudios de género y feministas en diálogo con la historia de las emociones y los afectos. Si bien este tipo de trabajos no son novedosos en el campo de las ciencias sociales y humanas, se considera que es necesario profundizar el diálogo ineludible entre estos. A propósito, la historiadora Arlette Farge (2008) sostuvo que:

El ser humano es una forma antropológica y política, el cuerpo es una mezcla de modalidades de afecto y de modos de inteligibilidad. No se puede considerar ninguna acción de los cuerpos sin su dimensión emocional y pasional, que no oblitera ni su inteligencia, ni su dimensión política. (Farge, 2008, p. 15)

Esta reflexión, que entabla diálogos entre las emociones, la sensibilidad y lo político, considera que las miradas que sustrajeron la dimensión corporal y política de lo afectivo han descuidado aspectos esenciales de análisis.

Frente a este descuido, partir de la comprensión de que el vínculo entre los afectos y la política no puede continuar enunciándose de manera dicotómica e irreconciliable impacta profundamente en la forma en que se piensan y reflexionan estas cuestiones en las ciencias sociales y humanas. El giro afectivo, cultural y los estudios de género, feministas

³ Cuestiones sobre la biografía de Mary Wollstonecraft se pueden rastrear en: Tomalin, C. (1993) y Fernández Poza, M. (2003).

y *queer* han convergido en la necesidad de revisar, (re)elaborar, analizar y comprender el cuerpo, los afectos, los sentidos culturales, las dimensiones simbólicas y de la experiencia, la política; así como también los enfoques y prácticas metodológicas de las investigaciones (García Andrade y Sabido Ramos, 2014; Macón, 2017; Solana y Vacarezza, 2020).

Como parte de ese giro afectivo, Sara Ahmed (2015) planteó que la subordinación de lo emocional frente a lo racional estuvo ligada a la comprensión de que la evolución histórica era el triunfo, el control y dominación de lo considerado racional (masculinizado) a partir de sostener que lo emocional era inferior, débil y manipulable. Según Ahmed, la subordinación de lo emocional estaba directamente relacionada con el sometimiento de la identidad femenina y de lo corporal.

Así como para el movimiento y la teoría feminista/*queer* lo afectivo tuvo un lugar nodal, en la academia esto también ha tenido un gran impacto, que es posible reconocer en la valorización de estudios que habían sido relegados y catalogados como inferiores frente a lo considerado “objetivo” o “racional”, lo que refuerza la forma dicotómica (y jerarquizada) en que se construyen explicaciones. De esta manera, las expresiones feministas en la academia problematizaron y tensionaron los pares como mente/cuerpo; razón/emoción; público/privado, al cuestionar las jerarquías que los distinguen, así como también la idea de que todo aquello ligado con “lo femenino” o con la vida “doméstica o privada” está vaciado de politicidad (Fraser, 1999; Scott, 1986, 2012; Butler, 2012; García Andrade y Sabido Ramos, 2014; Ahmed, 2015; Pateman, 2018; Solana y Vacarezza, 2020).

Sara Ahmed (2015) planteó su teoría de las emociones no desde la pregunta *¿qué son?* sino *¿qué hacen?* Para la autora, estas tienen un carácter performativo, de construcción y acción desde el lenguaje y el cuerpo, por lo que, para poder analizarlas, se torna nodal el vínculo entre emoción, sensación corporal y cognición. En esta clave, propone comprender y estudiar las emociones desde enfoques teóricos que no reduzcan todo a la dimensión “interna” (psicología) o solo a la dimensión “externa” (sociología estructural), sino teniendo en cuenta su política cultural que le aportan a la emocionalidad y a los afectos el movimiento, el dinamismo, la circulación y el contacto, a la vez que desdibuja las fronteras entre lo mental y lo corporal. El carácter performativo de lo emocional rompe con las distinciones dicotómicas en tanto considera que tienen agencia y potencialidad política (Ahmed, 2015).

Un trabajo reciente de Cecilia Macón (2017) abordó el pensamiento de Mary Wollstonecraft buscando recuperar cómo, para esta pensadora, los afectos fueron cruciales en función de pensar el camino a la política. Macón señaló la existencia de un orden emocional, el cual promovía un sentimentalismo para las mujeres que Wollstonecraft cuestionó. En este contexto, la autora analizó las emociones y los afectos presentes en los escritos⁴ de Wollstonecraft, explorando las tensiones entre aquellos considerados positivos y negativos. Así, consideró que el feminismo –aunque el término no formaba parte del contexto histórico de la pensadora inglesa– desde sus orígenes ha otorgado un lugar central a lo afectivo para efectuar sus reclamos.

⁴ La autora realiza este análisis no a través de la obra completa de Wollstonecraft sino solo por medio de “Vindicaciones de los derechos de la mujer” y *Cartas escritas durante una breve estadía en Suecia, Noruega y Dinamarca*.

En este sentido, las discusiones del giro afectivo en vínculo con el género abrieron al interior de la academia la posibilidad de acercarse a procesos y sujetos históricos desde enfoques no relevados, como también de pensar las intersecciones y tensiones presentes en la dicotomía afectivo/racional.

Por eso se considera que cuestionar desde la historia cómo y por qué los sujetos han expresado y actuado formas de sentir permite desnaturalizar y desuniversalizar prácticas y discursos emocionales, pero situar en el centro de escena la experiencia corporal y las resistencias de los sujetos históricos al mismo tiempo. La aproximación a los escritos de Mary Wollstonecraft se hace desde estas perspectivas teóricas y metodológicas.

La educación de las mujeres: antecedentes y conexiones con (y previo a) Mary Wollstonecraft

En el escenario de la Ilustración europea, emergió un nuevo espacio de legitimidad: la opinión pública. La esfera pública⁵ configuró una nueva cultura política que transfirió la autoridad de la monarquía absoluta, otorgada por el poder divino, a la autoridad de la opinión pública, basada en el pensamiento racional. Pero ¿quiénes podían integrar lo público?

Asimismo, esta transformación del entendimiento del sujeto se centraba en los diálogos que podían hacerse entre los “usos privados” y los “usos públicos” (en comunidad) de la razón. Así, el juicio crítico nacía de los intercambios y debates en salones, cafés y clubs literarios. Pero “lo público” tuvo la connotación de ampliar y excluir simultáneamente, sostuvo Roger Chartier (1995), en tanto proliferó una gran circulación literaria pero que solo llegaba a los sectores alfabetizados.

Para el filósofo Immanuel Kant, el sujeto ilustrado era un individuo emancipado de las instituciones tradicionales y que utilizaba su entendimiento de manera no mecanizada. Era un sujeto que, por medio del conocimiento y del desarrollo de capacidades y habilidades producidas por la voluntad de alcanzar la razón, abandonaba la condición de “menor de edad”, y lograba construir su propio pensamiento crítico (Chartier, 1995; Emiliozzi, 2004).

Una cuestión en clave respecto de lo anterior es que, de acuerdo con los diccionarios del siglo XVIII, existían dos formas de imaginación: la pasiva y la activa. La primera refiere a los instintos, a las pasiones; mientras que la segunda está relacionada con la creatividad, el pensamiento, y principalmente, con la capacidad de los sujetos de autorregularse, de autogobernarse (Scott, 2012).

Bajo la distinción de imaginación activa-imaginación pasiva se definieron los motivos por los cuales las mujeres no podían razonar y, por ende, ser sujetos de derechos, porque

⁵ La noción de esfera pública y las distinciones entre lo público y lo privado fueron estudiadas por Jürgen Habermas en *Historia y crítica de la opinión pública*. Sin embargo, cabe destacar que autoras como Nancy Fraser (1999) y Carole Pateman (2018) han cuestionado los análisis teóricos de este autor, y aportaron una mirada crítica desde los estudios de género. Por otro lado, historiadoras como Benedetta Craveri (2003) y Elisabeth Badinter (2007), Joan Scott (2012) o los historiadores como Roger Chartier (1995) y John Van Horn Melton (2009) han mostrado en sus trabajos las tensiones y porosidades en el escenario moderno, por lo que continuar pensando de manera dicotómica lo público y lo privado es no reconocer estos ricos aportes.

la imaginación activa era el equivalente a una ciudadanía activa (racional-autogobierno) frente a una ciudadanía pasiva (pasional-maleable). La capacidad de gobernar las emociones por medio del pensamiento era lo que aparecía en los discursos de la modernidad para definir la actividad política en el escenario público, y fue lo que definió a los sujetos soberanos (Scott, 2012).

Nancy Fraser (1999) analizó la definición de esfera pública propuesta por Jürgen Habermas en *Historia y crítica de la opinión pública* (1962), determinada como todo aquello que está por fuera de lo doméstico. Lo público, para este autor, refería a nociones como el Estado, el mundo del trabajo remunerado y los escenarios de discurso público. Bajo esta mirada, la esfera pública es construida desde la dominación y la exclusión, pero bajo un aparente estado de universalidad y neutralidad en pos del bien común, que deja por fuera y se contrapone con la esfera privada y doméstica.

Fraser, por el contrario, consideró que no se puede entender este escenario de lo público como algo neutral, en el que los sujetos intervienen de igual manera, ya que esto sería desatender la desigualdad social o descontextualizar a las instituciones políticas, ya que para que los interlocutores de la opinión pública puedan deliberar como iguales no pueden excluirse las relaciones estructurales de desigualdad (Fraser, 1999). En consonancia con la idea anterior, los grupos subordinados y excluidos aparecen como contrapúblicos⁶ subalternos, que crean contradiscursos de variedad discursiva y contestataria para oponerse en relación con su identidad, necesidades e intereses. En esta clave, para Fraser, la esfera privada (doméstica/ íntima) no puede ser definida y entendida en contraposición con las cuestiones públicas y políticas puesto que se encuentran entrelazadas (Fraser, 1999).

Sin embargo, se observó que entre los siglos XVII y XVIII, en Francia hubo una fuerte participación en el espacio público por parte de las mujeres. Las historiadoras Arlette Farge, Natalie Zenón Davis (1995) y Joan Scott (2012) abordaron y pensaron el rol de las mujeres, la multitud y la participación política (atendiendo no solo a sectores alfabetizados sino también de las clases populares). A su vez, Benedetta Craveri (2003) analizó el rol que tuvieron las mujeres en el arte de la *conversación* en los salones aristocráticos, y las diferencias de esta práctica en ambos siglos. Por su parte, Michelle Perrot (1997) remarcó la participación de mujeres en calidad de lectoras y escritoras, tensionando aspectos de lo privado y lo público. Y, finalmente, Bolufer Peruga (1996) señaló la actividad epistolar y las actividades literarias que desarrollaron las mujeres de la élite.

La libertad de costumbres y la mezcla social entre hombres y mujeres caracterizó a la cultura francesa ilustrada. Aunque las obras de ilustrados como Montesquieu, D'Álembert, Voltaire y Diderot escribieron y reflexionaron sobre las mujeres, manifestando contradicciones, se puede afirmar que este país tuvo sus particularidades en términos de la experiencia

⁶ Si bien las críticas de Nancy Fraser son importantes para comprender el acercamiento teórico a la dicotomía público-privado, el concepto no puede ser aplicado en este trabajo, puesto que el rol de las mujeres no puede ser englobado completamente ante la idea de contrapúblico, en tanto existieron mujeres que participaron del espacio público en salones y clubs-debate, adquiriendo un rol destacado en la sociabilidad política, pero también porque la dicotomía público/privado de Habermas, que la autora cuestiona, se asentó en las transformaciones del siglo XIX, y no refiere a los matices de lo público y privado del siglo XVII-XVIII. En este sentido, es importante acercarse al pasado recuperando todos estos matices.

ilustrada, incluso tensionando la dimensión de lo público (Chartier, 1995; Fraser, 1999; Van Horn Melton; 2009).

En Inglaterra, a diferencia de Francia, la sociedad burguesa ya había experimentado más tempranamente un florecimiento de la prensa que hablaba sobre las costumbres, manuales de conducta y la literatura sentimental que abordaba sobre la moral de las clases medias emergentes que asestaban y discutían los valores de la aristocracia tradicional a la hora de pensar la vida cotidiana y la formación de la familia, como también el rol de las mujeres (Van Horn Melton, 2009). Con el objetivo de afianzar la hegemonía cultural de la burguesía, se definieron modelos de femineidad asociados al decoro y a la efusión sentimental de las mujeres, permitiendo que estas se volcaran a escribir y publicar en un escenario la cultura impresa se tornaba nodal (Bolufer Peruga, 1996).

De igual manera, en Inglaterra hubo mujeres lectoras que escribieron y expresaron sus ideas, tales como Mary Astell, Mary Montangu, Eliza Haywood, Charlotte Lennox y Mary Wollstonecraft, a quien se analizará con profundidad en este trabajo. Tal como se mencionó anteriormente, la prensa en Gran Bretaña tuvo un lugar central y las mujeres participaron en esta cultura impresa. Escribieron sobre la educación, la política, la historia y la filosofía atacando la frivolidad y la extravagancia, apelando a la importancia de ser cultas (Ratter-Gelbart, 1993; Sonnet, 1993).

Por su parte, España también estuvo atravesada por las transformaciones y los discursos en torno al comportamiento femenino. La sátira, la expresión sentimental y el conocimiento científico fueron retomados en diversos textos con el objetivo de construir y limitar el camino de las mujeres en relación con sus roles y hábitos, especialmente aquellos ligados a las tareas de cuidado y maternidad. Este tipo de escritos buscaban enseñar costumbres, sentimientos, moralidad, higienismo y labores domésticas a las mujeres, a la vez que sustentaban la idea de que la familia se fundaba en lazos afectivos ocultando la importancia y el lugar que ocupaban estas cuestiones en la productividad económica y en la garantía del orden social (Bolufer Peruga, 1996; Pérez Cantó, 2005).

En cuestiones de sociabilidad, las mujeres de las clases altas incursionaron en actividades asociadas a la beneficencia; en instituciones filantrópicas y altruistas ocupando un lugar central en el espacio público, lo que permite vislumbrar las tensiones entre los discursos y las prácticas (Bolufer Peruga, 1996; Pérez Cantó, 2005).

En términos generales, el proceso de modernización social y la ilustración requerían: “una mejora, cuidadosamente tutelada y definida en sus límites e intenciones, de la educación femenina, en delicado balance entre sus funcionalidades domésticas y la posibilidad de ser utilizada como rasgo de distinción en el teatro social” (Bolufer Peruga, 1996, p. 504). Por esta cuestión, la formación y educación de las mujeres se tornaba un tema central en el debate y en los discursos médicos, filosóficos, científicos que constituyeron el conjunto del “deber ser” del género femenino; sin embargo, esto no quiere decir que todas las voces y opiniones giraron en torno a estos enfoques, como por ejemplo la del dominico Benito Jerónimo Feijoo, que introdujo el debate entre los sexos, apuntando a la igualdad intelectual de las mujeres (Pérez Cantó, 2005).

Bolufer Peruga (1996) sostuvo que la diferencia central entre la Ilustración española con respecto a los otros dos países mencionados es que la cultura impresa no fue tan densa

y, por lo tanto, los discursos sobre el comportamiento y la moral de las mujeres no tuvieron una difusión tan enérgica. Los procesos de alfabetización, de lectura y de participación en el escenario de lo impreso de las mujeres españolas no adquirieron alcances significativos como sí los obtuvieron otras residentes europeas (Bolufer Peruga, 1996). Sin embargo, esto no niega o contradice que también participaron de lo público en tanto lectoras, colaboradoras, autoras y traductoras, sobre todo en la prensa.

La educación de las mujeres en la Ilustración correspondió a la formación en tanto madres y esposas educadas. No se las pensó en tanto ciudadanas activas y autónomas (como los hombres), sino como cuidadoras y formadoras de futuros ciudadanos (sus hijos) obedientes del mandato y las decisiones de los hombres de su familia. Discretas, sutiles, calladas, sumisas, invisibles en los espacios de sociabilidad que la Ilustración legitimaba de la vida pública (Pérez Cantó, 2005; Criado Torres, s.f.). Pero como vimos, esta teoría no se correspondió directamente con la práctica.

Tal como se mencionó anteriormente, no todas las voces sostuvieron la pasividad y sumisión de las mujeres. Benito Feijoo reflexionó en torno a la enseñanza en su obra conocida como *Teatro Crítico Universal o Discursos varios en todo género de materias para desengaño de errores comunes* (1726). Desde el humor, se dirigió a un gran público a fin de discutir en la sociedad española la distinción entre los sexos y tensionar argumentando que las mujeres estaban capacitadas para realizar las mismas actividades que los hombres, incluyendo la acción política. Los argumentos del dominico arremetieron contra los motivos de desigualdad basados en la diferencia física, cuestionaron la autoridad masculina en el escenario de la familia, comparando con la situación de voto en la República y preguntándose, si existieran esas diferencias, por qué la autoridad decantaría en el hombre, teniendo en cuenta las cualidades mencionadas anteriormente. Feijoo apostó a la igualdad entre hombres y mujeres y abogó por la educación imparcial (Criado Torres, s.f.).

Otras voces masculinas que pueden reconocerse como antecedentes al pensar la educación y que fueron referentes de Mary Wollstonecraft fueron John Locke, Richard Price (en Inglaterra) y Jean Jacques Rousseau (en Francia). Price fue un intelectual pedagogo, reformista y *dissenter*⁷ con quien Wollstonecraft tuvo una amistad y su encuentro en Newington Green motivó reflexiones en la autora en relación con los enfoques que tenía él sobre Rousseau. Este pensador escribió “A Discourse on the Love of Our Country” (1789), en el que reflexionó sobre la igualdad, la necesidad de reformas sociales y la educación libre; fue un defensor de la soberanía nacional y entusiasta de los acontecimientos de la Revolución francesa de 1789; seguía los escritos de Jean Jacques Rousseau, uno de los pensadores con los que Wollstonecraft disintió en su reconocida obra “Vindications of the Rights of Women” (1792) (Fernández Poza, 2003; Lorenzo Modia, 2003).

Otro antecedente en la reflexión sobre la educación es el inglés John Locke, filósofo liberal que escribió “Some thoughts concerning education”⁸ (1693), cuestiones en

⁷ Los *dissenters*, radicales, racionalistas, seguidores de los principios del liberalismo de Locke, se enfrentaron a la religión por considerarla un conjunto de dogmas y creencias. También cuestionaban la exclusión que habían recibido de la enseñanza oficial.

⁸ *Pensamientos sobre la educación*.

torno a la educación, aspecto que consideraba central para la formación ciudadana y el desarrollo de la virtud. En este escrito –considerado un manual instructivo para educar a los “*gentlemen*” en Inglaterra–, abordó la dicotomía entre lo bueno y lo malo. Para él, la bondad de un sujeto se alcanzaba mediante el autocontrol y el gobierno de las pasiones, donde el individuo, guiado por su razón, podía lograr superar los aspectos negativos de una pasión incontrolada (Aguilar, 2015). En relación con la educación de las mujeres, planteó que era necesario educarlas para que fueran las primeras institutrices de sus hijos y, por lo tanto, su educación no debía ser la misma que para los hombres (Sonnet, 1993).

En relación con la educación de las infancias, sostuvo la importancia de educar tempranamente, sin castigos, valorizando el afecto de la familia. Algo que se destaca de sus reflexiones son las ideas en torno a tratar a los niños como seres racionales, adaptando las argumentaciones a la edad; rechaza la mentira y la crueldad, por eso no solo sostiene la importancia de la sinceridad familiar y advierte sobre el significado de valorar la vida de los animales (Aguilar, 2015). La propia Mary Wollstonecraft también abordó aspectos de la crianza y el cuidado de los animales como aspectos centrales en la formación del carácter en la infancia.

En el año 1762, en Francia, Jean Jacques Rousseau escribió “*Du Contract Social ou Principes du droit politique*” y “*Emile, ou de l’ Education*”,⁹ dos obras fundamentales que recibieron una fuerte condena social por ser consideradas peligrosas para el orden social. En ellas, el autor reflexionó sobre el desarrollo de la vida política y ciudadana de la humanidad y sobre la educación de varones y mujeres, representados en Emilio y Sofía, en relación con los roles que debían cumplir en la vida cotidiana (Fuster García, 2007; Aramayo, 2015).

En el tratado sobre la educación, dicho pensador sostuvo la importancia de la formación de la niñez al interior de las familias y cómo debe ser forjado el carácter para el desarrollo de la virtud (práctica ciudadana) pero la cual debe tener en cuenta la diferencia sexual y las labores que desarrollarían Emilio y Sofía. En el capítulo dedicado a pensar la educación de Sofía (la educación de las mujeres), emplazó la idea de que el hombre y la mujer no solo tienen diferencias biológicas, sino también de naturaleza racional, y este es el justificativo por el cual la educación debe impartirse de forma diferenciada según cada sexo. De esta manera, Rousseau sostuvo que el hombre sería quien actuaría en el espacio público y, por ende, tendría el poder de decidir y desarrollarse en este ámbito político-económico dentro de la sociedad, mientras que las mujeres no solo debían tener un rol pasivo y sumiso, sino que deberían estar confinadas al imperio de los sentimientos, asociado al ámbito doméstico, en la cual ellas gobernarían.

Pero no todas las voces que hablaron de la educación de las mujeres en Inglaterra eran masculinas. Una pionera en este asunto fue la pensadora Mary Astell, quien publicó de manera anónima “*A Serious Proposal to the Ladies for the Advancement of their True and Greatest Interest*”¹¹ (1694). En este texto, la autora propuso la creación de centros de formación para mujeres, a la vez que remarcó la importancia de que estas tomaran conciencia

⁹ *El contrato social o principios de la política.*

¹⁰ *El Emilio o sobre la educación.*

¹¹ *Propuesta seria a las mujeres. Para el avance de su interés mayor y verdadero.* Londres, 1694.

de cómo su ineficaz o inexistente educación daba paso a su explotación. En este sentido, la vida intelectual de las mujeres estaba obstaculizada por la vida doméstica, familiar y conyugal (Sonnet, 1993; Lorenzo Modia, 2003).

Una contemporánea a Wollstonecraft, Catherine Macaulay, en “Letter on Education”¹² (1790), realizó críticas al modelo educativo propuesto por Rousseau que la misma Mary también cuestionó. Sus ideas abogaron por la educación de mujeres de la clase alta, en tanto estas podían volverse guías y consejeras de las mujeres pobres. Esta cuestión es una diferencia notable con el pensamiento de Wollstonecraft, ya que la propuesta educativa de Mary no consintió ningún tipo de subordinación y sostuvo un enfoque más amplio, que no distinguía clases sociales (Sáenz Berceo, 2013).

Mary Wollstonecraft: la educación de los afectos como vía a la ciudadanía

Wollstonecraft perteneció a una familia de clase media, sin recursos económicos para pagar una dote que afirmara “el destino” de las mujeres, lo cual la llevó a buscar trabajos que le permitieran solventarse. Desde los intentos de crear una escuela de señoritas a su trabajo como institutriz en Irlanda y a las publicaciones de varias de sus obras, para esta pensadora, la educación de las mujeres fue un tema de gran importancia, puesto que veía en la instrucción la vía para forjar otros destinos posibles, para ella, pero también para todas las mujeres (Fernández Poza, 1998, 2003; Valcárcel, 2010).

Sus reflexiones sobre la educación se nutrieron con la influencia de pensadores radicales ingleses. Cuestionó a la clase alta tratándola de infantil en lo que respectaba a la formación de su descendencia, y recuperando de alguna manera lo vivido en sus trabajos escribió “Thoughts on the education of daughters: with reflections on female conduct, in The more important Duties of Life”,¹³ una obra que reúne aspectos autobiográficos y reflexivos sobre la maternidad, la crianza y la formación del carácter (Valcárcel, 2010).

En el acercamiento a este ensayo de pedagogía se pudo observar que se desplegaron diversas acciones sobre cómo educar a las jóvenes. Los aspectos nodales por los que reflexionó apuntan en torno a la formación del carácter y la disciplina moral, el ejercicio de la maternidad, el amor, la filantropía, el cultivo de la mente para el desarrollo de la virtud; como así también el trato a la servidumbre y el comportamiento en lugares públicos. Estos tópicos están presentes en distintos apartados en este escrito, y también fueron motivo de reflexión y escritura en varias de las obras de la autora.

Wollstonecraft analizó la conducta y la educación de las mujeres, reflexionó en términos generales sobre la niñez y la juventud, pero no hizo distinciones en función de la sexualidad y el uso de la razón, en tanto comprendió (y se distanció así de enfoques como los de Rousseau) que la educación recibida no debe tener diferencias.

¹² *Cartas sobre la educación.*

¹³ Consideraciones sobre la educación de las hijas: con reflexiones sobre la conducta femenina en los deberes más importante de la vida (a partir de aquí, será mencionado como “La educación de las hijas”) fue publicado por Joseph London en 1788 y data de uno de los primeros ensayos escritos por esta pensadora.

De esta manera, la moral disciplinada de los sujetos era posible mediante el ejercicio de enseñar a pensar, un punto que tiene en común con Locke, en tanto identificó que, al interior de los hogares, muchas veces, ambos progenitores no habían logrado “gobernar las pasiones”, es decir, someterlas al uso de la razón (imaginación activa) y, por lo tanto, reivindicó la importancia de otorgarles más posibilidades a las infancias de explorar y reflexionar, sin considerarlos incapaces de hacerlo.

Por otro lado, un aspecto autobiográfico que se cuela en este escrito, que puede rastrearse al ejercicio de su rol como institutriz (y las vivencias negativas de esta labor) (Fernández Poza, 1998, 2003; Valcárcel, 2010), se vincula con la importancia que tiene la educación de las jóvenes sin recursos o con dificultades para consolidar un matrimonio, siendo su única opción trabajar, por lo cual sostuvo que: “Son pocas las maneras de ganarse el sustento y todas son muy humillantes” (Wollstonecraft, [1787] 2010, p.68). Esta cita permite ilustrar cómo las críticas a la sociedad y la lucha por los derechos de las mujeres de Wollstonecraft fueron motivadas, también, por sus propias experiencias de vida.

En *Original Stories from Real Life with Conversations calculate to Regulate the affections, and form the Mind to Truth and Godness*,¹⁴ discutió sobre la importancia de la formación temprana y el desarrollo de la virtud en las mujeres. La dimensión religiosa¹⁵ cobra central importancia en los relatos y aparecen la mención al “Creador” para referirse a cuestiones como el amor y la benevolencia en el vínculo con los animales, por ejemplo, o para explicar la importancia de la verdad para ser una persona honorable. Estas cuestiones también están presentes en “La educación de las hijas”, donde la autora intenta establecer los aspectos morales y no solo racionales, así como las etapas de la enseñanza: “Las historias sobre insectos y animales son las primeras que debieran mover las infantiles pasiones a ejercer la humanidad; luego pasarán al hombre y de él a su Creador” (Wollstonecraft, [1787], 2010, p.97). En este punto, el origen de la benevolencia nace de sentimientos compasivos que deben ser escuchados y volverse un hábito; la razón logrará discernir entre lo bueno y lo malo, y esto es crucial en las reflexiones de la autora.

En el análisis realizado a esta fuente se observó que en los relatos se cuelean las críticas a la clase alta, los lujos y la vulgaridad de las personas que los ostentan, un aspecto que se conecta con “La educación de las hijas”. En ese texto, la autora se focalizó en contemplar la belleza de los paisajes y de los animales, en cuestionar el uso de la mentira o de inventar historias y en el control de las emociones. Esto se puede observar en uno de los relatos, donde el protagonista no pudo controlar la fuerza de sus emociones, priorizaba al placer y no cumplía con sus deberes, y descuidaba así sus afectos y amistades.

Por otro lado, *Mary A Fiction* (1788), su primera novela, que reunió una serie de coincidencias con su vida, como por ejemplo, su fuerte amistad con Fanny Blood (y el impacto que le generó su muerte), o los amores y vínculos afectivos que tuvo esta pensadora,

¹⁴ *Historias originales de la vida real con Conversaciones calculadas para regular los afectos y formar la mente para la verdad y el bien* (A partir de aquí, será mencionada como *Original stories*; se mantiene el título en inglés para su mención en el texto puesto que esta fuente no fue encontrada traducida y se considera importante valorizar su lectura en formato original; por lo que también las citas mantendrán esta lógica).

¹⁵ Al respecto, véase: Taylor, B. (1997).

que en el contexto social en que vivió la llevaron a ser ávidamente criticada. El personaje principal, *Mary*,¹⁶ vivió diversas situaciones que permiten comprender que esta novela no reproduce los discursos sobre los deberes de las mujeres, sino que introdujo la cuestión emocional y vivencial para explicar los motivos por los cuales no va a quedar en el “molde” y para manifestar las sensaciones de claustrofobia que le despertaban los roles esperados de ella. Si bien ocupó los lugares de esposa y madre (sus hijos fallecieron y aparece la noción de poco apego maternal), Wollstonecraft le dio mayor valor a la *amistad* entre mujeres; estos lazos y redes son tan importantes, que justificaron diplomáticamente la lejanía respecto de su rol de cónyuge, encarnada en el viaje que emprenden Ann y *Mary*, en el que resulta vital la compañía de la segunda por el estado de salud grave de la primera.

En relación con la educación, Wollstonecraft ilustró la importancia del cultivo de la mente por parte de las mujeres para fortalecer el carácter y gobernar las pasiones. Así lo muestra un fragmento de su novela:

A menudo se maravillaba de los libros que leía *Mary* que, aunque poseía una vivaz imaginación, con frecuencia estudiaba autores que cuyas obras iban dirigidas al intelecto. Esa afición le enseñó a ordenar sus pensamientos y a argumentar consigo misma, incluso cuando estaba bajo el influjo de las más violentas pasiones. (Wollstonecraft [1788] 2016, p.43)

El cultivo de la mente también fue utilizado como herramienta para cuestionar algunos vínculos: “conforme expandía sus conocimientos, su matrimonio le parecía una terrible desgracia” (Wollstonecraft, [1788] 2016, p.46) y la autora nuevamente destacó la importancia de la amistad por sobre otros vínculos. En este sentido, mi interpretación de sus escritos refiere a que, para Wollstonecraft, el vínculo amical era más importante que el matrimonio y la maternidad desde los cuales se la ha recuperado,¹⁷ pero como se observó, la amistad y la educación afectiva fueron aspectos centrales en la lucha por la ciudadanía.

En el curso del viaje que relata Wollstonecraft, Ann y *Mary* se cruzan con Henry, un hombre que despierta sentimientos en esta última (una mujer casada). Este vínculo llevó a la protagonista a tomar decisiones que rompieron “el molde” debido a los sentimientos dirigidos

¹⁶ Se utilizan cursivas en el nombre *Mary* referido al personaje para evitar las confusiones con Wollstonecraft.

¹⁷ Una cuestión importante a destacar es que diversos trabajos han explorado el camino hacia la ciudadanía plena de las mujeres. Uno de ellos es el de Carole Pateman (2018), quien, en el marco de este debate, plantea lo que denomina el “Dilema Wollstonecraft”. Este dilema hace referencia a las tensiones que enfrentó la lucha por la ciudadanía femenina, marcada por dos vías principales: la de la igualdad y la de la diferencia. La primera se inscribía en un ideal de igualdad universal que, en la práctica, se construyó desde un sujeto normativo masculino, heterosexual, blanco y propietario, dejando así excluidas a las mujeres. Por otro lado, la vía de la diferencia —inspirada en el pensamiento de *Mary Wollstonecraft*— reivindicaba la necesidad de valorar la diferencia sexual, reconociendo las necesidades y características específicas de las mujeres, como la maternidad, y proponía abrir nuevas formas de concebir la ciudadanía desde esa diferencia. Aunque en este trabajo no se explora en profundidad esta idea, este debate ocupa un lugar central en mi tesis de licenciatura en Historia, titulada *Lo personal es político: la educación afectivo sentimental como estrategia política en Mary Wollstonecraft*, defendida en el 2022 en la UNICEN, donde en el acercamiento a los escritos de la autora, sostengo la idea de que no fueron aspectos dilemáticos para *Mary Wollstonecraft* la maternidad y la diferencia sexual para construir ciudadanía. El objetivo del capítulo es dejar de lado los enfoques que continúan pensando en términos dilemáticos o dicotómicos a partir de valorizar, integrar e historizar la complejidad del pensamiento de *Mary Wollstonecraft* y analizarla desde los aportes de la historia de las emociones y el giro afectivo.

hacia un hombre que no era su esposo. Tras la muerte de Henry, en lugar de decidir regresar con su marido, *Mary* prefirió vivir y valerse sola: “Trabajaré –exclamó– haré lo que sea antes de ser una esclava” (Wollstonecraft, [1788] 2016, p. 78) es decir, prefiere cualquier otra actividad, por más desagradable que sea, antes que cumplir con los mandatos de “esposa” y, principalmente, de no escuchar sus sentimientos.

El amor, los afectos y los sentimientos ocuparon lugares nodales, no solo en esta novela, sino que también tuvieron lugares destacados en los otros escritos, anteriormente mencionados. Wollstonecraft consideró vital encausar la razón sin dejar de sentir como clave para el desarrollo de la virtud ciudadana: “Que los modales surjan de la mente y que no exista disimulo de las sinceras emociones del corazón” (Wollstonecraft [1787], 2010, p.54). En *Original Stories*, estos aspectos se cuelan en los relatos, donde aparecieron vinculados la tríada razón, sentimiento e imaginación: “*the heart is touched, till its feelings are examined by the understanding, and the ripening of the reason regulate the imagination*”.¹⁸ (Wollstonecraft, 1788, p.96). Coloca en el centro de la reflexión una cuestión inseparable: los afectos, los sentimientos del uso de la razón, y no de forma dicotómica.

“A Vindication of the Rights of Woman”¹⁹ (1792) es, sin duda, uno de sus textos más fuertes en torno a pensar la educación como acción transformadora del comportamiento social y, por ende, la vía posible para considerar a las mujeres como seres libres. En voz de la autora: “No continuaré con este argumento más allá que para establecer una inferencia obvia: cuando la política sana difunda la libertad, la humanidad, incluidas las mujeres, se volverá más sabia y virtuosa” (Wollstonecraft [1792] 2013, p.46). La síntesis que se puede desprender de los argumentos de todas estas obras configura la crítica nodal a otros pensadores ilustrados; la diferencia sexual no es un fundamento para excluir de la formación a las mujeres, y si estas han estado subyugadas es porque no han podido vivenciar y aprender lo mismo que sus pares.

Garrido (2006) refirió que en “Vindicaciones”, Wollstonecraft no realizó un planteo hacia la lucha política en sí, sino que apeló a un enfoque más cultural, ético y moral, basado en la educación y la razón iluminista; dejando en evidencia que sus reclamos estaban centrados en mostrar la hipocresía de la sociedad inglesa donde la educación refuerza los estereotipos de género. Sus críticas se ciernen sobre la clase media y la búsqueda de ascenso social (Garrido, 2006). Sin embargo, el reclamo en sí es una lucha política.

Tal como se pronunció en “Vindicaciones” en contra de las voces masculinas que subyugaron a las mujeres a lo doméstico, sostuvo que

si han conseguido realmente persuadir a las mujeres con estos métodos siniestros, influyendo en sus sentimientos, de que permanezcan en el hogar y realicen las tareas de madre y ama de casa, yo debo prudentemente oponerme a las opiniones sobre la mejor conducta de la mujer. (Wollstonecraft [1792] 2013, p.82)

¹⁸ Traducción propia de la cita: “el corazón es tocado, hasta que sus sentimientos son examinados por el entendimiento, y las maduraciones de la razón regulan la imaginación”

¹⁹ “Vindicaciones de los derechos de la mujer”. A partir de aquí será mencionada como “Vindicaciones”.

Sus críticas se dirigieron a los discursos que apelaban a la diferencia sexual y a los “lugares y deberes” asignados a las mujeres. Si bien reconocía que los roles de madre y esposa eran importantes, sostenía que no debían ser considerados como los únicos. De hecho, argumentaba que los sentimientos y emociones asociados a esos roles eran producto de una educación diferenciada. Habló de una doble educación, basada en la doble moral sexual. Los hombres percibían educación de tipo racional, y las mujeres, educación moral. Así, en este escrito, se hace evidente que las tensiones entre lo público y lo privado, entre razón y sentimientos, no son aspectos considerados dicotómicos y excluyentes por Wollstonecraft y, de esta manera, la diferencia sexual no puede ser la base de la degradación y subordinación.

El punto de desencuentro con Rousseau, como con tantos otros intelectuales, era sobre los saberes a los que se les ha permitido acceder a las mujeres, puesto que, si solo se les enseñaba a agradar, a ser dóciles y dependientes, nunca podrían hallar ese estadio de racionalidad que les permitiría garantizar su libertad (Valcárcel, 2001, 2010).

Para Wollstonecraft, la maternidad²⁰ fue un aspecto central en su pensamiento; consideraba que una buena esposa y madre era aquella que había podido ser educada, y así pudo alcanzar un pensamiento racional que le permitiera criar a sus hijos como individuos libres y no estén sometidos a otros. De esta manera, defendió el acceso a la ciudadanía femenina por medio de la educación nacional; la equidad se conseguiría con el conocimiento, que debería ser enseñado en espacios mixtos, pero esta educación debía vigorizar la virtud femenina relacionada con ejercer estos deberes.

Uno de los textos posteriores a “Vindicaciones” es *Letters Written during a Short residence in Sweden, Norway and Denmark*.²¹ Este manuscrito de viaje fue publicado por Joseph London en 1796 sin realizar ninguna modificación de lo escrito por Wollstonecraft y recopila las experiencias de una mujer que viajaba con su hija y su niñera, para luego continuar su viaje sola. Al igual que “Vindicaciones”, *Cartas*, recibió fuertes censuras que no impactaron en demasía frente al prestigio que ya ostentaba Wollstonecraft y a la recepción de este en el círculo de intelectuales *dissenters*. Si bien en el primero se concentró en reflexionar sobre las conductas, llamar a la razón y alertar sobre las pasiones ingobernadas; en el segundo, aparece fuertemente la dimensión sentimental y la alusión a una vida emocional no controlada (Fernández Poza, 2003).

Si bien parece ser un diario de viaje que narra la historia de otra mujer, recupera dimensiones autobiográficas y los deseos de Wollstonecraft de viajar y conocer el mundo. En este texto se aprecia la recopilación de experiencias y vivencias propias de sus viajes, las diversas lecturas en torno a la educación en los países que visitó y aspectos que retoma de la tradición ilustrada de los intelectuales *dissenters* como lo son la libertad y la independencia, en este caso, de una mujer (Fernández Poza, 2003).

²⁰ Es pertinente aclarar que, si bien este tema ha sido un punto central en las discusiones sobre la lucha por la ciudadanía y en lo que Carole Pateman (2018) denominó Dilema Wollstonecraft, no ahondaremos en él puesto que ha sido punto de reflexión en mi tesis de Licenciatura y por cuestiones de espacio no se abordará en este escrito.

²¹ *Cartas escritas durante una corta estancia en Suecia, Noruega y Dinamarca*. A partir de aquí, será mencionado como *Cartas*.

En *Cartas*, se puede observar una división en la manera de ilustrar la crianza y la maternidad. Por un lado, está la experiencia de la protagonista que se separa de su hija para continuar su viaje, y por otro, las reflexiones sobre la crianza de las mujeres de los países que visita desde el enfoque de esta mujer. En este escrito aparecen críticas sobre la falta de la educación de las mujeres para criar a sus hijos, lo que lleva a que estos mueran en la primera infancia, como sostuvo en su instancia por Suecia o sobre las mujeres de Copenhague: “Esta total ignorancia [...] dista mucho de hacerlas mejores madres. Al revés, los niños están malcriados, como suelen serlo cuando se les deja a los cuidados de madres débiles e indulgentes” (Wollstonecraft [1796] 2003, p.164). Si bien hizo una lectura crítica sobre la crianza y el ejercicio de la maternidad, no aparecieron reflexiones en torno al hecho de que ella como madre continuaba viajando sin su hija. En *Cartas*, no solo sus palabras desafiaron los discursos y los deberes tradicionalmente asociados al rol doméstico de las mujeres, sino que el propio relato de viajes lo hizo al colocar como protagonista a una viajera solitaria, que observa con detenimiento los distintos escenarios que recorre y cuestiona con agudeza lo que ve en el cotidiano.

Una lectura que permitió comprender la importancia de este acercamiento a estas narrativas de Wollstonecraft fue el trabajo de Lynn Hunt (2009) sobre la configuración de los derechos humanos en el siglo XVIII. La autora sostuvo que dicha noción ha ido cambiando en el tiempo y que sus sentidos son muy diferentes a los que tiene actualmente. Expresiones como “derechos del género humano” “derechos de la humanidad” refirieron a nociones que lograban situar el lugar de los individuos entre Dios y el mundo animal. A su vez, estos o la noción de libertad podían ser probados por sentimientos internos que legitimaban la convicción en tanto remitían a emociones. De esta manera, la igualdad, la libertad fueron interiorizadas y así se elaboraron los juicios morales y los lazos de empatía entre los sujetos sociales (Hunt, 2009).

En el siglo XVIII, dos conceptos clave como autonomía y empatía circularon como aspectos nodales en la configuración de los derechos humanos. El primero refirió al sentido de separación y a la capacidad de razonar, y el segundo, al reconocimiento de lo que sentían los demás. Ambos fueron configurados por los procesos culturales y fueron dotados de características físicas y emocionales. Las experiencias vinculadas con la intimidad, el cuerpo, los hábitos de alimentación y el desarrollo de una sensibilidad nueva (asociadas a las artes y las formas de ejercer justicia/tortura) sufrieron una aceleración a mediados de dicho siglo que tensionó prácticas arraigadas en la costumbre y la moral (Hunt, 2009).

Para Hunt (2009) las novelas *Julia* (1761), de Jean Jacques Rousseau, *Pamela* (1740) y *Clarissa* (1747-48), de Samuel Richardson, configuraron una psicología que sentó las bases del orden social y político, en tanto señalaron que lo que hacía similares a los seres humanos se correspondía con los sentimientos compartidos y el deseo de autonomía. Estas obras generaron efectos psicológicos al situar la narrativa desde el punto de vista del protagonista que lograba ocultar la voz de sus autores/as. La identificación y empatía de las personas con las heroínas refirió al hecho de la expresión de sentimientos en cartas que lograban conmovir al público lector generando un proceso de moralidad interna (Hunt, 2009).

Un punto clave para pensar el impacto de las novelas radicó en el hecho de que las protagonistas eran mujeres, principalmente porque, según Hunt, esto implicó empatizar

con personajes que no podían conseguir su autonomía y se hallaban atravesados por trabas propias de su sexo. Hombres y mujeres del siglo XVIII conectaron con los personajes de este tipo de novelas epistolares. Hunt (2009) dio cuenta del impacto de la lectura y las expresiones emocionales que utilizaron para expresar lo que sintieron al leerlas, hallando que se dotaba de un lugar central a la explicación de los efectos y sensaciones corporales al leerlas. Aunque este tipo de escritos no estuvo exento de críticas en el contexto histórico en que circularon, principalmente por el carácter de moral secular con el que se invistió a los personajes centrales, fueron leídas por un gran público.

Mary Wollstonecraft leyó este tipo de novelas y fue una crítica de estas, aunque haya usado también narrativas similares en sus escritos. En la novela *Mary*, la autora anunció que su personaje era muy diferente de una “Pamela” o una “Clarissa” por las decisiones que esta tomaría. Por otro lado, en *María*, la protagonista, estando encerrada, tuvo la posibilidad de leer *Julia o la nueva Eloísa* y expresó aspectos vinculados con el rol del amante y las emociones, ya que: “Había leído esta obra mucho tiempo atrás, pero ahora parecía abrirle un mundo nuevo, el único digno de ser habitado” (Wollstonecraft [1795] 2016, p.112). Esta cita permite demostrar que, si bien Wollstonecraft fue una crítica de este tipo de narrativas, sus personajes también tuvieron experiencias asociadas a destinos trágicos (Hunt, 2009).

Los sentimientos y los afectos asociados con la autonomía y la empatía tuvieron un lugar nodal en los escritos de Wollstonecraft. La libertad y la virtud cívica fueron asociadas por la autora a la capacidad de educar las emociones, como también a la formación de lazos amicales, tal como se mencionó. No solo es clave la formación de este tipo de vínculos, sino que la educación es esencial para poder discernir y razonar, para poder emanciparse.

Mary Wollstonecraft fue una pensadora radical que politizó la vida íntima y afectiva de los sujetos, que colocó en el centro de escena la importancia de vínculos amicales que colocaran en igualdad de posición a las personas. Recuperando el análisis propuesto por Lynn Hunt (2009), la pensadora inglesa formó parte de un contexto histórico que reflexionó sobre la autonomía y la empatía en clave de derechos humanos. Las protagonistas de sus novelas, de sus textos, fueron mujeres que lucharon por romper y quebrar los roles y deberes esperados para construir su historia propia, y en ese camino ella construyó una perspectiva crítica sobre el espacio doméstico y la maternidad.

La diferencia sexual fue un aspecto clave para poder comprender los motivos que excluyeron y oprimieron a las mujeres de la participación política y la educación ciudadana, pero también el camino por el cual la autora trazó algunas estrategias de agencia por las que cuestionó las desigualdades que ella misma, incluso, padeció. Un aspecto nodal en el análisis de sus obras fue que los sentimientos y los afectos ocuparon un lugar central para la formación del carácter y el desarrollo de la virtud como aspectos nodales de la ciudadanía.

Las reflexiones de los estudios de género y el giro afectivo permiten (re)leer y (re) pensar los escritos de Mary Wollstonecraft, con el fin de comprender y registrar sus tensiones, pero también para entender que las dicotomías de lo público y lo privado, de razón y sentimientos, no fueron aspectos entendidos como opuestos e irreconciliables por la autora. Por otro lado, la amistad se coloca en el centro de la escena como un afecto clave para pensar la práctica ciudadana, y tiene mayor valor que la maternidad o la conyugalidad.

Conclusiones

Más allá de que Mary Wollstonecraft fue la referente del feminismo y ha sido muy revisitada, esta aproximación permitió vislumbrar la condición de posibilidades que presenta la articulación entre su pensamiento educativo y los estudios de género cruzada por la perspectiva de la historia de las emociones y los afectos. A lo largo del trabajo, se ha podido analizar cómo los sentimientos ocuparon un lugar importante en la lucha por la ciudadanía de esta pensadora, y cómo esta cuestión fue una reflexión recurrente en ella a lo largo de una gran variedad de escritos.

Wollstonecraft mencionó en sus producciones literarias cuáles eran los infortunios del hecho de nacer mujer, uno de los cuales era la educación diferenciada, aunque no el único. Era la anatomía la que sentenciaba ese lugar explícito para el sexo femenino. En esta clave, sus convicciones no solo ilustran la importancia que les da a las transformaciones sociales de las cuales ella misma fue partícipe, sino que, en su discurso, en sus ideas, se pueden afirmar reflexiones en torno a que lo personal se vuelve político. El foco de sus críticas y reflexiones estuvo puesto en la educación de las mujeres, en el rol que juegan las emociones y los afectos para el desarrollo de la virtud y la práctica ciudadana.

Para la pensadora, fue fundamental la educación como el camino hacia la emancipación de todos los sujetos. El cumplimiento de las labores y deberes vinculadas con la vida íntima/sentimental y doméstica de los sujetos no debía estar exenta de pensamientos, debates y críticas surcadas en el uso de la razón. Apeló a que razón/ sentimientos no fueran entendidos como asuntos separados, sino como parte de un conjunto necesario para la ciudadanía. Su apuesta era poner en relieve y valorar los vínculos sociales atravesados por procesos de autonomía y gestión afectiva.

Las aproximaciones a sus primeras obras, como *Original Stories*, “La educación de las hijas” y *Mary* (tres obras previas a “Vindicaciones”) abordaron cuestiones en torno a la moralidad y los valores, apuntando principalmente a la importancia de los afectos y la educación emocional/sentimental como aspectos clave para el desarrollo de la virtud cívica. Una dimensión que se halló fue su valorización a la amistad y al afecto. Sin estar ajena a cuestiones de la época, autonomía y empatía aparecieron en el pensamiento de Wollstonecraft y colocaron en el centro de escena la importancia de educar los afectos para alcanzar la ciudadanía plena.

La pluma filosa de Wollstonecraft arremetió contra los discursos de su época, que consideraron de menor importancia a los afectos, los sentimientos y a las mujeres. Recuperar sus planteamientos permite cuestionar las miradas presentes en la academia que continúan reproduciendo enfoques que consideran este tipo de aspectos desligados de politicidad o de menor importancia. Recuperar su pensamiento se torna vital para la construcción de una historia crítica y feminista.

Fecha de recepción: 19/12/2024
Fecha de aceptación: 07/04/2025

Referencias bibliográficas

- Aguilar, S. (2015). *La mente es una "tabula rasa"*. EMSE-EDAPP.
- Ahmed, S. (2015). *La política cultural de las emociones*. Programa Universitario de Estudios de Género, UNAM.
- Amoros, C. (1997). *Feminismo y Filosofía*. Editorial Síntesis.
- Aramayo, R. (2015). *Y la política hizo al hombre (tal como es)*. EMSE-EDAPP.
- Badinter, E. (2007) ¿Existe el amor maternal? *Historia del amor maternal en los siglos XVII – XX*. Paidós.
- Bolufer Peruga, M. (1996). Discursos sobre las mujeres en la cultura de la Ilustración: conexiones europeas y particularidades hispánicas. *El mundo hispánico en el siglo de las luces, Actas del coloquio Internacional "Unidad y diversidad en el mundo hispánico del siglo XVIII"*, Separata.
- Butler, J. (2012). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Chartier, R. (1995). *Espacio público, crítica y desacralización en el siglo XVIII. Los orígenes culturales de la Revolución Francesa*. Gedisa.
- Ciriza, A. (2003) A propósito de Jean Jacques Rousseau. Contrato, educación y subjetividad. En A. Borón (Comp.), *La filosofía política moderna* (pp. 77-110). CLACSO.
- Crampe- Casnabet, M. (1993). Las mujeres en las obras filosóficas del Siglo XVIII. En Duby, G. y Perrot, M. (Dir.) *Historia de las mujeres III. Del Renacimiento a la Edad Moderna* (pp: 344-384). Taurus.
- Craveri, B. (2003). *La cultura de la conversación*. Siruela.
- Criado Torres, L. (s.f.). El papel de la mujer como ciudadana en el Siglo XVIII: la educación y lo privado. Universidad de Granada Disponible en: www.ugr.es/~inveliteraria/
- Emiliozzi, S. (2004). Vida pública y ciudadanía en los orígenes de la Modernidad. Consideraciones teóricas e históricas. En *La política en conflicto. Reflexiones en torno a la vida pública y la ciudadanía* (pp. 37-66). Prometeo.
- Farge, A. y Zenón Davis, N. (1995). Introducción. En Duby, G. y Perrot, M. (Dir.) *Historia de las mujeres III. Del Renacimiento a la Edad Moderna* (pp: 19-28). Taurus.
- Farge, A. (2008) *Efusión y tormento. El relato de los cuerpos. Historia del pueblo en el siglo XVIII*. Katz.
- Fernández Poza, M. (1998). A propósito de Mary Wollstonecraft. *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 20, 273-284.
- Fernández Poza, M. (2003). Estudio preliminar. En *Cartas escritas durante una corta estancia en Suecia, Noruega y Dinamarca* (pp. 9-54). Catarata.
- Fraser, N. (1999). Repensando la esfera pública: una contribución a la crítica de la democracia actualmente existente. *Ecuador Debate*, 46, 139-174. Disponible en: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/5760>
- Fuster García, F. (2007). Dos propuestas de la Ilustración para la educación de la mujer: Rousseau versus Mary Wollstonecraft. *A parte Reí, Revista de Filosofía*, 50, 1-11.
- García Andrade, A. y Sabido Ramos, O. (Coords.) (2014). *Cuerpo y afectividad en la sociedad contemporánea. Algunas rutas del amor y la experiencia sensible en las ciencias sociales*. CONACYT, UAM.

- Garrido, B. (2006). La educación de las mujeres en el pensamiento de Wollstonecraft. En *La república de las letras y Las mujeres*, tomo 4. Universidad Nacional de Tucumán. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/225509391/PUBLICACION-Mary-Wollstonecraft-y-La-Educacion-de-Las-Mujeres>
- Hobsbawm, E. (1989). *Industria e Imperio*. Siglo XXI.
- Hunt, L. (2009). *La invención de los derechos humanos*. Tusquets.
- Lorenzo Modia, M. (2003). La vindicación de los derechos de la mujer antes de Mary Wollstonecraft. *Philologia hispalensis*, 17(2), 105-114. Disponible en: https://institucional.us.es/revistas/philologia/17_2/art_9.pdf
- Macón, C. (2017). Ansiedad, indignación y felicidad para la emancipación: el camino de Mary Wollstonecraft. En D. Losiggio y C. Macón (Eds.) *Afectos políticos. Ensayos para la actualidad* (pp: 31-50). Miño y Dávila.
- Pateman, C. (2018). *El desorden de las mujeres. Democracia, feminismo y teoría política*. Prometeo.
- Pérez Cantó, P. (2005). Las mujeres en los espacios ilustrados. *Signos Históricos*, 13, 43-69. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/344/34401303.pdf>
- Perrot, M. (1997). *Mujeres en la Ciudad*. Andrés Bello.
- Ratter Gelbart, N. (1993). Las mujeres periodistas y la prensa en los siglos XVII Y XVIII. En G. Duby y M. Perrot (Dirs.), *Historia de las mujeres III. Del Renacimiento a la Edad Moderna* (pp. 472- 492). Taurus.
- Sáenz Berceo, M. (2013). Mary Wollstonecraft: referente feminista. *REDUR*, II, 127-138. Disponible en: <file:///C:/Users/s7/Downloads/Dialnet-MaryWollstonecraft-4527331.pdf>
- Scott, J. (1986). El género: una categoría útil para el análisis histórico. *American Historical Review*, 91(5), 37-73.
- Scott, J. (2012). *Las mujeres y los derechos del hombre. Feminismo y sufragio en Francia, 1789-1944*. Siglo XXI.
- Solana, M. y Vacarezza, N. (2020). Sentimientos feministas. *Debate Feminista*, 28(2). Disponible en: <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2020v28n272445>
- Taylor, B. (1997) “Por el amor de Dios. Religión e imaginación erótica en el feminismo de Wollstonecraft. *Studia Histórica: Historia Moderna*, 19(1). pp: 117-138.
- Tomalin, C. (1993). *Vida y muerte de Mary Wollstonecraft*. Montesinos.
- Touraine, A. (1994). *Critica de la Modernidad*. Fondo de Cultura Económica.
- Valcárcel, A. (2001). *La memoria colectiva y los retos del feminismo*. ONU, CEPAL.
- Valcárcel, A. (2010). Prólogo. En M. Wollstonecraft, *La educación de las hijas* (pp. 15-35). Desvelo y Malentendido Ediciones.
- Van Horn Melton, J. (2009). *La aparición del público durante la ilustración europea*. Publicaciones de la Editorial de la Universidad de Valencia.
- Wollstonecraft, M. [1787] (2010). *Consideraciones sobre la educación de las hijas con Reflexiones sobre la conducta femenina en Los deberes más importantes de la vida*. Desvelo Ediciones. De la presente edición el prólogo es de Amelia Valcárcel Bernardo de Quirós. Título original: Thoughts on the education of daughters: with reflections on female conduct, in The more important Duties of Life.

- Wollstonecraft, M. (1788) *Original Stories from Real Life with Conversations calculate to Regulate the affections, and form the Mind to Truth and Godness*. Versión original, publicada en Londres por Joseph London.
- Wollstonecraft, M. ([1788] 2016) *Mary, una ficción*. En *Mary, Maria, Mathilda*. Colección-Traslatitudes, Daruma, Epub. Título original: *Mary, A fiction*
- Wollstonecraft, M. ([1792] 2013) *Vindicación de los derechos de la Mujer*. Taurus-Great Ideas. Título original: *Vindications of the Rights of Women*.
- Wollstonecraft, M. ([1795] 2016) *Maria*. En *Mary, Maria, Mathilda*. ColecciónTraslatitudes, Daruma, Epub.
- Wollstonecraft, M. ([1796] 2003) *Cartas escritas durante una corta estancia en Suecia, Noruega y Dinamarca*. Editorial Catarata. De la presente edición el prólogo y estudio preliminar corresponde a Fernandez Poza, M. Título original: *Letters Written during a Short residence in Sweden, Norway and Denmark*.

Biografía

Luna Sofía Dobal

157

Profesora en Historia (2016) y Licenciada en Historia (2022) por la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Actualmente me encuentro cursando el Doctorado en Historia en la misma casa de estudios con una beca interna doctoral otorgada por el CONICET desde el año 2022. He participado en jornadas académicas, principalmente vinculadas a temáticas referidas a historia, género y afectos. Tengo publicadas reseñas y capítulos de libros.