

Leer como una mujer en el tránsito de los siglos XVIII y XIX: teorías y tratados sobre la lectura femenina en España y Europa

Reading As a Woman in the Transition from the 18th to the 19th Centuries: Theories and Treatises on Women's Reading in Spain and Europe

JUAN PEDRO MARTÍN VILLARREAL

Universidad de Cádiz

<https://orcid.org/0000-0003-1682-9609>

CESXVIII, núm. 35 (2025), págs. 217-239

DOI: <https://doi.org/10.17811/cesviii.35.2025.217-239>

ISSN: 1131-9879

ISSNe: 2697-0643



Universidad de Oviedo



INSTITUTO FEIJOO DE
ESTUDIOS DEL SIGLO XVIII

RESUMEN

Este trabajo indaga sobre las prácticas lectoras de las mujeres dieciochescas y las teorías y tratados que en el tránsito de los siglos XVIII y XIX vieron la luz sobre la lectura femenina. Partiendo de la consideración de que el debate sobre la capacidad intelectual de las mujeres se recrudece con la llegada de la Ilustración en toda Europa, el artículo ahonda en los términos en que se produce este debate en el ámbito español a partir del estudio de los tratados de Juan Francisco Masdéu y Vicente del Seixo. A este respecto, se cuestionan las lógicas de validación del acceso a la cultura letrada de las mujeres y se reflexiona sobre los efectos que esta teorización tuvo entre escritoras y lectoras del periodo.

PALABRAS CLAVE

Teoría de la lectura, prácticas de lectura femenina, literatura de los siglos XVIII y XIX, preceptivas literarias

ABSTRACT

This paper explores the reading practices of eighteenth-century women and the theories and treatises on women's reading that appeared in the transition between the eighteenth and nineteenth centuries. Starting from the consideration that the debate on the intellectual capacity of women intensified with the arrival of the Enlightenment throughout Europe, the article delves into the terms in which this debate took place in the Spanish sphere through the study of the treatises by Juan Francisco Masdéu and Vicente del Seixo. In this respect, it questions the logics of validation of women's access to literate culture and reflects on the effects that this theorisation had on women writers and readers of the period

KEYWORDS

Reading theory, Female Reading Practices, Eighteenth and Nineteenth Century Literatures, Literary Precepts

Recibido: 17 de septiembre de 2024. *Aceptado:* 18 de noviembre de 2024.

Esta publicación forma parte de los resultados del proyecto «Entre el bovarismo y la educación del bello sexo: teorías sobre la lectura femenina y representación literaria en el Ochocientos europeo. Perspectivas comparadas» (FS/3-2023), financiado por la Fundación Memoria de D. Samuel Solórzano Barruso.

Teorías y realidades sobre la lectura femenina en Europa entre los siglos XVIII y XIX

La extensión de las prácticas lectoras entre las mujeres en Europa durante el siglo XVIII, además de abrir una nueva vía de negocio para la aún en ciernes profesión editorial y de la prensa, avivó una serie de discusiones sobre las capacidades intelectuales –y las consecuencias morales– de la lectura entre las mujeres. Se trató de un debate de rango europeo que tuvo ramificaciones prácticamente en todos los contextos en los que el mundo del libro se abrió al público femenino, y que comportó la especialización de sellos y cabeceras en este público por considerar que el tipo de lecturas que se debían ofrecer habían de ser forzosamente diferentes. De aceptarse la lectura y la escritura como actividades deseables para «el bello sexo», ni los temas ni el tono podían ser coincidentes con los de otros escritos orientados al público masculino. Si nos referimos a las teorías sobre la lectura que se configuraron a lo largo del siglo, encontramos un esfuerzo activo por delinejar y proyectar una forma de leer en femenino desde un paradigma que aúna las consignas ilustradas con una serie de ideas preconcebidas sobre el sexo femenino.

En este sentido, el presente artículo se propone examinar las teorías sobre la lectura femenina que se desarrollaron en el tránsito de los siglos XVIII y XIX a partir del debate sobre la capacidad intelectual de las mujeres, que actualiza desde una lógica ilustrada algunos de los argumentos que se venían esgrimiendo en la *querelle des femmes*. Además de plantear un panorama amplio orientado a probar el carácter europeo de esta preocupación, este trabajo se centrará particularmente en el estudio de dos tratados sobre la lectura femenina publicados en 1801 por Juan Francisco Masdéu y Vicente del Seixo. En este sentido, se discute el posicionamiento ideológico de ambos autores y se cuestiona el efecto que estos argumentarios pudieron tener sobre escritoras y lectoras en el establecimiento de una lógica de acceso a la cultura letrada muy específica.

Las mujeres lectoras y escritoras debieron enfrentarse a una estructura social que asumía su incapacidad para la actividad intelectual, o que, en el mejor de los casos, entendía la existencia de mujeres sabias como una excepción a la norma o promovía una educación intelectual medida por sus obligaciones

sociales y diferencias naturales. Como ya señalara Amelina Correa (2006: 34), la consideración de la mujer como «un ser débil e influenciable, a quien convenía proteger, sobre todo, de cualquier esfuerzo intelectual necesario» implicó un cierto recelo sobre qué leían y cómo leían las mujeres, de ahí que se previnieran las «malas lecturas» –sobre todo de novelas– por la supuesta tendencia femenina a identificarse con los personajes literarios intuitiva e irracionalmente. De hecho, los peligros de la mala lectura para las mujeres no tardarían en cristalizar en la ficción, como muestran las abundantes representaciones de la mala lectora de la ficción europea dieciochesca y su larga estela decimonónica.

El control de la lectura femenina –motivado por dichas ansiedades masculinas– conllevó el surgimiento de manuales específicos para la educación letrada de las mujeres, así como también otros artefactos culturales –periódicos, revistas, colecciones o bibliotecas de mujeres– orientados a llevar a término un programa propedéutico cimentado en la inferioridad de los sexos y en su complementariedad. Sería la Ilustración el momento en que este discurso propicio a la formación intelectual de las mujeres se asentó definitivamente, y también cuando fuera refutado por algunas mujeres sabias el argumento utilitarista para la defensa de la instrucción femenina. Entre ellas, quizás la más conocida sea, en el marco hispánico, Josefa Amar y Borbón y su *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres* (1790), que sigue el camino hollado por Anne-Thérèse de Lambert, quien en *Avis d'une mère à sa fille* y en *Réflexions sur les femmes* (1728) reformuló algunas de las ideas propuestas por Fénelon, que se había ocupado de este asunto tempranamente en su *Traité d'éducation des filles* (1687).¹ También destaca Madame d'Épinay, que propuso la igualdad por naturaleza entre hombres y mujeres en *Les Moments Heureux* (1758), o, más adelante en el siglo, Madame de Genlis y su *Adèle et Théodore, ou, lettres sur l'éducation* (1782), o Clara Reeve, quien aborda más tangencialmente este asunto en *The Progress of Romance* (1785). En el marco británico, también descuellan discursos sobre la igualdad femenina y la educación como los de Catherine Macaulay en *The Letters on Education* (1790), o Mary Wollstonecraft en su *A Vindication of the Rights of Woman* (1792).

Este debate sobre la definición del sujeto femenino frente a las prácticas letradas no se produjo exclusivamente entre las pocas plumas femeninas que pudieron defender su inclusión en el campo de las letras, sino que fue principalmente un desvelo masculino en el que destacaron algunos impulsores que apoyaron la educación de las mujeres como síntoma del siglo de las luces. La educación se convirtió en uno de los objetivos de la Ilustración, la de las mujeres también, aunque fuera en un plano ciertamente condicional, de ahí que estas vo-

¹ Para un análisis de las contribuciones de Anne-Thérèse de Lambert, véase Granderoute (1987).

ces se vieran apoyadas por el padre Benito Jerónimo Feijóo en su *Defensa de las mujeres* (1727), Erasmus Darwin y su *Plan for the Conduct of Female Education* (1798) o Pierre-Sylvain Maréchal, Vicente del Seixo o Juan Francisco Masdéu, entre otros. Nos centraremos particularmente en los textos de estos últimos autores para observar en qué medida los prejuicios a la hora de prescribir cómo debe ser la educación y las lecturas de las mujeres cristalizaron incluso entre quienes defendieron la necesidad de que «el bello sexo» fuera instruido.

Aunque las mujeres participaran en los salones, *coffehouses* o tertulias, el discurso ilustrado sobre su educación se mediatizó muy pronto a través de intereses prácticos ligados a su posición social en el ámbito privado y su acceso condicional a la ciudadanía. En este sentido, su educación servía al propósito de educar a los hijos y de cuidar del hogar, no a un fin en sí mismo (Talamante & Abang, 2021: 10). En palabras de Mónica Bolufer Peruga, «pese a los proclamados propósitos de remediar la “ignorancia” de las mujeres, en el siglo ilustrado los límites del saber que se considera aceptable para ellas se amplían tan sólo ligeramente» (2009b: 4). A este paradigma responde, entre otros, uno de los textos clave en lo que respecta a la educación en la Ilustración: el *Émile* (1762) de Rousseau. Obras como la de Madame de Genlis, traducida al español como *Las veladas de la Quinta ó novelas é historias sumamente útiles para que las madres de familia, a quienes las dedica la autora, puedan instruir a sus hijos, juntando la doctrina con el recreo* (1758), ya apuntan a la utilidad de la lectura para las tareas propiamente femeninas. Si los postulados más progresistas reivindicaban la educación letrada de las mujeres –aunque tan solo fuera para servir a la sociedad desde una lógica profundamente patriarcal y siempre garantizando la diferencia sexual como base para excluir ciertos conocimientos por no ser propios del sexo femenino, como la historia o la política–, estos se alternaban con posiciones que negaban de pleno la necesidad de dicha formación. Completamente anecdóticas eran las reflexiones que partían de la igualdad intelectual de los sexos, como la de Marie de Jars de Gournay, *Egalité des hommes et des femmes* (1622), Poulain de la Barre y su *De l’Égalité des deux sexes, discours physique et moral où l’on voit l’importance de se défaire des préjugés* (1673), o Theodor Gottlieb von Hippel y Über die bürgerliche Verbesserung der Weiber (*Sobre el mejoramiento civil de las mujeres*, 1792) que se irían popularizando paulatinamente sin ser hegemónicas, y que se aprecian, por ejemplo, en el ensayo de Seixo (1801).

No cabe duda de que el siglo XVIII fue crucial tanto para la extensión de la lectura entre las mujeres en Europa como para el establecimiento de teorías en torno a los efectos de la lectura sobre ellas y sobre la sociedad. En Inglaterra, el acceso de las mujeres a las letras se tradujo en la creación de un mercado de consumo literario que reportaría pingües beneficios, pero que también levantaría

ampollas entre quienes se lamentaban de las repercusiones morales de estas lecturas sobre las mujeres. Además de la publicación de novelas, entre las que venían destacando autoras como Aphra Behn, Fanny Burney o Elyza Haywood, cuyos argumentos se orientaban hacia un público femenino, o la extensión de fórmulas que hicieron accesible la lectura a las clases medias como las *circulating libraries*, pronto consideradas «an evergreen tree of diabolical knowledge» (1905: 15), como afirmaría Richard Brinsley Sheridan *The Rivals* (1775), este nuevo mercado contribuyó a desarrollar, por medio de periódicos y revistas, una guía de instrucción que evidencia el acceso condicional de las mujeres a la práctica letrada, conformado principalmente por lecturas de textos morales y religiosos, ficciones sentimentales e informaciones sobre moda o noticias de sociedad.² En otros lugares de Europa, vieron la luz en estos años proyectos de corte similar como *La donna galante ed erudita* (1786-1787) o el *Journal de dames et des modes*, que empezó su andadura en 1797.

En el caso español, las lectoras también formaron un sector creciente del público a partir del siglo XVIII, especialmente entre las clases altas y burguesas (Bolufer Peruga, 1998: 299-309), incrementándose los niveles de alfabetización sobre todo a final del siglo, como efecto de los avances en la escolarización y enseñanza de los gobiernos ilustrados (Viñao Frago, 1998). En cualquier caso, se trataba de una alfabetización poco homogénea que apenas llegaba a las mujeres, por lo que no florecieron proyectos periodísticos orientados al bello sexo hasta casi finales del siglo XVIII. El primero fue *La Pensadora Gaditana* (1763-1764) de Beatriz Cienfuegos, seguido por la *Pensatriz salmantina* (1777) de «Escolástica Hurtado», y más tarde por el *Correo de las Damas* (1804-1808) de José Lacroix, barón de la Bruère.³

Hasta qué punto la lectura entre las mujeres era una realidad es un asunto que multitud de investigadores se han propuesto probar, y es que no sería hasta el siglo XIX cuando la lectura se democratizaría, aun siendo una práctica a la que las clases populares tardarían en acceder.⁴ Según Lyons, en Francia la alfabe-

² El primer periódico para mujeres fue *The Female Tatler* (1709-1710), publicado tan solo unos meses después de la publicación de *The Tatler* y bajo la dirección de Mrs. Crakenthorpe, una máscara editorial cuyo autor es hasta hoy desconocido, pero que probablemente, y a pesar de dirigirse prioritariamente a las lectoras, fuera un hombre (Teiman, 1992). Habría que esperar hasta la mitad del siglo para encontrar una publicación femenina dirigida por una mujer, la novelista Eliza Haywood, con *The Female Spectator* (1744-1746). En cualquier caso, el éxito de estos y otros proyectos como *The Lady's Magazine* (1770-1847) prueban la extensión de los hábitos lectores entre las mujeres de las clases altas, además de una diferenciación clara en los contenidos de estos periódicos.

³ Como señala Bolufer (2009b: 10), no vieron la luz, por haberseles denegado la licencia de impresión, otros como el *Diario del bello sexo* (1795), el *Diario de las damas* (1804) o el *Liceo general del bello sexo* (1804).

⁴ Según Soubeyroux (1996: 216), durante la primera mitad del siglo XVIII el 31,72% de los varones sabían leer y escribir, mientras que solo un 5,96% de las mujeres podían. En la segunda mitad del siglo, las cifras

tización de la sociedad pasó de suponer algo menos de la mitad de la población masculina, y en torno a un 30% de la femenina, a resultar prácticamente universal entre el estallido de la Revolución Francesa y el final del siglo XIX (2001: 1). Estudios como el de Arias de Saavedra Alías (2017) sobre las bibliotecas de mujeres en la España del siglo XVIII prueban la limitada extensión de la lectura entre las mujeres del Setecientos, afectando principalmente a la nobleza y las clases altas, donde ya se observa la lectura por ocio, así como los estudios de las listas de suscripción, en los que resulta difícil calcular el número de suscriptoras, a menudo ocultas tras los nombres de padres o maridos (Bolufer, 1998: 300). Asimismo, la proliferación de estos debates alumbra una extensión paulatina del fenómeno en el tránsito de los siglos XVIII y XIX, especialmente evidente en el contexto británico, alemán o francés, pero también presente en España.⁵

Literatura y mujer: un binomio difícil de conciliar

Si el debate sobre la necesidad de la instrucción femenina ya despertaba enormes reticencias en el panorama ilustrado, las lecturas ociosas eran observadas con aún más recelo. La inclusión de las mujeres en el mundo de las letras se trató, en opinión de Bolufer, más que de «un mero “avance” en la línea del “progreso”», de «una “negociación” dentro de los límites de lo tolerado» (1998: 297). De ahí la necesidad de un férreo control en torno a los límites en que se producían la escritura y la lectura, que se circunscribieron a unos géneros y temas muy determinados, y de una imagen pública que fue negociada –refrendada también por las escritoras del periodo para recibir el beneplácito social– en torno a las lecturas convenientes y las peligrosas, entre las que se solían contar las novelas.

Igualmente, cuando se trataba de escribir, las mujeres de letras dieciochescas solo lo hacían por entretenimiento, nunca por negocio –de ahí las críticas a María Rosa Gálvez–, y más allá de los géneros religiosos, encontraron un resquicio moralmente aceptable en la poesía sentimental, que, a diferencia de la

ascendieron al 43,98 % y al 11,68 % respectivamente, sin que ello supusiera que saber leer implicara hacerlo a menudo. Estas diferencias por sexos se entienden mejor si se atiende a la extensión de la educación entre hombres y mujeres (Laspalas, 1991: 210 y 214), y se resuelve sobre todo cuando observamos cómo se debía sobre todo a una cuestión de clase. Las mujeres de la nobleza sabían en su mayoría leer y escribir, mientras que entre las religiosas y las mujeres de clases populares la alfabetización era la excepción. Por tanto, tal como señala Arias de Saavedra Alías (2017: 60), solo un porcentaje pequeño de la población sabía leer, aún menor en el caso de las mujeres.

⁵ Los desvelos por la lectura entre las mujeres en la segunda mitad del siglo XVIII ha sido un tema de sobra estudiado en Gran Bretaña. Entre otros, destacan trabajos como los de Pearson (1999), Flint (1995) o Shevelow, así como los de Hoock-Demarle (1991) para Alemania o Guerci (1988) para Italia.

novela sentimental, era mirada con mejores ojos por los críticos.⁶ Incluso entre las escritoras, como ocurría en el caso de Josefa Amar y Borbón, se extendió la idea de la peligrosidad de estas se extendió la idea de la peligrosidad de estas lecturas ociosas, que debían modificarse en favor de textos morales o ensayísticos. Esta postura partía de una comprensión de la mujer lectora como acrítica: «La afición que muchas mugeres tienen á leer, y la ignorancia de asuntos dignos hace que se entreguen con exceso a los romances, novelas y comedias, cuya lectura generalmente es mala por las intrigas y los enredos que enseña» (1994: 191-192).

De entre las mordaces sanciones que se dedican a las mujeres que cultivan o disfrutan de la lectura y la escritura, destacan especialmente las invectivas contra las novelas. No en vano el género, largamente ignorado por teóricos y preceptistas, había cargado, dentro de su indefinición teórica, con el sambenito de ser principalmente una ficción inmoral.⁷ Vicesumus Knox ya consideraba las novelas una de las principales causas de la corrupción de su tiempo: «If it be true that the present age is more corrupt than the preceding, the great multiplication of novels has probably contributed to its degeneracy» (Knox, 1778: 185).⁸ Las críticas en la prensa eran furibundas ante el pánico por el efecto de estas lecturas sobre uno de sus públicos potenciales: las mujeres. Encontramos multitud de ejemplos, sobre todo en Inglaterra, donde la extensión de la prensa y la popularización de la novela entre las mujeres de las clases medias fue anterior, pero no fue España inmune a predicados similares, que contribuyeron a construir una imagen social peyorativa de bachilleras, literatas, marisabidillas o sabiondas, todas ellas objeto de sátiras profundamente misóginas que evidenciaban el patrimonio exclusivo del conocimiento por parte de los hombres. Sirva como ejemplo el estudio de Catherine Jaffe sobre el *Seminario Erudito y Curioso de Salamanca* (1793-1798), donde se aprecia una satirización de la mujer lectora y las dudas sobre su capacidad para el juicio crítico (2010: 81),⁹ así como también las habituales recomendaciones de lecturas como la *Biblioteca entretenida de las damas* (1799). La posición hegemónica ante la lectura femenina de novelas podría resumirse en las siguientes palabras:

⁶ Ello no fue óbice para que las mujeres se dedicaran a la novela, sobre todo en el ámbito británico y francés, pero también en el español, con autoras como Clara Jara de Soto o traductoras como Inés Joyés o Cayetana Aguirre.

⁷ Para un análisis de los cambios en el tratamiento preceptista de la novela en el contexto español durante el tránsito de los siglos XVIII y XIX, véase González Alcázar (2005).

⁸ En este mismo sentido, resulta reveladora la oposición moral que se estableció entre romance y novela.

⁹ Jaffe recoge cómo se reflexiona sobre el carácter menos eruditó de la mujer a partir de la novela *La Eudoxia* (1793) de Pedro de Montengón, cuyo interés literario se centra en los aspectos emotivos de la historia, sin atender aspectos estilísticos o formales.

Women, of every age, of every condition, contract and retain a taste for novels [...T]he depravity is universal. My sight is every-where offended by these foolish, yet dangerous, books. I find them on the toilette of fashion, and in the work-bag of the sempstress; in the hands of the lady, who lounges on the sofa, and of the lady, who sits at the counter. From the mistresses of nobles they descend to the mistresses of snuff-shops – from the belles who read them in town, to the chits who spell them in the country. I have actually seen mothers, in miserable garrets, crying for the imaginary distress of an heroine, while their children were crying for bread: and the mistress of a family losing hours over a novel in the parlour, while her maids, in emulation of the example, were similarly employed in the kitchen. I have seen a scullion-wench with a dishclout in one hand, and a novel in the other, sobbing o'er the sorrows of Julia, or a Jemima (*The Sylph*, 6/10/1796: 36-37).

Siguiendo a Vogriničić (2008: 112), podríamos considerar estos miedos como una forma de pánico moral. Se verbaliza así en discursos de toda índole, desde comentarios en periódicos o reseñas literarias a cartas privadas u obras de ficción, además de en libros de conducta, tratados filosóficos y morales, ensayos o materiales más efímeros como catálogos o anuncios. En este sentido, no es de extrañar que el modelo literario de la mala lectora terminara por cristalizar en la ficción y sirviera ideológicamente para prevenir a las mujeres de ciertas lecturas, así como para contrastar con el modelo de lectora y escritora modélica que se negociaba paralelamente. En cualquier caso, todo ello evidencia una realidad: el mayor acceso de las mujeres a la cultura letrada.

El proyecto ilustrado se prestó a un control de la lectura femenina que ponía en el centro la funcionalidad social de las mujeres como madres y esposas, rol desde el que debían contribuir activamente al progreso (Jaffe, 2010: 74). Tal como recoge Mónica Bolufer (2009b: 12), si se recomendaba la lectura para propósitos morales, se pedía evitar todo aquel escrito que estimulase la moral, como se desprende del catálogo de la «librería» de «Doña Leonor», adaptado del *Spectator* inglés y publicado en el *Semanario instructivo de Salamanca* (n.º 2, 4 de julio de 1795), donde esta apasionada lectora de novelas sirve de ejemplo de los peligros de la lectura para quienes son incapaces de discernir la realidad de la ficción novelesca. Por tanto, la lectura ociosa de novelas no se consideraba una actividad provechosa a menos que conllevara una enseñanza moral. Así, no todas las lecturas eran instructivas para las mujeres, no solo por su contenido, sino también por las capacidades para decodificar los textos, de ahí que muchos de los miedos ante la lectura femenina se vieran apoyados en un discurso pseudocientífico que preconizaba la inferioridad intelectual de las mujeres. En este sentido, la mujer de letras hubo de asumir una posición que cuestionaba su

capacidad para la producción y recepción de significado, y de combatir a su vez una idea que fue filtrándose en las teorías sobre la lectura femenina: que hubiera una forma de leer netamente femenina, caracterizada por una comprensión pasional, empática y casi lacrimosa de todo lo leído. En palabras de Nora Catelli (1995: 126), el riesgo de leer todo como si fuera un folletín.

La cuestión sobre si el problema se hallaba en las malas lecturas o en las malas lectoras debió dirimirse entre los siglos XVIII y XIX a la hora de definir las prácticas intelectuales de las mujeres. Como ya señalara Lola Luna en su sugerente trabajo, *Leyendo como una mujer la imagen de la mujer* (1996), el impacto de las representaciones culturales de la mujer lectora en su quehacer creativo es de enorme interés, de ahí que nos podamos hacer esta misma pregunta, que Luna se dedica a resolver en el contexto de los Siglos de Oro, pues:

Una lectora que aprende los modos de lectura de la tradición hermenéutica sabe muy bien que, a pesar de las pretensiones objetivas de los críticos, la diferencia sexual, es decir lo femenino, funciona como sistema de exclusión del discurso y que, por tanto, inscribir o mostrar la diferencia siempre tiene connotaciones ideológicas para un lector masculino (Luna, 1996: 14).

Esta tensión no solo se resuelve en la práctica letrada de las mujeres, impidienda y condicionada por un imaginario que limita el acceso a la lectura y a la escritura por medio de la ausencia (o borrado) de los referentes y la imposición de teorías sobre la impropiedad de la lectura y la escritura para las mujeres, sino que se proyecta sobre multitud de objetos culturales que se dedican a impedir, limitar, o aislar las mismas. En este sentido, no podemos perder de vista que «cuando aprendemos a leer aprendemos también a imitar modelos y modos de lectura, procurándose nuestra adhesión o repulsa a los mundos representados según un sistema axiológico de valores que va configurando nuestro pensamiento» (1996: 17).¹⁰ Conviene tener en cuenta que, mientras que la labor escritora de las mujeres se impedía por medio de críticas a la mujer erudita, satirizada en la figura de la bachillera, las exégesis positivas de la mujer en literatura también merecían una reflexión teórica, pues más allá de la representación universal de la feminidad, la presencia de la mujer heroica en la poesía épica era asunto de debate para preceptistas como Santos Díez González y su *Instituciones poéticas*

¹⁰ El trabajo de Lola Luna se centra específicamente en las imágenes de la mujer lectora en el Renacimiento y el Barroco, así como en el efecto que estas tuvieron sobre las escritoras. Señala la existencia de dos modelos que coinciden con dos modelos de lectora ideal, la devota y la cortesana. Al modelo de la devota responde la hagiografía de santa Ana enseñando a leer a la Virgen, mientras que al segundo se asemeja la representación de la emperatriz Isabel, de Tiziano (1996: 23). Así, se desprende un acceso parcial a la lectura centrado, sobre todo, en la moralidad y los textos religiosos, y, solo en algunos casos, en la lectura por placer.

(1793), así como su referente más inmediato, Joseph de Jouvancy y sus *Institutiones poeticae* (1718), pues el alma del héroe era considerada eminentemente varonil. Del mismo modo, la crítica de Luzán a las comedias españolas se debía a la indecorosa erudición de sus personajes femeninos (Checa Beltrán, 1998: 72-73).

La instrucción literaria de las mujeres como reto: la paradoja de la desigualdad

Multitud de manuales y tratados abordaron la educación de las mujeres en el periodo, ya fueran traducidos –sobre todo del francés– u originalmente publicados en español. Generalmente centrados en la educación masculina, dedican cierta atención a las mujeres. El manual de Jean-Baptiste Blanchard, *Escuela de costumbres ó reflexiones morales é históricas sobre las maximas de la sabiduría* (1797), traducido por Ignacio García Malo y muy popular en el periodo, dedicaba siete exigüas páginas a la educación de las mujeres en el tomo cuarto. Más espacio se dedica a este asunto en *Erasto, ó el amigo de la juventud* (1797), también traducción del francés, donde se produce una defensa de la educación femenina más allá de los conocimientos morales y domésticos. Otros manuales, los menos, se dedican en exclusiva a la educación femenina, como ocurre en *Comentario de D. Joseph Isidoro Morales al Exc. Señor D. Joseph de Mazarredo sobre la enseñanza de su hija* (1796), donde el autor aconseja cómo educar a Juana, distinguiendo «las nobles modales, artes y habilidades del cuerpo» de «la instrucción del entendimiento en las disciplinas y enseñanzas convenientes al sexo» (1796: 9). Mientras que las primeras resultan esenciales para hacer de la mujer una buena madre y esposa, entre las últimas destaca el interés del autor por sancionar la enseñanza del latín entre las mujeres, que considera «cosa harto agena y distante de la educación de una señora» (1796: 4). Asimismo, aduce diferencias sexuales y de tiempo para la menor educación de las mujeres, pues es «ser mas corta en las mugeres que en los hombres la edad destinada para la educación que es un motivo mas para abreviarles á aquellas este camino, y no hacerles perder el tiempo en estudios demasiado profundos» (1796: 11). Los estudios considerados adecuados para las mujeres son, según Morales, la gramática, los idiomas, particularmente el francés o italiano, la memorización de textos literarios, algunos conocimientos de historia y geografía, y la lectura de poemas, excluyéndose sin argumento alguno la lectura de novelas: «aquellos escritos que imitando la historia en el plan de la narración y texido del discurso, son en el fondo mera fábula y ficción inventada para dar lecciones y documentos de moral» (1796: 19). En todos los casos, su aproximación a estos asuntos debe

ser siempre somera, pues «no debe dedicarse a ellos tanto que quiera apurarlos» (1796: 41).¹¹

Estas máximas fueron igualmente defendidas por algunas escritoras, como prueba el *Discurso sobre la necesidad de la buena educación de las mugeres* (1807), de María Ponce de León y María Espinosa y Tello. Asimismo, en las primeras décadas del Ochocientos este tipo de manuales se popularizaron enormemente, lo que prueba el mayor interés que despertó la educación formal de las mujeres en los años venideros. Se publicaron trabajos como *Manual de las señoritas ó arte para aprender cuantas habilidades constituyen el verdadero mérito de las mugeres, como son toda clase de costura* (1827), *Bibliothèque choisie pour les dames* de Adelaide Dufrenoy, cuyos múltiples volúmenes vieron la luz entre 1818 y 1822, en los que se recogían textos literarios específicamente seleccionados para la formación femenina, o *El té de las damas: conversaciones agradables e instructivas entre varias señoras: en las cuales solo se trata de cosas pertenecientes al bello sexo, comprendiéndose su historia en general y particular* (1827).

En general, tal como apunta Checa Beltrán (2007: 753-754), la respuesta al debate sobre la necesidad de una instrucción para las mujeres resulta enormemente variada en el contexto ilustrado, pero coincide en erigirse en torno a la paradoja de ofrecer una formación intelectual específica para las mujeres que se atenga a las lógicas de la complementariedad de los sexos, por lo que se asume la inferioridad que pretende revertir, al menos parcialmente. Conviene, no obstante, detenerse en dos de los ensayos que plantearon tesis abiertamente favorables a la educación de las mujeres, también en el ámbito literario.

La reivindicación de Vicente del Seixo en el *Discurso filosófico y económico político sobre la capacidad o incapacidad naturales de las mujeres para las ciencias y las artes* (1801)

En 1801 ve la luz el ensayo *Discurso filosófico y económico político sobre la capacidad o incapacidad naturales de las mujeres para las ciencias y las artes; y si en razón de su constitución, o por defecto de su potencia intelectual y organización física deben o no tener otras ocupaciones que las de la rueca, calceta y aguja, como pretenden algunos hombres, o deberá dárseles otra educación que la que se les da*

¹¹ Especialmente interesante para nuestro propósito es la recomendación de la lectura y el aprendizaje de poemas para, entre otras cuestiones, imitar la buena materia, ya que sirve de «auxilio y materia á este ejercicio la lectura de los buenos autores, cuyo escogimiento y orden con que haya de leerlos no necesita especificarse aquí» (1796: 15). Para ello, se recomienda «aprender de coro muchos lugares de nuestros escritores y de los extranjeros: que es el camino mas breve y cómodo para conseguir la imitación de los buenos autores» (1796: 17). En este sentido, el manual supone un buen ejemplo de los avances educativos en materia de lectura para las mujeres, siempre supeditados a una utilidad práctica, siendo la principal sus labores domésticas.

actualmente, y cual sea esta, del gallego Vicente del Seixo (1747-1802). En él se patentiza elocuentemente el debate abierto en el tránsito de los siglos XVIII y XIX en torno a la necesidad de proveer a las mujeres de una educación igual a la de los hombres, si bien cabe señalar que esta tesis se concilia con una mirada que no contraviene las lógicas de la complementariedad de los sexos.

El ensayo de Seixo, economista, agrónomo y filósofo de mentalidad ilustrada que formó parte de la Sociedad Económica Matritense, destaca por presentar unas ideas claramente avanzadas para su época, pues reivindica la igualdad intelectual, moral y social entre hombres y mujeres, denuncia la situación presente, pues «no se puede pasar la vista por el sistema que han adoptado los hombres para con las mugeres, sin verter lágrimas de sentimiento y de horror» (1801: 2), y fía las desigualdades existentes entre los sexos a las diferencias en la educación que se les provee a unos y a otras. Todo esto lo hace desde una lógica profundamente católica, pues considera que «empeñarian el cetro del libre ejercicio de todas las facultades y talentos con que las dotó abundantemente el Ser supremo para regenerar el orden de su creación» (1801: 11-12) si se las educara en igualdad.

Como señala Bolufer Peruga, la posición de Seixo se puede englobar junto a la de otros ilustrados europeos en la medida en que apoya la delimitación social de círculos propiamente masculinos y femeninos en virtud de una complementariedad de los sexos que no necesariamente se entiende como una relación de inferioridad. Sin embargo, en la práctica termina siéndolo, pues la argumentación en favor de la igual capacidad de las mujeres para las tareas intelectuales no se lleva a sus últimas consecuencias, por lo que en ningún caso se propondrá su intervención en el ámbito político. Estas diferencias en las aptitudes e inclinaciones se justifican en la «natural disposición de unos y otras para desempeñar cometidos diferenciados» (2009a: 332), considerándose la intervención de las mujeres en la sociedad un signo de cultura y civilización frente a otras sociedades menos avanzadas. Así, el discurso de Vicente del Seixo culpa a Mahoma y sus «partidarios» de hacer a las mujeres unos «dioses materiales, sin otro destino que el de perpetuar y eternizar, digámoslo así, la sensualidad amorosa» (1801: 3), a la vez que asume que «la estructura y organización de la muger, es mas delicada, mas sutil, y mas sensible que la del hombre» (1801: 5).

Seixo parte de la idea de que la prosperidad social depende de la educación de las mujeres, si bien no define cómo debe ser esta educación —«Quál sea el género de educación mas propio para las mugeres, y quales sus límites en el estado social, son puntos de disputa» (1801: 4)— y la supedita a la obligación de la maternidad, argumento de utilidad social que se apoya en las cualidades naturales de la mujer:

Platon, dice, que las madres son que se hacen las primeras escuchar de sus hijos: que dando a estas la misma educacion que á los hombres, inspirarian luego á sus tiernos discípulos el amor á la religion, á la virtud, á las buenas costumbres, al verdadero ánimo, y el gusto á las ciencias y bellas artes: que si la mas preciosa porción de un Estado son los hombres fuertes, robustos, animosos y sábios , contribuirian igualmente á la felicidad del mismo Estado las mugeres que se hallasen dotadas de todas aquellas qualidades, siendo, como los hombres, individuos y valiosos: que no podría haber para el mismo Estado mayor felicidad que la de poseer en igual número muchos ciudadanos fuertes y bien dispuestos de uno y otro sexo y que seria el único medio de reforzar su poder, la fuerza, la sabiduría, los talentos y el valor, si se hallasen repartidos entre los dos sexos (1801: 156-157).

De ahí que, aunque se trate de una propuesta ciertamente progresista, no estemos ante un posicionamiento en ningún caso radical, o que al menos se muestra pretendidamente ambiguo a este respecto. La desigualdad intelectual de las mujeres es, en su opinión, «un grande absurdo [...] ¿por qué razón habia de ser ménos capaz que la de los hombres para aplicarse á las artes, á los estudios de la filosofía, y distinguirse en ellos con igual, quando no con mas brillante suceso?» (1801: 40-41). En este sentido, considera que la educación que se da a las mujeres «hace una injuria á la naturaleza; pues aunque no hay duda que no todas están en estado de dedicarse al estudio, hay muchas á quienes por sus talentos y circunstancias de nacimiento deberia dárselas toda la instrucción de que fuesen capaces» (1801: 52). Para probar la igual capacidad entre hombres y mujeres aduce toda una serie de ejemplos tomados de la Antigüedad Clásica y la contemporaneidad, tales como la Princesa de Aschkon, presidenta de la Academia de la Lengua rusa y encargada del diccionario, la dramaturga española María Rosa de Gálvez, la pintora Isabel Ramírez, o incluso ejemplos de agueridas luchadoras que se batieron junto a sus conciudadanos en diversas guerras. De este modo, se apoya en un argumento histórico al considerar que las mujeres fueron educadas en la Antigüedad, por lo que para alcanzar una sociedad dichosa se debe restituir dicha igualdad educativa, que revierte positivamente en ella por el papel de las mujeres como madres:

Que interin á esta grande porcion ó mitad del género humano, no se la restituyen sus facultades primitivas, y vuelva á dárselas la educacion del tiempo de los egipcios, de los griegos, atenienses y romanos para que puedan transmitirla al corazon de sus tiernos hijos, no serán mas dichosas las generaciones futuras, ni lograremos dias mas felices por mucho que se trabaje (1801: III-V)

Su interés se centra más bien en los estudios de las ciencias que en la lectura literaria, pues considera que «el saber las mugeres los primeros rudimentos de las ciencias, y mas si se hiciese entre ellas comun, y precediese luego el estudio de la virtud ó ciencia moral, que jamás se ha enseñado, y de que se ignora hasta el nombre, seria una felicidad que no alcanzamos á penetrar» (1801: 59-60). Sin embargo, sí señala la pertinencia de que las mujeres lean otros libros: «no sé porqué no hayan de ponerse en sus manos otros libros que los de devoción; porque los libros científicos rara vez contienen máximas dañosas, y es falso que las mugeres sean mas fáciles que los hombres en abrazarlas» (1801: 59). Como señala Barreiro (1997), el texto de Seixo asume dicha complementariedad de los sexos y concluye que la superioridad masculina para labores de gobierno o la femenina en el plano de la sensibilidad, la imaginación o la urbanidad no impide la igualdad en el plano físico, intelectual y moral, por lo que, a falta de determinar el tipo de educación que se les debe dar, afirma la capacidad de las mujeres para las ciencias y las artes.

Resultan reveladoras, no obstante, las críticas que el ensayo de Seixo despertó en los periódicos contemporáneos. Recoge Checa Beltrán la crítica que Olive realiza del libro en el *Memorial Literario*, en la que, además de sancionar el estilo del autor, realiza una apreciación sobre la falta de novedad de la propuesta, pues «en un estilo confuso y desaliñado, y en frases exóticas y chabacanas se nos dice lo que estamos hartos de saber» (*Memorial literario*, 1802: 53). Ese consenso en torno a la capacidad de las mujeres para instruirse evidencia el alcance de este debate ilustrado –que se venía produciendo décadas antes–, pero que difícilmente encontró respuestas en lo que se refería a definir esa educación en términos de igualdad (Checa Beltrán, 1998: 754), y sobre todo, evidencia una preocupación específica por materializar esta defensa educativa en planes y propuestas para hacer efectiva dicha educación desde postulados ilustrados en el inicio del nuevo siglo.

Las reglas de Sofronia en el *Arte poética fácil* (1801) de Juan Francisco Masdéu

Otro texto fechado en el mismo año que aborda la lectura y la escritura femenina en la España de finales del Setecientos –y nos permite reconstruir los modos de leer y escribir como una mujer en este periodo– es el manual de lectura *Arte poética fácil, en que se enseña la poesía á cualquiera de mediano talento, de cualquiera sexo y edad* (1801). Fue publicado por Juan Francisco Masdéu y de Montero (1744-1817), noble historiador y filólogo jesuita que se vio obligado a vivir entre España e Italia tras la expulsión de la Orden, donde fue muy activo en

el plano cultural y participó en la *Accademia dell'Arcadia*, clave en la constitución del Neoclasicismo.¹² La casuística de la época supuso que su obra no fuera bien recibida en ninguna de las dos penínsulas. Se dedicó al estudio y elogio de la literatura española, destacando especialmente su *Historia crítica de España*, así como a textos sobre gramática o poética, como el que nos ocupa. En este caso, se sirve del molde del diálogo para retomar la tradición clásica de las poéticas preceptistas, renovada a partir de los esfuerzos de Luzán y su tratado *La poética o reglas de la poesía* (1737) o de Francisco Sánchez Barbero (1805). El trabajo se publicó traducido al italiano en Parma dos años más tarde, bajo el título de *Arte poetica italiana di facile intelligenza. Dialoghi familiari diretti ad insegnare la poesia a qualunque persona di mediocre talento, sia uomo, o donna, benché non altro sappia che solo leggere e scrivere*, lo que prueba la vigencia europea de esta preocupación por la lectura femenina.

En *Arte poética fácil* Masdéu no se dirige específicamente al público femenino, pues el título describe la obra como «diálogos familiares en que se enseña la poesía a cualquiera de mediano talento de cualquier sexo y edad». Dedicada a la reina María Luisa, se señala que su principal objetivo es el de facilitar el estudio de la poesía a «la capacidad aun de la tierna Juventud de entrabmos sexos» (1826: s.p.).¹³ Sin embargo, la dinámica que se establece en los diálogos y sus protagonistas establecen una muy marcada orientación hacia la educación femenina, pues estos están protagonizados por un maestro, Metrófilo, y su discípula, Sofronia. No tarda en afirmar el autor que «hago hablar á una discípula, más bien que á un discípulo, para que se entienda, que aun las mugeres pueden instruirse fácilmente en la Poesía, con tal que tengan mediano talento, y sepan leer y escribir» (1826: s.p.). En este sentido, el hecho de que la poesía sea accesible para cualquiera si se enseñan sus reglas de forma sencilla se patentiza en el ejemplo de la mujer, lo que, desde la lógica misógina, prueba la accesibilidad de este conocimiento, además de los sólidos cimientos de dicha misoginia.¹⁴

¹² La obra tuvo una primera edición en Valencia (Oficina de Burguete, 1801) y volvió a reeditarse en 1826 en Gerona (Antonio Oliva). Las citas en el presente artículo se toman de esta última edición.

¹³ Esta dedicatoria solo se mantiene en la versión española, pues en la traducción de 1803 Bodoni, que se encarga de la edición, la suprime tras la derrota por parte de Napoleón de los Borbones de Parma (Astorgano Abajo, 2018: 280).

¹⁴ Masdéu no puede ser considerado un escritor que creyera en la igualdad de性os. Al contrario, en 1797 publicó una sátira bajo el nombre de Madama Sadumè, anagrama de Masdéu, en la que se jactaba de los ideales revolucionarios franceses y de su inconsistencia en lo que se refiere a la consecución de la igualdad de las mujeres y de su implicación política, para él una quimera. Si no fuera por su carácter satírico, el texto se revestiría de una ideología profundamente progresista y avanzada para su tiempo. Su pensamiento coincide con la complementariedad de los性os, entendiendo esta relación como una que no necesariamente expresa la inferioridad de las mujeres. Así, en su crítica a un libro de Zimmerman en 1793, señala la tendencia a la piedad de las mujeres, que no está relacionada con una menor inteligencia. Masdéu se sitúa en su contexto

En esencia, se trata de una poética en forma de nueve diálogos que se ocupan de la «naturaleza y utilidad de la poesía», el «arte de leer y escribir bien», «armonía y tejido del verso», «armonía y construcción del consonante», «armonía y tejido de las composiciones poéticas en general», «naturaleza y construcción de las poesías cortas», «naturaleza y construcción de las poesías largas», «idea del lenguaje, y del estilo poético» y de una «breve noticia de las antiguas fábulas». Los diálogos se centran particularmente en la enseñanza de las principales reglas ortográficas, de rima, versificación, estrofas y lenguaje poético, dedicando una menor atención a los «poemas heroicos y teatrales» y a los materiales temáticos que los conforman. A lo largo de ellos, Metrófilo enseña a Sofronia las reglas básicas para escribir y leer poesía.

El contexto en que se desarrollan estos diálogos permite atisbar la realidad de la lectura para las mujeres en el periodo. Por un lado, se concibe la poesía –tanto su escritura como lectura– como un conocimiento arduo para las mujeres, pues Metrófilo señala que, a pesar del interés por aprender poesía, «siendo mujer y no habiendo estudiado la gramática, ni la retórica, te dicen todos ser imposible» (1826: 1). Este interés provoca burlas hacia Sofronia –«se me ponen á reir, y me tratan como necia» (1826: 1)–, lo que prueba la vigencia de los estereotipos sobre literatas y bachilleras que limitaban el acceso de las mujeres a las letras. Sin embargo, no tarda en señalar el maestro que «no eres tú la necia: lo son los que te hablan así. Es una especie de vanidad muy común entre los hombres, la de tenerse a sí mismos en mucho concepto, porque fueron a las aulas, cuando eran niños» (1).

Sofronia no es descrita como una mujer completamente iletrada a pesar de no haber accedido a las aulas, sino que sabe leer y escribir desde los diez años «como cualquier otra muger» (1826: 22), apunte que resulta de interés por evidenciar la extensión de las prácticas letradas entre las mujeres. A lo largo de los diálogos se va descubriendo como una discípula curiosa y disciplinada, con talento para el arte poético, pues su gusto por la música facilita su comprensión de la armonía del verso, así como también por el teatro, al que confiesa haber asistido en ocasiones para divertirse. Sus intervenciones se caracterizan por estar marcadas por la modestia y el decoro, pues se apoyan en la propia dinámica del diálogo de intención didáctica y en la *captatio benevolentiae* para conformar un complejo de inferioridad femenina que «la lleva a insistir constantemente en su ignorancia y en su torpeza» (García Tejera, 2003: 185). Sin embargo, ello no será óbice para que en ocasiones Sofronia defienda ciertas ideas literarias frente a las de Metrófilo, como por ejemplo ocurre cuando muestre su preferencia por el

como un defensor de la educación de las mujeres sin que ello suponga un alegato a favor de su participación política (Mantelli, 1981: 14-18).

teatro en prosa introducido por «los modernos» (1826: 194), que considera más verosímil que el escrito en verso, único teatro valioso para Metrófilo en virtud de su mayor dificultad y de la tradición dramática.

Por otro lado, Masdéu, por medio de Metrófilo, apunta a la necesidad de una mejor formación literaria que garantice el respeto a la ortografía, tanto entre hombres como entre mujeres: «no solo entre las mugeres, pero aun entre los hombres, son poquísimos los que saben leer y escribir como conviene; y ménos todavía, los que saben dar razón del modo, con que escriben y leen» (1826: 23). De ahí que dedique un capítulo a aclarar cuestiones ortográficas que Sofronia debe conocer para ser poeta, como «por ejemplo, donde se ha de poner la coma, y donde el punto; donde acaba el sentido de un discurso, y donde no acaba; donde se puede cortar la palabra al fin de una raya, y donde no se puede» (1826: 23). Este interés por la ortografía del español contrasta con sus apreciaciones sobre la inutilidad del aprendizaje del latín, lo que en cierto modo implicaba una forma de democratizar el acceso a la misma, sobre todo en el caso de las mujeres, que en muy escasas ocasiones tenían acceso a una educación que incluyera el aprendizaje de las lenguas clásicas.

No será hasta el octavo diálogo cuando Metrófilo recomienda la lectura de los «buenos Poetas, antes de tomar la pluma para escribir». Para leerlos con provecho se sugieren ciertos conocimientos, así como para «imitarlos con acierto» (1826: 217), principalmente las reglas del lenguaje literario y de la métrica. Igualmente, se desaconseja a Sofronia representar las fábulas antiguas «porque bien puedes escribir en verso sobre cualquiera materia con invenciones de tu capricho, sin ir mendigando las de los antiguos» (1826: 236), y, sobre todo, porque son numerosas, indecentes e inverosímiles, razones por las que Metrófilo desea que se destierren de la poesía, a pesar de considerar necesario su estudio para comprender a los poetas antiguos y modernos. Sin embargo, en el último diálogo se resumirán brevemente los principales materiales míticos del mundo grecorromano.

Por último, cabría señalar que es la actitud pedagógica de Masdéu lo que diferencia esta de otras preceptivas literarias del periodo. Su repercusión fue, sin embargo, limitada. Entre las razones que se pueden aducir, quizás se cuente la misoginia, pues, como señala García Tejera (2003: 188), pocos autores posteriores lo mencionan, y los que lo hacen eluden referirse a que una mujer sea la destinataria de estas lecciones, o incluso, cuando lo hacen, como ocurre en el caso del Conde de la Viñaza, relacionan el escaso valor de la obra con su orientación femenina.

A modo de conclusión

Esta aproximación a algunos textos sobre la educación femenina en el tránsito de los siglos XVIII y XIX nos permite atisbar con mayor claridad los términos en que se produjo este debate sobre la capacidad de las mujeres para participar en la cultura letrada que el siglo de las luces promovió y defendió, pero que aún en sus postrimerías seguía siendo un acalorado asunto de debate tanto en España como en el resto de Europa, por lo que conviene atender al mismo desde un plano transnacional. Si bien es cierto que la Ilustración trajo consigo una inequívoca extensión de las prácticas lectoescritoras entre la población femenina, se trató de un debate que se anclaba en una tradición misógina que planteaba el acceso condicional de las mujeres a la cultura letrada. A la ya habitual comprensión de la mujer de letras como una excepción a la regla o como una mujer varonil, se sumó un nuevo tipo de lectora y escritora moral, ocupada exclusivamente de temas propiamente femeninos y cuya participación en la esfera pública no suponía ni un desafío a la hegemonía patriarcal, ni una asunción de igualdad, pues su actividad literaria se regía por dinámicas de complementariedad y de supervisión.

Ante el peligro que suponía que se convirtieran en malas lectoras, se orquestó un control masculino sobre qué leían y un temor por cómo leían, pues las dudas sobre su capacidad para la lectura crítica y su tendencia a una lectura emocional implicaban un riesgo *per se*. Estos miedos se avivaban ante la literatura, cuya utilidad social era menor por estar orientada al ocio. Por una parte, se temía que confundieran la realidad de la ficción, así como también que se dejaran llevar por ejemplos morales reprobables y se dudaba de su capacidad para apreciar la literatura estéticamente. Admitir que el bello sexo se guiaba por la razón y no exclusivamente por los sentimientos implicaba sumar a las mujeres al proyecto de progreso social ilustrado. Sin embargo, la cautela ante la participación de las mujeres en la República de las letras demuestra los infranqueables muros a los que debieron enfrentarse, ya fuera en calidad de escritoras o de lectoras.

Leer como una mujer implicaba la presunción de una impericia que impedía considerarla una lectora crítica o erudita. Si el buen gusto era clave para ello, este no estaba al alcance de todos, mucho menos de las mujeres, que carecían de medios para «educarse para descubrir el sentido interno de las bellezas presentes en una obra literaria» (Rodríguez Sánchez de León, 2023: 234). Aunque esta posición progresista no sea hegemónica, la discusión entre los reformistas ilustrados se centró en ofrecer dichos medios, de modo que se pone en duda el discurso que asume una incapacidad de orden natural para la lectura y la

escritura y se apunta a la reforma social como fórmula para la consecución de una formación letrada entre las mujeres.

Incluso entre quienes defendieron la necesidad de educar a las mujeres y su participación en las arenas literarias se atisban sesgos profundamente misóginos que inundan los argumentos que esgrimen para defender la igualdad de los sexos. Así, tanto Vicente del Seixo como Juan Francisco Masdéu coinciden en la necesidad de que las mujeres reciban una instrucción intelectual, pero esta se supedita a su función social como madres y esposas, y en ningún caso debe atentar contra la moral o suponer un ejercicio que aleje al bello sexo de sus obligaciones, ni mucho menos la asunción de esta capacidad intelectual implica una defensa de la participación femenina en el ámbito político. Mientras que Vicente del Seixo integra la defensa de la educación femenina en el marco del discurso de la complementariedad de los sexos, en el caso de Masdéu, además, la instrucción literaria de Sofronia en el arte poética fácil sirve para probar inequívocamente la accesibilidad de la literatura para todos, por lo que se asienta en la consideración de la mujer como un individuo intelectualmente inferior. Desde esta óptica, conviene valorar el ejercicio progresista que autores como Seixo o Masdéu realizan en defensa de la educación femenina y situarlos en el marco de un discurso posibilista que comparten con intelectuales como Josefa Amar y Borbón, Madame de Genlis o Inés Joyés. En definitiva, lejos de amainar, el inicio del siglo XIX trajo consigo la construcción de un binomio en torno a las maneras de leer que opone una imagen perniciosa de la mala lectora a la dialéctica de la lectora moral, a cuyo andamiaje contribuyeron los teóricos y tratadistas ilustrados, que establecieron los límites que debían regir el ejercicio intelectual femenino.

Bibliografía

- AMAR Y BORBÓN, Josefa (1994), *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*, ed. de María Victoria López-Cordón, Madrid, Cátedra [1^a ed.: Madrid, Benito Cano, 1790].
- ASTORGANO ABAJO, Antonio (2018), «Ideología e imprentas en el jesuitismo expulso. Bieasini versus Bodoni», *Cuadernos de Ilustración y Romanticismo*, n.^o 24, págs. 269-301.
- ARIAS DE SAAVEDRA ALÍAS, Inmaculada (2017), «Lectura y bibliotecas de mujeres en la España del siglo XVIII. Una aproximación», *Cuadernos de Ilustración y Romanticismo*, n.^o 23, págs. 57-82.
- BARREIRO BARREIRO, Xosé Luis (1997), «Ilustración, censura e reivindicación das mulleres. Vicente do Seixo (1747-1802)», en Xosé Luis Barreiro Barrei-

- ro, Martín González Fernández y Luis Rodríguez Camarero (coords.), *Censura e Ilustración: XX Aniversario da Fundación da Facultade de Filosofía e CC. da Educación*, Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela, págs. 95-138.
- BOLUFE PERUGA, Mónica (2009a), «Debate de los sexos y discursos de progreso en la Ilustración española», en Francisco Colom González (ed.), *Modernidad iberoamericana. Cultura, política y cambio social*, Madrid, Iberoamericana-Vervuert, págs. 321-351.
- (2009b), «[Mujeres de letras. Escritoras y lectoras del siglo XVIII](#)», Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- (1998), *Mujeres e Ilustración: la construcción de la feminidad en la Ilustración española*, Valencia, Diputación Provincial de Valencia.
- CATELLI, Nora (1995), «Buenos libros, malas lectoras. La enfermedad moral de las mujeres en las novelas del siglo XIX». *Lectora: revista de dones i textualitat*, n.º 1, págs. 121-133.
- CHECA BELTRÁN, José (2007), «Notas sobre la mujer en el pensamiento literario de principios del siglo XIX», en María Victoria Utrera Torremocha, y Manuel Romero Luque (coords.), *Estudios literarios in honorem Esteban Torre*, Sevilla, Universidad de Sevilla, págs. 747-760.
- (1998), «Apuntes sobre poética y machismo», *Salina: revista de lletres*, n.º 12, págs. 70-75.
- CORREA RAMÓN, Amelina (2006), «El siglo de las lectoras», en María Pilar Celma Valero y Carmen Morán Rodríguez (eds.), *Con voz propia: la mujer en la literatura española de los siglos XIX y XX*, Valladolid, Instituto Castellano y Leonés de la Lengua, págs. 29-39.
- FLINT, Kate (1995), *The Woman Reader, 1837-1914*, Oxford, Oxford University Press.
- GARCÍA TEJERA, María del Carmen (2003), «También Sofronia puede aprender poesía. (El arte poética fácil de J. F. Masdeu)», en Gloria Espigado Tocino y María José de la Pascua Sánchez (eds.), *Frasquita Larrea y Aherán. Europeas y españolas entre la Ilustración y el Romanticismo*, Cádiz, Universidad de Cádiz, págs. 181-192.
- GRANDEROUTE, Robert (1987), «De “L’Éducation des filles” aux “Avis d’une mère à sa fille”: Fénélon et Madame de Lambert», *Revue d’histoire littéraire de la France*, vol. 87, n.º 1, págs. 15-30.
- GONZÁLEZ ALCÁZAR, Felipe (2005), «Teorías sobre la novela en los preceptistas españoles del siglo XIX», *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica*, n.º 23, págs. 109-124.

- GUERCI, Luciano (1988). *La sposa obbediente. Donna e matrimonio nella discussione dell'Italia del Settecento*, Turín, Tirrenia Stampatori.
- HOOCK-DEMARLE, Marie-Claire (1991), *La rage d'écrire. Femmes écrivaines en Allemagne entre 1750 et 1830*, París, Alinéa.
- JAFFE, Catherine (2010), «Lectora y Lectura Femenina En La Modernidad: El Semanario de Salamanca (1793-1798)», *Ayer*, n.º 78, págs. 69–91.
- KNOX, Vicessimus (1778), «On novel reading», *Essays Moral and Literary. Vol. II*. Londres, Charles Dilly, págs. 185-192.
- LASPALAS PÉREZ, Francisco Javier (1991), «La escolarización elemental en España según el censo de Godoy (1797)», *Historia de la educación: revista interuniversitaria*, n.º 10, págs. 203-226.
- LUNA, Lola (1996), *Leyendo como una mujer la imagen de la mujer*, Barcelona, Anthropos.
- LYONS, Martyn (2001), *Readers and Society in Nineteenth-Century France: Workers, Women, Peasants*, Nueva York, Palgrave Macmillan.
- MANTELLI, Roberto (1981), «The Political and Social Ideas of an Enlightened Catholic: The Catalan Jesuit Juan Francisco Masdeu (1744-1817)», *Archivum Historicum Societatis Iesu*, vol. 50, págs. 3-47.
- MASDÉU, Juan Francisco (1826), *Arte poética fácil: diálogos familiares en que se enseña la poesía á cualquiera de mediano talento, de cualquiera sexo y edad*, Gerona, Antonio Oliva.
- Memorial literario o Biblioteca periódica de ciencias, literaturas y artes* (1802), «Miscelánea», n.º 20, tomo III, Madrid, Imprenta de Capellanes, págs. 51-53.
- MORALES, José Isidoro (1796), *Comentario de D. Joseph Isidoro Morales al Exc. Señor D. Joseph de Mazarredo sobre la enseñanza de su hija*, Madrid, Imprenta de D. Gabriel de Sancha.
- PEARSON, Jacqueline (1999), *Women's Reading in Britain, 1750-1835. A Dangerous Creation*, Cambridge, Cambridge University Press.
- RODRÍGUEZ SÁNCHEZ DE LEÓN, María José (2023), «Las facultades literarias del alma y la recepción de la literatura en la Ilustración», *La perinola*, n.º 27, págs. 233-253.
- SEIXO, Vicente del (1801), *Discurso filosófico y económico político sobre la capacidad o incapacidad naturales de las mujeres para las ciencias y las artes; y si en razón de su constitución, o por defecto de su potencia intelectual y organización física deben o no tener otras ocupaciones que las de la rueca, calceta y aguja, como pretenden algunos hombres, o deberá dárselas otra educación que la que se les da actualmente, y cual sea esta*, Madrid, Repullés

- SHERIDAN, Richard Brinsley (1905), *The Rivals*, Nueva York, E.P. Dutton & Company.
- SHEVELOW, Kathryn (1989), *Women and Print Culture. The Construction of Femininity in the Early Periodical*, Londres, Routledge.
- SOUBEYROUX, Jacques (1996), «La alfabetización en la España del siglo XVIII», *Historia de la educación: revista interuniversitaria*, n.º 14-15, págs. 199-233.
- TALAMANTE, Laura y ABANG, Jasmine (2021), «Education During the Enlightenment: Women Engaging Critical Inquiry», *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, vol. 32, n.º 1, págs. 37-59.
- TEIMAN, Gillian (1992), *The Female Ideal and the Female Voice: Ideology, Resistance, and Accommodation in the Tatler and Spectator, the Female Tatler, and the Female Spectator*, York, York University.
- The Sylph* (6/10/1796), «Number V», Londres, Longman & Debrett, pp. 32-40.
- VIÑAO FRAGO, Antonio (1998), «Alfabetización e ilustración, diez años después (de las evidencias directas a las indirectas)», *Bulletin Hispanique*, vol. 100, n.º 2, págs. 255-270.
- VOGORINČIĆ, Ana (2008), «The novel-reading panic in 18th-century in England: An outline of an early moral media panic», *Medijska istraživanja: znanstveno-stručni časopis za novinarstvo i medije*, vol. 14, n.º 2, págs. 103-124.