

Ausencias y presencias en la América colonial. Pensar las mujeres y el abordaje de género en mi clase de 4ª historia

*Absences and Presences in Colonial America.
Thinking about Women and the Gender
Approach in my History Classroom*

Marcia González Barrios*

RESUMEN

El artículo parte de consideraciones generales en torno a la Historia de las mujeres y el enfoque de género en la clase de historia en el contexto de mi práctica docente, abordando la resignificación de experiencias pasadas, por un lado, y reflexionando sobre un proyecto que dota de mayor complejidad a la acción docente, por otro. Lo hace, en primer lugar, describiendo y analizando una secuencia de actividades propuestas a estudiantes de segundo año de enseñanza media, buscando el análisis comparativo de la crónica de Ulrico Schmidl y la carta de Isabel de Guevara durante el proceso de colonización del Río de la Plata. Y, en segundo lugar, reflexiona sobre las posibilidades de incorporar desde dicho enfoque algunos aspectos destacables de las experiencias de Mencía Calderón y Sor Juana Inés de la Cruz.
Palabras clave: Mujeres; Género; Enseñanza de la historia.

ABSTRACT

The article starts with general considerations around the History of women and the gender approach in the history class, in the context of my teaching practice. It deals with the resignification of past experiences on the one hand, and reflects on a project that renders the teaching action more complex, on the other. It does so by describing and analyzing a sequence of activities proposed to second year high school students, aimed at the comparative analysis of the chronicle of Ulrico Schmidl and the letter of Isabel de Guevara during the process of colonization of the Río de la Plata. Secondly, it reflects on the possibilities of incorporating, from said approach, some notable aspects of the experiences of Mencía Calderón and Sor Juana Inés de la Cruz.

Keywords: Women; Gender; History Teaching.

* Administración Nacional de Educación Pública (ANEP-CFE), Montevideo, Uruguay. marcia.gonzalez81@gmail.com <<http://orcid.org/0009-0000-8350-8659>>

LA HISTORIA DE LAS MUJERES Y EL ABORDAJE DEL GÉNERO EN EL CONTEXTO DE MI PRÁCTICA DE ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

¿Puede hablarse de clases de historia sin las mujeres como sujeto colectivo? En lo que respecta a mi práctica profesional, ha sido así por mucho tiempo. No obstante, los aportes de la Historia de las mujeres y especialmente el género como categoría de análisis han ocupado, de un tiempo a esta parte, un papel cada vez más relevante en los proyectos, las acciones y las sucesivas resignificaciones en torno a mi práctica docente. Esto ha sido así, si se entiende a la clase como un texto diciendo otros textos,¹ porque previamente otras mujeres, historiadoras para ser más precisa, se han preguntado si es posible escribir la historia sin las mujeres. En este sentido, desde los años sesenta del siglo pasado la producción académica de la Historia de las mujeres se ha orientado a evidenciar la ausencia femenina, por un lado, y a restituir su presencia y agencia en el relato historiográfico, por otro. Este proceso ha avanzado hacia la producción e incorporación de nuevas conceptualizaciones, dentro de las que el género ha ocupado un lugar central.

Esbozar previamente algunos de los sentidos construidos por mí acerca de la historia y su enseñanza, me permitirán explicar mejor cómo he llegado a la cuestión arriba señalada. Comenzaré señalando que adscribo a la idea de que la Historia como disciplina académica puede ofrecerme y ofrecer a otros – más específicamente a mis alumnos de nivel secundario – un conjunto de herramientas de análisis para habilitar a entender razonadamente tanto el pasado (VILAR, 1999) como el presente. A este respecto, me refiero a la vez a los saberes disciplinares en sentido estricto y a los correspondientes a aspectos metodológicos y epistemológicos del quehacer del historiador. Sin olvidar mi consideración de la contingencia de la historiografía y de mi conocimiento acerca de esta, me interesa incorporar al discurso de mis clases lo que sé acerca de las principales interrogantes y respuestas que algunos historiadores y filósofos han esbozado sobre la operación historiográfica. Esto se hace presente tanto en lo que explícitamente digo en mi clase sobre los procesos, hechos, sujetos históricos y la disciplina en sí, como en, y fundamentalmente, las diferentes actividades de ejercitación propuestas a los estudiantes.

Es en ese contexto es que me he orientado a incorporar en mi práctica de enseñanza, en los diferentes niveles de la educación media en que he trabaja-

do, algunos de los aportes de la producción de la Historia de las mujeres y, especialmente, hacer operativo el género como categoría de análisis. Asimismo, no puedo dejar de señalar, algo que quizás sea evidente pero que considero pertinente poner aquí en palabras, mi condición de mujer como elemento coadyuvante para explicar mi interés por ese campo académico, porque, en definitiva, como plantea Joan Wallach Scott debe pensarse en la posibilidad de “interpretar el mundo mientras se intenta cambiarlo” (2008, p. 24).

Debo agregar que las intenciones de enseñanza señaladas, en lo que respecta a los aspectos a desarrollar en el presente trabajo, también se han enriquecido con una parte de la producción académica sobre las mujeres en la América colonial (ALZATE, 2014; LAVRIN, 1991, 1995a, 1995b, 2017; TIEFFEMBERG, 2015). A partir de lo hasta aquí señalado, es que en un primer momento me interesa describir y analizar – en el contexto del abordaje general del proceso de conquista y colonización del Río de la Plata – una secuencia de actividades de ejercitación centradas en el análisis de los testimonios de Schmidl y de Guevara sobre sus experiencias como integrantes de la expedición de Mendoza; secuencia que ha sido propuesta a estudiantes de segundo año de educación media, de entre 13 y 14 años, que asisten a una institución privada en Montevideo. En un segundo momento, el trabajo se orientará hacia una serie de reflexiones, en términos de la elaboración de un proyecto, sobre cómo complejizar y enriquecer el abordaje señalado desde las experiencias de dos mujeres: Mencía Calderón y Sor Juana Inés de la Cruz. A pesar de que sus vidas pueden señalarse como poco representativas de sus contemporáneas como grupo social – aun circunscribiéndonos a la élite colonial – algunas consideraciones me llevan a pensar en la potencialidad del acercamiento a lo colectivo desde de lo excepcional, ya que uno y otro no dejan de evidenciar la relación asimétrica entre los sexos, configurada históricamente.

EL SOLDADO Y LA DAMA. EL ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS TESTIMONIOS DE SCHMIDL Y GUEVARA DESDE UN ABORDAJE DEL GÉNERO

De los aportes producidos por la Historia de las mujeres dos han sido centrales al momento de pensar en una secuencia de actividades para abordar el

proceso de conquista y colonización del Río de la Plata. También lo han sido para subsiguientes resignificaciones que son parte fundamental de este trabajo.

El primero de ellos refiere a uno de los principales logros de la Historia de las mujeres en sus primeras décadas de producción, que las historiadoras vinculadas han señalado como trascendental, aunque no suficiente: nada menos que la restitución de la presencia y agencia femenina en el relato historiográfico. La demostración de la invisibilidad de las mujeres en la historia como una operación intelectual – e ideológica al fin – que ha atravesado tanto a las fuentes como al quehacer historiográfico, ha evidenciado los límites de lo que hasta el momento se entendía como una historia total basada en ciertas jerarquías implícitas sobre lo que sería importante registrar y analizar en la narrativa sobre el pasado (FARGE, 1989; KELLY-GADOL, 1992; PERROT, 2008; WALLACH SCOTT, 1992). De esta manera, develar esas jerarquías ha llevado a nuevas conceptualizaciones de lo público y lo privado, del poder y de los sujetos relevantes en el cambio social.

El segundo, refiere al género como categoría social para el análisis de la relación social asimétrica entre los sexos. Sin dejar de desconocer los debates actuales en torno a la noción de género, en el presente trabajo me respaldaré en la conceptualización que realiza Wallach Scott, como “un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos” y como “una forma primaria de relaciones significantes de poder” (2008, p. 44).

¿Cómo esos aportes disciplinares se han hecho presentes, y lo siguen haciendo, en mi clase de historia? En adelante, trataré de dar cuenta de esto a través de la descripción y análisis de una secuencia de actividades – propuesta a estudiantes del segundo nivel de educación media – centrada en los testimonios del soldado bávaro Ulrico Schmidl y de la española Isabel Guevara en el marco de la expedición de conquista de Mendoza. Es pertinente aclarar que – previamente a su implementación – abordé junto con los estudiantes el proceso histórico en su conjunto. Esto requiere que ellos estudien la temática en el manual, que trabajemos en clase con mapas y que organicemos cronológicamente los acontecimientos que yo considero imprescindibles para la comprensión del proceso estudiado. La explicación de los factores de la conquista y el relato de los avatares de la expedición de Mendoza y de la de Mencía Calderón, como las relaciones entre guaraníes y españoles, el mestizaje en

el Paraguay y las disputas de poder entre Irala y Alvar Núñez, también forman parte de lo señalado. Nada más parecido a una clase de historia.

Finalmente dedico las siguientes clases a la secuencia de actividades centradas en el análisis de los testimonios. El primero en ser leído es el de Schmidl. Es un extracto de su crónica “Viaje al Río de la Plata” – publicada por primera vez en 1567 – sobre la primera fundación de Buenos Aires donde se destacan experiencias extremas, como el hambre y los enfrentamientos con los indígenas. El segundo de los testimonios, transcrito casi en su totalidad, es una carta a nombre de Isabel de Guevara, enviada a la princesa-regente de España, Juana de Habsburgo, fechada el 2 de julio de 1556, veinte años después de los principales acontecimientos narrados – aspecto en el que profundizaré más adelante –. En ella también se puede leer sobre las penurias sufridas por los primeros pobladores de Buenos Aires, así como las de la navegación del río Paraná y la vida tras la fundación del fuerte de Asunción en 1537, para finalmente encontrarnos con los reclamos que Guevara hace solicitando un reparto de indígenas y un cargo para su marido. En definitiva, se trata de una carta de relatoría de servicios con petición de recompensa destinado a la Corona, que responde a la estructura del modelo de las *ars epistolandi* de la época.

Los extractos de ambos textos seleccionados para el trabajo en clase se encuentran en una ficha de trabajo que, además, contiene tres propuestas de ejercitación que resolvemos a medida que avanzamos en el análisis colectivo. A lo largo de la lectura conjunta del testimonio de Schmidl voy planteando una serie de preguntas que facilitan su análisis y la conclusión de la primera de las tres propuestas. En una siguiente instancia de trabajo leemos el texto de Guevara bajo las mismas pautas señaladas para el de Schmidl, para abordar a continuación la segunda de las propuestas. Un cuadro comparativo que completamos previamente en el pizarrón con la información procesada a lo largo del análisis de los documentos facilita la concreción del último ejercicio: la producción de un texto en el que se aborde el contenido de los documentos y sus circunstancias de producción.

El orden en que se presentan los documentos no es accidental. El texto de Schmidl – por su misma naturaleza de crónica – es muy rico en detalles y por esto permite entender mejor lo narrado por Guevara. Esto, resulta importante al momento de solicitar a los estudiantes que señalen las similitudes entre el contenido de ambos testimonios. El hambre y las copiosas muertes – cuyas ci-

fras varían de cronista en cronista – es un elemento central que ellos destacan, así como el enfrentamiento con los indígenas. Existe otra razón para leer en segundo lugar el texto de Guevara, que es la diferencia más relevante con la crónica de Schmidl: el superlativo protagonismo de las mujeres en las principales acciones de la expedición una vez llegados a Buenos Aires que, como evidencia, nos hace volver sobre el testimonio del bávaro y preguntarnos: ¿y las mujeres? De hecho, solo excepcionalmente, los estudiantes han preguntado por ellas durante la lectura del primero de los testimonios.

A lo largo de su crónica, Schmidl no menciona a las mujeres españolas, a pesar de su esmero en los detalles. Sí refiere, por ejemplo, a los 2500 españoles y a los 150 alemanes, neerlandeses y sajones embarcados, así como también a los 72 caballos y yeguas (SCHMIDL, 1942, p. 17). Existen otros ejemplos de crónicas y documentos de otra naturaleza sobre el proceso de conquista del Río de la Plata, donde las mujeres españolas tampoco son identificadas, ni individualmente, ni como grupo. Son invisibilizadas a través del lenguaje, donde el “ellos” las oculta a “ellas” a partir de la omnipresencia del masculino plural, identificándose a los hombres con la humanidad (PERROT, 1998, WALLACH SCOTT, 1992). En el mejor de los casos, cuando los autores, varones, les prestan atención, lo hacen a través de miradas estereotipadas, revelando mucho más de ellos que de las mujeres. Las demandas de los cursos a nivel secundario no permiten abordar ni el testimonio completo de Schmidl ni las otras crónicas o relatos del proceso. No obstante, considero que la lectura de una parte del primero habilita a referir brevemente a los demás para establecer un patrón de escritura, que puede ser interpretado desde el género.

Si bien el número de mujeres españolas que emigraron al Nuevo Mundo en las dos primeras décadas del siglo XVI fue reducido – solo entre el 5% y el 17% por 100 del número total de los inmigrantes – fue creciendo considerablemente en su segunda mitad (LAVRIN, 1990). No obstante, esto no explica su ausencia o subrepresentación en muchas fuentes, un ejemplo de esto es como ellas, sin importar su rango social, se desvanecían en el registro de los barcos tras el nombre de su padre, hermano, esposo o, incluso, empleador. Para el caso de la expedición de Mendoza solo nueve mujeres aparecen identificadas en el incompleto registro de pasajeros, los nombres de otras se han encontrado a partir de documentos notariales o judiciales datados años después de los sucesos. En definitiva, cuántas y qué mujeres llegaron con el adelantado

todavía es un asunto controversial (LANGA PIZARRO, 2010). Ni siquiera, la carta de Guevara despeja mínimamente esa incógnita: “con el primer gobernador della Don Pedro de Mendoca avemos venido ciertas mugeres, entre las qualesa querido mi ventura que fuese yo una” (ALZATE, 2014, p. 76). No obstante, a través de su misiva, nos pone ante las mujeres en sentido colectivo como protagonistas de los acontecimientos, y también como su testigo, pasando de una vos narrativa plural a una singular, del “ellas” al “yo” (ALZATE, 2014, TIEFFEMBERG, 2015), desenlace pertinente por cuanto se trata de una carta de relatoría en busca de una recompensa.

A medida que leemos la carta, aclarando términos, situando sujetos y lugares, ordenando acontecimientos, les planteo a los estudiantes una serie de interrogantes para orientarlos en el análisis de los textos. Para ello me han resultado sumamente útiles algunos aportes provenientes de la Historia intelectual, como la premisa de pensar en los testimonios como actos (algo que alguien hace), por un lado, y por otro como sucesos (algo que acontece dentro de un curso mayor de acontecimientos) (POCOCK, 2011). Asimismo, estos discursos tienen autores y estos, intenciones al escribirlos. Siguiendo a Skinner, y a Austin a través de aquel, pensando en la fuerza ilocutoria de los textos aquí presentados, considero que cabría preguntarnos “qué estaba haciendo el autor”, o la autora, “al decir lo que estaba diciendo” (2007, p. 182).

Para que los alumnos puedan acercarse a estas operaciones intelectuales entiendo necesario que busquen y consideren la información disponible sobre Schmidl y Guevara. Recuerdo especialmente como una estudiante, Lucía, planteó desconcertada, e incluso disgustada, la asimetría en lo que podemos saber de cada uno de los autores, aspecto que permitió invitarla a ella y a sus compañeros a operar con la noción de género y con la idea de la invisibilidad de las mujeres. En ese sentido, se evidencia que en lo que refiere a Schmidl podemos rastrear algunos detalles de su vida anterior y posterior a los hechos narrados, en cambio los de la existencia de Isabel, prácticamente, se diluyen más allá de los márgenes de su carta. Esto es así, porque hasta el momento, solo a partir de documentos dispersos se puede establecer su posible parentesco con el capitán Carlos de Guevara, que explicaría su presencia en la expedición de Mendoza, o su asentamiento en Asunción y posterior casamiento con Pedro Esquivel.

También es importante pensar que uno de los textos es una crónica y el

otro es una carta, que además de responder a diferentes extensiones y formas de escritura, tienen diferentes destinatarios, condicionando así su contenido. Como lo he señalado, considero que reparar en estos aspectos importa al momento de orientar nuestro análisis hacia una interrogante básica: ¿qué estaban haciendo Schmidl o Guevara al escribir lo que estaban escribiendo? Pensemos la crónica del primero como un acto, cuyo autor es un hombre y soldado, y, a su vez, en quién recibe el mensaje, un lector europeo, mayoritariamente masculino. La descripción de dos mil quinientos hombres derrotados por el hambre y el asedio indígena siendo salvados por la enérgica acción de unas pocas mujeres, no parecería estar muy a tono con las historias caballerescas de la reconquista española o de las hazañas de Cortés y Pizarro.

Los testimonios no coinciden entre sí respecto al número inicial de los integrantes de la expedición de Mendoza, pero sí en el de los sobrevivientes, expresados aproximadamente en medio millar; lo que aún sigue mostrando una importante desproporción entre hombres y mujeres en relación con el papel que Guevara les atribuye a estas últimas. La primera vez que esta secuencia de actividades fue propuesta en el aula un estudiante, Marcos, con inequívocas muestras de satisfacción por haberlo advertido, señaló esa “discordancia” – adelantándose a mi intención de trabajar en torno a ella –, y, sin dudar, adjetivó de “mentirosa” a Isabel. Desde entonces, casi sin excepciones, algún estudiante – más de uno incluso –, al igual que Marcos, ha reparado tempranamente en este aspecto, frente a lo cual, se instala la duda sobre lo que escribió Isabel, corriéndose el riesgo de que su testimonio se vea invalidado. Esto, que fue inicialmente una sorpresa para mí, se transformó en una experiencia que me ha permitido reafirmar la convicción de lo pertinente de que los estudiantes respondan, como un paso en el análisis de los testimonios, a la interrogante planteada en el párrafo anterior: ¿qué estaban haciendo Schmidl o Guevara al escribir lo que estaban escribiendo? Para el caso de esta última, en primera instancia, podemos claramente señalar cuál fue el motivo explícito del contenido de su carta: reclamar por el reparto de indígenas que no le había sido adjudicado hasta el momento, a pesar de sus servicios a la corona. Esto nos permite acercarnos al entendimiento de papel superlativo atribuido por Guevara a las mujeres, como argumento central y probatorio de la justicia de su demanda, sin tener que aceptarlo en su literalidad. Según entiendo, su

valor primordial se encuentra, entre otras cosas, en evidenciar las ausencias en el relato de Schmidl.

Otra cuestión, más bien vidriosa, refiere a tratar de responder por qué Guevara escribe veinte años después de los acontecimientos narrados, y no antes. Insisto a los estudiantes en pensar el discurso como acontecimiento (POCOCK, 2011). Lo primero que la mayoría de ellos destaca es que Guevara podría entender que la presencia de una mujer en la regencia del reino facilitaría el procesamiento de sus demandas. Para complejizar el abordaje les recuerdo otros acontecimientos, por un lado, un segundo reparto de indígenas decretado por Martínez de Irala en el que tampoco habría sido beneficiada y, por otro, el casamiento de Isabel con Esquivel. Entonces algunos recuerdan que con anterioridad yo les había explicado que solo las mujeres casadas o viudas adquirirían el *yo jurídico* capaz de realizar reclamos por sus acciones en la conquista. Frente a esto, algunos estudiantes plantean que todos esos acontecimientos son los que le incentivan y permiten escribir en ese momento, y no antes, su carta. Las intenciones detrás de un mensaje no siempre son cristalinas. No obstante, considero que esto no nos impide elaborar algunas respuestas tentativas, aun a sabiendas que solo serían eso, y no la réplica de la conciencia del autor.

Es de destacar, que es la misma narración de los hechos por parte de Guevara la que nos facilita su abordaje desde el género. Al insistir en el mérito de las expedicionarias, nos acerca a cuáles eran consideradas para su época las tareas propiamente masculinas y las propiamente femeninas, evidenciando una desarticulación, a partir de la experiencia extrema del hambre, de los roles asignados socialmente a cada género. Por un lado, es en la enumeración de acciones como hacer centinela, rondar los fuegos o armar las ballestas, vinculadas a atributos específicamente masculinos, que Guevara fundamenta sus méritos para recibir el reparto de indígenas. Por otro, es a partir de atributos que socialmente se entendían como definitorios de la feminidad – el cuidado del otro, la caridad y, fundamentalmente, el sentimiento maternal – que se disculpa por incurrir en un ámbito que ella entiende como masculino. Sin olvidar que, mientras que las mujeres se convierten en fuente indirecta de autoridad de lo narrado por el hecho de ser recordadas como compañeras de sus desventuras, los varones son presentados explícitamente como tales: “lo diera a ellos por testigo”, escribe Isabel de Guevara (ALZATE, 2014, p. 76).

Al solicitarle a los estudiantes que clasifiquen en femeninas y masculinas las tareas realizadas por los expedicionarios, según lo descrito en el relato de Guevara, algunos de ellos, especialmente las féminas, planteen que actualmente en su entorno cercano o inclusive desde los medios de comunicación se emiten mensajes en donde se asignan actividades, actitudes y sentimientos según el sexo. Entonces yo les pido que den ejemplos, derivando muchas veces en debates y desacuerdos, hasta que nos sorprende el timbre que da comienzo al recreo. Algunos continúan conversando del tema mientras salen del salón, otros se retiran con prisa para aprovechar al máximo el tiempo libre, antes de que empiece la siguiente clase.

Finalmente, la última de las propuestas de ejercitación, consistente en la elaboración de un texto final por parte de los estudiantes, les invita a ordenar las principales ideas que se han puesto en juego en el análisis de los textos. De alguna manera, mi clase como un texto diciendo otros textos, se convierte en otros nuevos y múltiples, similares y diferentes a la vez, escritos por los estudiantes. Proceso este donde se pone en juego la relación entre lo que ellos comprendieron acerca de lo estudiado y del análisis de los textos, como una acción creadora, que imita sin replicar la realidad.

Respecto a esto último me gustaría reseñar brevemente una experiencia reciente relacionada con una evaluación de fin de curso. Los estudiantes debían optar por un proceso histórico, un episodio o las experiencias de una figura abordados en clase y representarlo a partir de una historieta. Los que eligieron la colonización del Río de la Plata, se basaron en uno u otro de los dos documentos aquí presentados. Curiosamente, los grupos donde la presencia masculina fue absoluta prevaleció lo narrado por Schmidl, mientras que en trabajos presentados por equipos femeninos la narración se circunscribió al relato de Guevara (imagen 1). Mi reflexión preliminar en torno a estos resultados es que la secuencia de actividades aquí narradas pudo haberse continuado con una puesta en común donde se indagara acerca de por qué la elección de una trama y no de otra, donde fuera posible habilitar a los estudiantes a pensarse como autores bajo ciertas circunstancias de producción.

Imagen 1 – Detalle de historieta elaborada por grupo de alumnas de segundo año de educación media



DE LA PARTE AL TODO, DE UNA SECUENCIA DE ACTIVIDADES A MI PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Hasta aquí he descrito y comenzado a fundamentar la secuencia de actividades en torno a los textos de Guevara y Schmidl. A continuación, me interesa profundizar en la cuestión e incluso indagar en otros aportes teóricos de historiadores, que – sin pertenecer al campo de estudio de las mujeres – considero contribuyen a esclarecer su abordaje en el aula.

Comenzaré señalando que el tratamiento en clave comparativa de los testimonios de Schmidl y Guevara responden primariamente a mi interés por trabajar en clase con fuentes históricas, y a los sentidos construidos sobre mi práctica profesional ya abordados en la introducción. Según entiendo, las fuentes históricas, constituyen un medio privilegiado para acercar a los alumnos al oficio del historiador y a algunas de las dimensiones que hacen a la operación historiográfica. La mayor parte de las veces que he preguntado en clase “¿En qué se basan los historiadores para escribir los libros de historia?”, muchos contestan que su origen es otro libro. Esto es parcialmente cierto, ya que un paso importante de cualquier investigación, no solo en el campo de la historia, es la lectura de las producciones académicas precedentes. Pero no creo

que respuestas de ese tipo descansen sobre tal supuesto. La experiencia me dice que ni la idea de la historia como discurso académico del pasado, producto de prácticas determinadas, ni el lugar de las fuentes en la investigación histórica, forman parte de las representaciones que sobre la disciplina se hacen un número importante de alumnos de la educación secundaria. Esta percepción, hace que el trabajo con fuentes en la clase sea central para mí. Entiendo que habilita a los estudiantes a acercarse a las dimensiones disciplinares y a establecer las diferencias entre la historiográfica y otras formas de relatos sobre el pasado.

Estoy convencida de que la lectura y análisis en clave comparativa de ambos testimonios es un camino fructífero para abordar lo arriba señalado. En primera instancia, porque la demostración de la ausencia de las mujeres en el relato de Schmidl, evidenciada por su salvadora presencia en el de Guevara, habilita a profundizar en la invisibilidad femenina en las fuentes. En segunda instancia, es posible profundizar en cómo este problema se inserta en el relato historiográfico. Dado que esto no es exclusivo de la Historia de las mujeres, me permito retomar con los estudiantes lo trabajado en otros encuentros sobre el aporte central del Grupo de Estudios Subalternos: la conceptualización de sujeto subalterno.

Al hablar de esa categoría refiero al planteo de Guha – trabajado previamente en clase a raíz del análisis del debate de Las Casas y Ginés de Sepúlveda en torno a la naturaleza indígena –, quien señala a aquel como el que responde al “atributo general de subordinación en la sociedad aditiva, [...] expresada en términos de clase, casta, edad, género, ocupación, o en cualquier otra forma” (2011, p. 69), donde su contraparte sería la dominación. De este abordaje se desprende mi interés por las dificultades que presenta el sujeto subalterno para ser aprehendido historiográficamente hablando, ya que las fuentes disponibles para su estudio han sido predominantemente producidas por integrantes de los grupos dominantes.

Con el concepto de subalterno sobre la mesa, en primera instancia les pregunto a los alumnos si consideran que Guevara puede ser considerada como tal respecto a los hombres. Les invito a buscar elementos en la carta que permitan refrendar esa afirmación. Algunos entienden que no lo es, dado que escribe la carta, otros que sí, porque por alguna razón no había recibido anteriormente la encomienda, algunas féminas se preguntan por qué solicita un cargo para su marido. Finalmente, los más atentos, retoman lo trabajado con

anterioridad, recuerdan como ella distingue claramente en su relato las tareas como femeninas y masculinas, y cómo son estas últimas las que fundamentan su reclamo, afirmándose, así, como sujeto subalterno.

Cabe aclarar que en lo que refiere al abordaje de las mujeres en clase, y también en este trabajo, entiendo que, así como no es posible hablar de ellas en términos homogéneos, tampoco es posible plantear en las mismas condiciones sus experiencias en torno a la subalternidad. En ese sentido podemos situar a Isabel de Guevara y a muchas de sus acompañantes como agentes de dominación y de imposición cultural con respecto a otras mujeres, las nativas y las de origen africano. Por lo cual es importante señalar en clase que, si bien la relación de subordinación/dominación con respecto a los varones de la élite colonial fue común a todas las mujeres, la condición de subalternidad de las dos últimas se vio reforzada por su lugar en las relaciones económicas y de raza.

En una segunda instancia le pregunto a los estudiantes si pueden considerar a Guevara como una subalterna en el contexto de la operación historiográfica. Las respuestas que más me han interesado son las que dejan entrever un dejo de duda, en la que los estudiantes plantean, a grandes rasgos, que no se trataría “del todo” de una subalterna ya que a través de su carta presenta una mirada femenina sobre las mujeres, planteando su presencia y su participación decisiva en los acontecimientos, aunque sea un “poco exagerada”. En este sentido, es que retomo en la clase el planteo de Spivak (1998) en relación con que el subalterno sí tiene voz, no así lugar de enunciación, ya que su acto del habla no puede completarse, por lo cual, sí aquel encuentra ese lugar dejaría de serlo.

También considero relevante retomar en clase la noción de *pasados subalternos* desarrollada por Chakrabarty (1999), pensados como aquellos que resisten la historización, ya que, por su naturaleza, no pueden ser aprendidos mediante la aplicación de métodos ya establecidos a nuevas fuentes, ni ser incorporados por una simple acción aditiva a un relato más global. La cuestión de la incorporación de la mujer como sujeto colectivo al conjunto de los conocimientos ya establecidos también se ha presentado como uno de los nudos teóricos de los estudios femeninos. En este sentido es que retomo en clase lo trabajado sobre el concepto de Modernidad a partir de la tesis de Kelly-Gadol (1981) sobre como la construcción del sujeto renacentista remite específicamente a la experiencia masculina, ya que en ese período las mujeres vieron re-

ducidas sus opciones sociales y personales, a partir de la estricta regulación de la sexualidad y el empobrecimiento de sus roles económicos y políticos. De esta manera, Kelly-Gadol no solo cuestionó la invisibilidad de las mujeres a través de una periodización hegemónica, sino también el sesgo de género detrás de la concepción de progreso.

Finalmente considero pertinente traer a colación lo que señala Certeau (2006) sobre como la servidumbre de la historia respecto a la escritura oculta el hecho de que mientras el relato historiográfico es pleno y tiene fin, la investigación está llena de lagunas y es interminable. En ese sentido, entiendo que el tratamiento en clase de algunos de los aportes de la Historia de las mujeres, como también de los representantes del Grupo de Estudio Subalternos, permite abordar en el aula el conocimiento del pasado desde sus limitaciones y contingencias.

OBEDIENCIA Y DESAFÍO EN LA COLONIA

En términos generales, tras sucesivas resignificaciones, la secuencia de ejercitación hasta aquí analizada continúa resultándome satisfactoria, en cuanto a su concordancia con los sentidos construidos por mí sobre la historia y su enseñanza. No obstante, aun en ese estado de cosas, toda práctica profesional es susceptible de generar nuevos problemas prácticos (ZAVALA, 2008), que en este caso refiere a qué hacer para profundizar o complementar lo que se viene haciendo.

Luego de abordar la cuestión del sujeto subalterno en clase para el caso de Guevara, suelo preguntarles a los estudiantes si puede considerarse que ella desafía a la sociedad de su época en relación con el estatus de la mujer y su relación con el otro sexo al escribir lo que escribe. Las respuestas son variadas, y una de ellas siempre me ha inquietado, que es la de adjudicar a Guevara pensamientos feministas. De este asunto en particular, por un lado, y de la necesidad de responder yo misma de forma más consistente a aquella pregunta, por otro, tratarán las reflexiones de las páginas que siguen.

Comenzaré abordando la identificación que realizan algunos estudiantes de la acción de Guevara como un cuestionamiento a la relación entre los sexos desde una perspectiva feminista. En primera instancia, entiendo como una operación anacrónica el pensar en feminismos o en feministas para el

siglo XVI, sea como voces en uso en el período o como categorías analíticas. Esto lo planteo partiendo de la premisa de que la denominación de feminismos debe ser utilizada para señalar a los movimientos organizados, las prácticas y las ideas, configuradas a lo largo del siglo XIX, orientados a la emancipación de la mujer y a la disolución de las condiciones de desigualdad y subordinación con respecto al sexo masculino, sea desde el paradigma de la igualdad o de la diferencia de los sexos, estén o no, a su vez, atravesados por otras familias ideológicas (OFFEN, 1991; GAMBA, 2007; NASH, 1994).

En todo caso, entiendo que sí es posible pensar a las mujeres de los siglos XVI y las inmediatamente posteriores como portadoras de pensamientos precedentes y vinculantes a aspectos esenciales de las perspectivas y demandas de los movimientos feministas, como podría ser el caso de Sor Juna Inés de la Cruz, que trataré más adelante. En cambio, entiendo que la carta de Guevara no nos pone frente a una profeminista, por decirlo de alguna manera.

No obstante, considero que una vez que las nociones de feminismos/feministas se introducen en el aula, no deben menospreciarse ni evadirse. Estas oportunidades no solo habilitan a trabajarlas en términos de categorías analíticas y nativas, sino también a introducirnos en la relación entre historiografía y fenómenos sociales y políticos. No se puede dejar de considerar el hecho de que la Historia de las mujeres haya avanzado especialmente en el momento en que se registra una mayor presencia femenina en los ámbitos universitarios y se intensifica el accionar de los movimientos feministas, especialmente a partir de los años sesenta en el ámbito anglosajón. Han sido las historiadoras involucradas que así lo han planteado (FARGE, 1989; PERROT, 2008; WALLACH SCOTT, 2008), reivindicando expresamente los estrechos vínculos entre su quehacer profesional y el poder y la política. Después de todo, la historiografía también tiene historia y se inserta en ella.

Sobre el segundo punto que se orientan las reflexiones de este apartado comenzaré diciendo que es a partir de la navegación por la producción de la Historia de las mujeres que puedo comenzar a elaborar una respuesta más satisfactoria a la pregunta de si Isabel estaba cuestionando o no la desigualdad entre los sexos. Para ello es necesario revisar las nociones de poder, de lo público y lo privado y la dicotomía víctima/heroína para pensar la agencia femenina, especialmente si de un público adolescente se trata-dada cierta tendencia a visiones maniqueas-. Sin duda, es tentador pensar desde el binomio de víctima/heroína cuando nos enfrentamos al pasado desde una perspectiva de

género, porque, en definitiva, la mujer, aún como mayoría de la población, ha sido oprimida de forma generalizada, y solo una minoría, en resistencia más o menos abierta, se ha revelado. Pero en todo caso, sin olvidar que ambas expresiones son parte de las experiencias de las mujeres a lo largo de la historia, es posible desarrollar un enfoque que permita “captar mejor la experiencia de las mujeres en el pasado” al “reconocer [su] fuerza individual y colectiva [...] sin por esto olvidar su opresión histórica” (NASH, 1985, p. 103). Para ello, habría que pensar en los espacios privados en sus fines públicos y que el poder “puede albergar peligrosos intersticios o rincones [...] ser informal, impredecible, inexplicable, puede disiparse o reservarse para ocasiones importantes” (ZEMON DAVIES, 1976, p. 90).

En este sentido, la carta de Guevara puede ser un ejemplo de ello. Entiendo que ella no cuestiona abiertamente lo que sería las nociones de feminidad y la masculinidad predominantes en su época, ni las relaciones asimétricas entre los sexos. Como ya se he señalado, ella no fundamenta su reclamo de la encomienda en su condición de igualdad con los varones, sino en la realización de tareas consideradas como específicamente masculinas, producto de la situación de excepcionalidad signada por el hambre. No obstante, relativizando lo anteriormente dicho, no puedo dejar de interpretar en la carta un tono que oscila entre la circunspección y la provocación al poner a las mujeres como testigo, aunque sea indirectamente, y al señalar que si no fuera por la honra de los hombres más detalles de lo sucedido contaría. Podríamos preguntarnos si la narración de Guevara, que pone a las féminas en un lugar de protagonista exacerbado, no es en parte, un acto de irreverencia contra las nociones predominantes de sus contemporáneos sobre la debilidad física, intelectual y moral de las mujeres.

En definitiva, mis primeras reflexiones me orientan a pensar que el abordaje comparativo de los testimonios de Guevara y Schmidl no son suficiente para resolver el problema práctico que aquí intento abordar. Considero que es pertinente pensar en otras secuencias de actividades para profundizar y enriquecer el trabajo con las mujeres como agentes del pasado, desde la perspectiva del género. De esto surgen las siguientes reflexiones acerca de cómo entiendo que las experiencias de Mencía Calderón y Sor Juana Inés de la Cruz pueden ser parte de la resolución del problema.

Comencemos con Mencía Calderón. En cuanto a su figura y sus experiencias en relación con el proceso de conquista y colonización del Río de la

Plata, entiendo que es posible su abordaje desde una perspectiva similar a la de Guevara, una comparación del abordaje de los acontecimientos desde diferentes fuentes históricas. La primera de ellas sería la “Información de méritos y servicios” (1564) que Calderón dirige a la corona, para probar sus méritos en la conquista y reclamar el pago por sus servicios. En ella, según Tieffenberg (2015) la adelantada establece una genealogía femenina y se sitúa económicamente por encima de su marido y su hijastro fallecidos para fundamentar sus reclamos de mercedes en virtud de su acción en el Río de la Plata.² En este caso, yo entiendo que puede vislumbrarse un mayor grado de irreverencia que en el caso de Guevara, seguramente habilitado por su lugar más notorio en los acontecimientos, y claro está, por su estatus social antes y después de su llegada a Asunción.

Los otros documentos serían extractos de “Argentina o La conquista del Río de la Plata, poema histórico” de Martín del Barco Centenera y la crónica “Argentina. Historia del descubrimiento y Conquista del Río de la Plata” de Ruy Díaz de Guzmán.³ Al igual que en el abordaje comparativo de los testimonios de Schmidl y Guevara, es posible trabajar en torno al desinterés de los testimonios masculinos por la presencia y la agencia femenina, que se evidencia en las escasas líneas que estos le dedican a la participación de Calderón y del resto de las mujeres en los episodios concernientes al tercer adelantazgo, además de que siempre lo hacen desde miradas estereotipadas.

A partir de la comparación entre la carta de Guevara y la de Calderón, así como de la información disponible sobre las mujeres de cada expedición, es posible profundizar en dos aspectos trascendentes para un abordaje desde el género. Por un lado, en el mundo femenino de la élite blanca en el intersticio de dos espacios, España y América, donde los asuntos aparentemente privados, la configuración de la familia y la maternidad, adquieren una dimensión pública, dado que para las autoridades peninsulares las mujeres españolas eran vistas como agentes de consolidación de la sociedad colonial (LAVRIN, 1991).

Ese papel no solo debe pensarse desde la institución del matrimonio y la maternidad, es posible también hacerlo desde el ámbito religioso. Para el período estudiado el mundo del claustro presentó para muchas de esas mujeres una alternativa a la familia y las comodidades del hogar, por decisión individual o por condicionamiento de sus allegados: la imposibilidad de encontrar un marido del mismo estatus social, el fervor religioso o los deseos de escapar del dominio directo del varón podían empujar a una mujer a tomar esa deci-

sión. En todo caso, Lavrin (1995a, 2017) propone pensar el espacio del convento como un mundo femenino con creencias y prácticas sociales que fueron valoradas y respetadas en su tiempo, avizorándose, según entiendo, el acercamiento por parte de la autora de lo que en el ámbito de la Historia de las mujeres se ha presentado como “cultura de la mujer”.⁴

En virtud de lo señalado, me interesa reflexionar en torno a una posible nueva secuencia de actividades – que debe entenderse como continuación de las vinculadas a Guevara y Calderón – que nos acerque a la ilustre monja y escritora Sor Juana Inés de la Cruz. Entiendo que esta podría habilitar a un cierre más convincente en relación con los propósitos del abordaje de la Historia de las mujeres y del género.

De forma más precisa, me refiero al análisis de pasajes del intercambio epistolar entre Sor Juana y el obispo de Puebla, Manuel Fernández de Santa Cruz (1960 y 1961), que incluye la Carta Atenagórica, la respuesta que el prelado escribe bajo el seudónimo de Sor Filotea y, finalmente, su réplica. En el primero de esos textos Sor Juana se expide en términos filosóficos sobre el “Sermón del Mandato” del jesuita portugués Antonio Vieira sobre las finezas de Cristo. En el segundo, Fernández de Santa Cruz reconoce el talento de la religiosa, no obstante, le insta a dedicarse a los quehaceres de la vida en el claustro, dada su condición de monja y mujer, reservando la reflexión teológica a los varones de la Iglesia. Finalmente, en la respuesta a Sor Filotea, la escritora no solo argumenta en favor de la educación de la mujer, sino que aporta datos biográficos sobre su vida.

A diferencia de Guevara y Calderón, además de vivir en el siglo XVII y no el XVI, Sor Juana no se caracterizó por ser partícipe de situaciones extremas, sino, como es ampliamente sabido, por el alto vuelo de su intelecto. Debido a esto, el análisis de los extractos de la primera y tercera de las cartas se orientaría a la búsqueda de posiciones más explícitas sobre la relación entre los sexos, que pueden emparentarse con algunos de los postulados feministas, pudiendo retomar esa cuestión tan azarosa en el aula. Por otra parte, la segunda de las misivas permitiría retomar el discurso de género hegemónico en el período basado en la inferioridad intelectual y espiritual de la mujer respecto al hombre.

Por otro lado, entiendo que el abordaje de los documentos como *actos* y *acontecimientos* (Pocock, 2011; Skinner, 2007), y desde la perspectiva del género, puede acercarnos a la experiencia femenina en términos colectivos desde la noción de “cultura femenina”. Esta, según Asunción Lavrin (1995a,

1995b) habilitó dos fenómenos de trascendencia vinculados a ciertos espacios de libertad para la agencia femenina. La historiadora se refiere, a la proliferación de escritoras conventuales, por un lado, y por otro, al desarrollo de estrategias por parte de las monjas para seguir un curso de acción propia y, por tanto, eludir la autoridad de sus superiores masculinos, autoridad que debían respetar en el cumplimiento de sus votos de obediencia, y claro está, en su condición de mujeres.

Los actos de desafío a la autoridad de los prelados nunca consistieron en rebelión abierta, sino que se desarrollaron dentro de los parámetros legales y espirituales que todos los actores conocían muy bien, gracias a una interpretación particular que las monjas hacían de los votos de obediencia, ya que en definitiva, esa cultura femenina no podía escapar a una más hegemónica basada en el discurso de la desigualdad entre los sexos.⁵ Como señala Farge, “Todo elemento cultural tiene que ser analizado en términos de relaciones y dependencia”, para vislumbrar cuál es el margen de creación con respecto a ellas, sin “relegar el problema central de la dominación masculina” (1989, p. 89). En ese sentido, ni siquiera, sor Juana Inés de la Cruz pudo evadirla totalmente, a pesar del vuelo de su intelecto, su renombre y vínculos personales con personas poderosas.

Para Lavrin en la correspondencia entre el obispo y la monja “hay una mezcla de obediencia y desobediencia, de atrición y de desafíos que no debe ignorarse”, tensión que explica mejor las acciones de Sor Juana “como monja del siglo XVII que la interpretación de la religiosa y de estos escritos como ejemplos de airosa rebeldía” (1995b, p. 615). En definitiva, entiendo que el acercamiento a las cartas señaladas nos permitiría, un ir y venir, entre la comprensión de la experiencia individual de Sor Juana de la Cruz y la colectiva de las religiosas contemporáneas.

Finalmente, quisiera señalar que entiendo que el abordaje de los documentos escritos por Guevara, Calderón y de la Cruz, pensados en conjunto, habilita a navegar por una serie de circunstancias, experiencias y acciones femeninas muy variadas, que oscilaron, en diferente grado, entre la obediencia y la desobediencia, entre la aceptación y renegociación de los límites que las normas de un sistema de género determinado establecían. De hecho, considero, que este aspecto es que contribuye a enriquecer el abordaje de las mujeres y de la categoría del género en la clase de historia.

A MODO DE CONCLUSIÓN

A lo largo del presente trabajo he tratado de esclarecer cómo la producción de la Historia de las mujeres y la categoría analítica del género ha sido y puede ser abordada en mi clase. El análisis de los textos de Schmidl y Guevara en clase, ha habilitado a situaciones que me han llevado a reflexionar sobre el alcance de la propuesta para responder a los sentidos construidos por mi acerca de ese tipo de abordaje. En la actualidad, entiendo que no se trata tanto de modificar esa secuencia sino de plantear otras nuevas, orientadas a profundizar en el camino emprendido.

En todo caso, la elaboración de esa primera secuencia, las reflexiones posteriores, y la proyección de nuevas actividades descansan en un conjunto más global de sentidos construidos en torno a la historia y su enseñanza, que se insertan en mi práctica profesional en su conjunto. Me refiero a la consideración de la historia como un conjunto de conocimientos y prácticas que pueden ofrecer a los estudiantes herramientas para una comprensión más razonada y rigurosa del pasado y del presente.

En esta línea argumentativa, entiendo que el abordaje de las mujeres de la élite colonial americana se corresponde con esos sentidos construidos. No se limita a un tratamiento de las experiencias femeninas en el pasado, sino que también se acerca a algunos de los abordajes teóricos y de los problemas metodológicos que su aprensión ha implicado a las historiadoras involucradas. Por otra parte, también incursiona en la relación entre el proceso de producción de conocimiento, el producto y su contexto histórico. Finalmente, en vínculo con lo anterior y quizás lo más valioso, considero que lo hasta aquí planteado permite pensar el encuentro en el aula como espacio generador de reflexiones desde el abordaje del género que nos sitúan, a los estudiantes y mí, frente a nuestras experiencias y a las interpretaciones que producimos acerca de la realidad contingente.

REFERENCIAS

- ALZATE, Carolina. Isabel de Guevara y Cristóbal Colón: demandas de la Conquista. *Cuadernos de literatura*. Bogotá, v. 5, n. 9, 2014, p. 70-78.
- CERTEAU, Michel. *La escritura de la historia*. México, Universidad Iberoamericana, 2006.

- CHAKRABARTY, Dipesh. Historia de las minorías, pasados subalternos. *Historia y grafía*. Universidad Iberoamericana, n. 12, 1999, p. 87-111.
- DEL BARCO CENTENERA, Martín. *La Argentina o La conquista del Río de la Plata: poema histórico*. Biblioteca Virtual Universal, 2010. Disponible en: <https://biblioteca.org.ar/libros/157249.pdf>. Acceso en: 16 feb. 2023.
- DÍAZ DE GUZMÁN, Ruy. *Argentina. Historia del Descubrimiento y Conquista del Río del Río de la Plata*. EFL, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2012.
- FARGE, Arlette. La historia de las mujeres. Cultura y poder de las mujeres: ensayo de historiografía. *Historia Social*. Instituto de Historia Social, n. 9, 1991, p. 79-101.
- GAMBA, Susana (coord). *Diccionario de estudios de género y feminismos*. Buenos Aires, Editorial Biblos, 2007.
- GUHA, Ranahit. Prefacio a los Estudios Subalternos. In: RODRIGUEZ FREIRE, Raúl (comp.). *La (re)vuelta de los estudios subalternos. Una cartografía a (des)tiempo*. Santiago de Chile, Ocho Libros Editores, 2011, p. 69-70.
- KELLY-GADOL, Joan. Did Women Have a Renaissance? 1981. Disponible en: https://nguyenshs.weebly.com/uploads/9/3/7/3/93734528/kelly_did_women_have_a_renaissance.pdf. Acceso en: 10 mar. 2023.
- KRISTEVA, Julia. Batjín, la palabra, el diálogo y la novela. In: NAVARRO, Desiderio (comp.). *Intertextualité. Francia en el origen de un término y el desarrollo de un contexto*. La Habana, Casas de las Américas, 1997, p.1-24.
- LANGA PIZARRO, Mar. Mujeres en la expedición de Pedro de Mendoza: cartas, crónicas y novelas; verdades, mentiras y silencios. *América sin nombre*, Alicante, v. 15. 2010 (pp. 15-29). Disponible en: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/16011/3/ASN_15_04.pdf. Acceso en: 10 mar. 2023.
- LAVRIN, Asunción. *Sexualidad y matrimonio en la América Hispánica*. México, Editorial Grijalbo, 1991.
- LAVRIN, Asunción. De su puño y letra: Epístolas conventuales. In: RAMOS, Manuel (coord.). *Memoria del II Congreso Internacional. El monacato femenino en el imperio español. Monasterios, Beaterios, Recogimientos y Colegios. Homenaje a Josefina Muriel*. México, Centro de Estudios de Historia de México, 1995a, p. 43-61.
- LAVRIN, Asunción. Sor Juana Inés de la Cruz: obediencia y autoridad en su entorno religioso. *Revista Iberoamericana*, v. 61, n. 172-173, 1995b, p. 605-622.
- LAVRIN, Asunción. *Las esposas de cristo. La vida conventual en la Nueva España*. México, Fondo de Cultura Económica, 2017.
- LERNER, Gerda. Placing women in history: definitions and challenges. *Feminist Studies*, v. 3, n. 1-2, 1975, p. 5-14.
- NASH, Mary. Invisibilidad y presencia de la mujer en la historia. *Historias*, México, n°

- 10, 1985 (pp. 101-120). Disponible en: <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/historias/article/view/15261>. 1985. Acceso en: 16 feb. 2023.
- NASH, Mary. Experiencia y aprendizaje: la formación histórica de los feminismos en España. *Historia Social*. Fundación de Historia Social, n. 20, 1994, p. 151-172.
- OFFEN, Karen. Definir el feminismo: un análisis histórico comparativo. *Historia Social*. Fundación de Historia Social, n. 9, 1991, p. 103-135.
- PERROT, Michel. (2008). Escribir la historia de las mujeres. In: PERROT, Michel. *Mi historia de las mujeres*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2008, p. 13-49.
- POCOCK, John Greville Agard. *Pensamiento político e historia*. Madrid, Akal Universitaria, 2011.
- SCHMIDL, Ulrico. *Viaje al Río de la Plata*. Buenos Aires, Emecé Editores, 1942.
- SKINNER, Quentin. *Lenguaje, política e historia*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes Editorial, 2007.
- SPIVAK, Gayatri Chakrovarty. ¿Puede hablar el subalterno? *Orbis Tertius*. Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad Nacional de La Plata, v. 6, 1998, p. 175-235.
- TIEFFEMBERG, Silvia. Doña Mencía Calderón de Sanabria, Adelantada del Río de la plata. In: DONOSO RODRÍGUEZ, Miguel (ed.). *Mujer y literatura femenina en la América Virreinal*. New York, IDEA/IGAS, 2015, p. 35-45.
- VILAR, Pierre. *Iniciación al vocabulario del análisis histórico* (6ª Edición). Barcelona, Editorial Crítica, 1999.
- WALLACH SCOTT, Joan. El problema de la invisibilidad. In: RAMOS ESCANDON, Carmen (comp.). *Género e historia: la historiografía sobre la mujer*. México, Universidad Autónoma Metropolitana, 1992, p.38-65.
- WALLACH SCOTT, Joan. *Género e historia*. Ciudad de México, Fondo de Cultura Económica, 2008.
- ZAVALA, ANA. (2008). La investigación práctica de la práctica de la enseñanza. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*. Universidad Nacional de la Plata - Universidad Nacional del Litoral, n. 12, 2008, p. 241-271.

NOTAS

¹ Al decir que mi clase debe entenderse como un texto diciendo otros textos estoy pensando en lo que Julia Kristevadenomina intertextualidad y que se desprende de “un descubrimiento que Bajtín es el primero en introducir en la teoría literaria: todo texto se construye como mosaico de citas, todo texto es absorción y transformación de otro texto” (1997, p. 3).

² Calderón comienza planteando que la realización de la expedición se debió a su decisión, incluso contra el consejo de su madre. Continúa señalando que la financiación de la empresa descansó en su dote, para luego recordar que le había sido reconocido el título de media adelantada. Finalmente argumenta haber cumplido con una de las condiciones de la capitulación: el traslado de las familias y doncellas (TIEFFEMBERG, 2015).

³ Del Barco Centenera, le dedica a la expedición de Mencía Calderón solo tres estrofas para señalar que esta, “movida de su vana fantasía con sus hijas de España se ha partido con fin de las casar y así sucede, que en la mujer la honra vale y puede” (2010, p. 75). Por su parte, Díaz de Guzmán destaca que fue Diego de Sanabria quien, “En conformidad de la capitulación de su padre”, decidió dar “orden que [la armada] luego saliese del puerto de San Lucar”, señalando a Calderón como una integrante más de la expedición. A su vez, responsabiliza a esta y a sus acompañantes femeninas del fracaso del asentamiento de San Francisco, al señalar que “padecieron los pobladores mucha necesidad y trabajos” ya que como “gente de poca experiencia, no se daban ninguna mañana a proveerse en las necesidades”. Según su relato, quienes más lo sufrieron fueron los “las señoras doña Mencía y sus hijas y otras de particulares”, llevando sus “persuaciones y continuos ruegos” a “Hernando de Trejo a desamparar aquel puesto” (2012, p. 360).

⁴ Gerda Lerner (1975) caracteriza a la noción de cultura de la mujer como aquella que no solo incluiría las ocupaciones discriminadas, las experiencias y rituales de la mujer sino también las acciones femeninas orientadas a conquistar una mayor autonomía.

⁵ Para teólogos contemporáneos de Sor Juana los prelados ejercían su autoridad sobre las religiosas en nombre de Jesús. Sin embargo, la obediencia tenía sus límites ya que no negaba la soberanía del ser, libertad concedida por Dios. Si una orden iba en contra de lo establecido por las reglas o la posibilidad de caer en pecado, era posible desobedecer. Según Lavrin, esta “pequeña puerta de escape la utilizaron [...] tanto súbditas como prelados novohispanos tanto cuando las circunstancias lo requirieron, como cuando no eran ni tan claras” (2015 a, p. 609). Por otra parte, el acto de contrición permitía resolver las transgresiones y restaurar relaciones.

Artigo submetido em 13 de março de 2023.

Aprovado em 5 de julho de 2023.

