



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras

La educación científica del siglo XIX para mujeres en
México y su relación con la fantasía literaria en la novela
Viajes por una oreja de Santiago Sierra

Tesis

que para obtener el título de licenciada en Lengua y
Literaturas Hispánicas

Presenta:

Karla Vanessa Enríquez Vargas

Asesor:

Dr. Daniel Gutiérrez Trápaga



Ciudad Universitaria, CD. MX.

2022



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

Introducción.....	3
Justificación	7
1. Educación, literatura y prensa para mujeres en el México del siglo XIX	11
1.1 El pensamiento positivista y el panorama general de la educación en México hacia la segunda mitad del siglo XIX.....	11
1.2 La educación de las mujeres decimonónicas	17
1.3 Educación y literatura para la mujer en la prensa mexicana del siglo XIX	24
2. Lo fantástico literario en la novela de Santiago Sierra.....	35
2.1 Hacia una definición de lo fantástico.....	36
2.2 La fantasía de Viajes por una oreja.....	48
2.2.1 Realidad alterada, duda y sucesos imposibles.....	48
2.2.2. Emociones y sentimientos evocados por lo fantástico	55
2.2.3. El lenguaje de lo fantástico	60
3. Elementos científicos y didácticos presentes en <i>Viajes por una oreja</i>	68
3.1 Recursos para la enseñanza de la ciencia.....	68
3.2 La divulgación científica para mujeres y la participación femenina en la ciencia	76
Conclusiones.....	89
Referencias bibliográficas	94

Introducción

Idealmente, la literatura puede ser leída en la actualidad, en su mayoría, sin ningún inconveniente social, moral o ideológico por hombres y mujeres. Aunque las obras poseen un lector implícito que puede distinguirse por género o edad—caso de la LIJ—, no existe una institución social o intelectual que prohíba a los hombres leer “literatura rosa” ni a un adulto leer cuentos infantiles. Esta mayor libertad para leer obras literarias con la que cuentan los seres humanos hoy en día, como muchas otras prácticas cotidianas de nuestro siglo, no siempre existieron. Hace apenas poco más de un siglo, la sociedad mexicana establecía pautas muy estrictas para regular lo que se debía escribir para las mujeres y qué contenidos debían evitar ser mostrados a este sector de la población. Así que, durante el siglo XIX, existió una gran producción de periódicos y revistas con características particulares dependiendo del público al que estaban dirigidos. En este contexto se inserta la novela *Viajes por una oreja* (1869) de Santiago Sierra.

Las primeras ediciones de la obra datan de 1869 y aparecieron en las publicaciones periódicas *Violetas* y *La Revista de Mérida*. La primera publicación era un periódico literario veracruzano, que circuló entre julio de 1869 y enero de 1870. En esta primera aparición, la novela se integró por ocho capítulos a doble columna, que incluían algunas notas a pie de página escritas por el propio autor. Los capítulos fueron firmados por Santiago Sierra y fechados el 28 de junio de 1869 en Veracruz, México. Sobre esta publicación, Jonathan Gustavo Rico Alonso señala que:

Violetas salía a la venta para el público femenino los domingos desde la imprenta del periódico *El Progreso*, ubicada en el número 631 de la calle de María Andrea. Entre sus páginas de numeración corrida, los escritores Manuel Díaz Mirón, Antonio F. Portilla, Santiago Sierra y Rafael de Zayas Enríquez, todos de tendencia liberal, formaron el equipo de redacción. Algunos de sus colaboradores fueron Francisco Sosa, Alfredo Torroella, Ángel M.

Vélez, Constanza Vereza, Regino Aguirre, Ramón Aldana, José María Bandera, Guillermo Carbó, Cantor de Medellín, Daniel Díaz Casas, Manuel M. Flores, Soledad Manero de Ferrer, José Peón y Contreras, Néstor Rubio Alpuche, Gertrudis Tenorio Zavala, Manuela L. Verna, Clotilde Zárate, entre otros.

[...] Este material hemerográfico dedicado al “bello sexo” veracruzano, al igual que su coetáneo *La Revista de Mérida*, se gestó bajo principios liberales con miras al fortalecimiento de la literatura mexicana. Ambos, en síntesis, fueron frutos de las propuestas nacionales a favor de una literatura propia, pero sin menospreciar otras, por ejemplo, la alemana. Como se sabe, esta literatura propia o mexicana tuvo su epicentro en la Ciudad de México y, en particular, en el periódico *El Renacimiento* (1869), cuyo impulsor fue Ignacio Manuel Altamirano. (217-220)

La segunda aparición de *Viajes por una oreja* fue en *La Revista de Mérida*, tras haber sido vendida por la redacción de *Violetas*. Fue publicada entre septiembre y diciembre de 1869 en el primer año de esta revista, que se describía como un periódico de literatura y variedades, cuyo director y redactor fue Ramón Aldana. En él colaboraron, entre otros, Luis G. Ortiz, Justo Sierra, José García Montero, Diego Bencomo, las señoritas G. Tenorio Zavala y Rita Cetina Gutiérrez y, por supuesto, Santiago Sierra. Entre sus contenidos se encuentran escritos sobre lingüística y arqueología, biografías de personajes ilustres mexicanos, poemas, mitología y literatura antigua yucateca, elogios fúnebres, leyendas, descripciones (de viajes, reuniones, lugares y festividades), ensayos críticos sobre literatura, narraciones de acontecimientos históricos, una obra de teatro, fragmentos de obras literarias muy extensas y la aparición de *Viajes por una oreja*.

Cabe resaltar que *La Revista de Mérida* estaba dirigida a todo el público, pues en su introducción no se menciona que estuviera enfocada a un grupo particular de la población, lo cual explica que se incluyeran textos tan diversos y que los temas expresados en los poemas y narraciones también fueran muy variados. La novela de Santiago Sierra, al igual

que en el primer testimonio, se realizó por entregas y constó de ocho capítulos a doble columna¹.

Por otra parte, la edición de 1874 publicada en *La Biblioteca de los Niños*, fue una revista quincenal que buscaba fomentar la “enseñanza y el recreo de la niñez” (Sierra, “Viajes por una oreja” 1), de la cual Santiago Sierra era redactor en jefe. Esta, cuenta con diez capítulos en lugar de ocho como las primeras versiones, los cuales, al igual que en el caso de *Violetas*, aparecieron por entregas en distintas fechas. Mientras que, las principales diferencias, en cuanto al contenido, entre las primeras versiones de la obra, dirigidas a un público adulto, y la edición infantil se encuentran particularmente en las descripciones más detalladas que Sierra presenta en la edición para niños. Por ejemplo, hacia el final de la novela, cuando el protagonista y sus acompañantes se encuentran con una tortuga galápagos, en las primeras ediciones sólo se menciona lo impresionante que era ver un animal como ese, mientras que en la versión infantil se describe el color, la textura, el peso, las dimensiones y algunos datos históricos sobre el avistamiento de este reptil en las costas de ciertos países.

Además, otras de las modificaciones que la novela sufrió en 1874 fueron: 1) que el protagonista adquiere el nombre de Manuel y 2) que el final es totalmente modificado, pues en la primera versión el protagonista se sumerge en el fondo del mar y luego de algunas peripecias más, ya fuera del agua, es despertado por un mayordomo en su habitación, lo que da pie a que no se sepa si la aventura ocurrió realmente o sólo fue un sueño. Caso contrario a como se presenta el final en la versión de 1874:

¹En las páginas 219 y 221 de *Rescate, estudio y edición crítica de Viajes por una oreja (1869), de Santiago Sierra*, escrito por Jonathan Gustavo Rico Alonso, el autor presenta dos cuadros donde se muestra el número de entregas, capítulos y fechas de aparición de las versiones de *Viajes por una oreja* en *Violetas* y *La Revista de Mérida*.

El terrible batacazo que llevó el infeliz galápagos nos impresionó tan vivamente, que Musschenbroeck se olvidó de contestar, máxime por atender a Buffon que por su extremado apego al carapacho de su exmosa de banquete estaba a punto de desmayarse de dolor.

Yo, por mi parte, me encontraba sano y salvo, contemplando con admiración el cielo que estaba de un bellissimo azul, cuando momentos antes la tempestad parecía brotar de sus abismos. (Sierra, “Viajes por una oreja” 35)

En la versión consultada para este trabajo², la historia es contada por un protagonista masculino del que nunca se sabe el nombre. Este personaje narra cómo es secuestrado por un ser fantástico con características de ave al que nombra Tsun tsun, debido a sus estornudos:

Su cabeza era de loro, el pico proyectaba una sombra gigantesca sobre el plumaje anaranjado de su rostro y llevaba calada una gorra de cuartel [...] El recién colado tenía el cuerpo de un pavo gordo y sobre el pecho, enteramente descarnado, lucía en caracteres azules una inscripción diabólica [+ ▲ ∴ | - Z⁶]

[...] Los ojos de aquella visión estupenda eran chicos y redondos, desapareciendo casi bajo unas enormes cejas encarnadas; pero maliciosos y cintilantes como carbunclos. Gastaba bigotes rubios y patillas blancas y arrastraba majestuosamente por el pavimento una cola de ratón algo repugnante. Como era bípedo, al andar tenía cierto balance gracioso producido por la gordura, y sus patitas de ganso ocupaban cada una en el suelo más espacio de lo que legítimamente puede ocupar una pata. (Sierra 234-236)

Tsun tsun toma al protagonista por una de sus orejas y lo lleva fuera de su hogar, volando, hasta un sitio en medio de una llanura donde contemplan el fenómeno de las trombas o culebras de agua. Luego de este episodio, Tsun tsun lleva al protagonista hasta las islas Canarias donde se reúnen en una cueva con los fantasmas de Alexander von Humboldt, Benjamín Franklin, Pieter van Musschenbroek y George Louis Leclerc, conde de Buffon, para debatir sobre el fenómeno de las trombas marinas.

² En adelante, todas las citas que aparecen en la tesis remiten a la versión de 1869, según la edición de El Colegio de San Luis elaborada por Rico Alonso, pues es la edición que se publicó en una revista para mujeres.

Posteriormente, todos los personajes pasan la noche en la cueva y al día siguiente parten hacia el Mar Amarillo, donde se zambullen y presencian la erupción de un volcán sumergido en el mar. Después, salen a la superficie y son sorprendidos por otra tromba marina. Cuando la situación parece volverse más peligrosa y a punto de salirse de control, el protagonista cierra los ojos y al instante siguiente despierta en su hogar, en la habitación donde Tsun tsun lo había secuestrado y así finaliza la narración.

Justificación

Dado que “el sistema educativo, y el control que el Estado ejerce sobre él, es un elemento fundamental para el funcionamiento de la sociedad” (Barroso 5), conocer la historia y las características de la educación permite comprender mejor el porqué de ciertas condiciones sociales del presente. Por ello, resulta pertinente hacer una aproximación a la educación mediante la literatura, particularmente de aquella que existió en la segunda mitad del siglo XIX, cuando se dio un mayor auge en las publicaciones periódicas, la divulgación de la ciencia y la literatura. En otras palabras, los contenidos de la mayoría de las revistas y periódicos del siglo XIX tenían el objetivo de proporcionar una educación que integrara ciencia, tecnología, humanidades y artes.

Por tanto, se analizarán las relaciones entre la fantasía³ y la educación en la obra decimonónica *Viajes por una oreja*, partiendo de la hipótesis de que las ideas positivistas de razón y ciencia no se encontraban en conflicto con las de imaginación y fantasía dentro de la novela *Viajes por una oreja* durante la segunda mitad del siglo XIX. Al contrario, sostengo que se complementaban para lograr una transmisión de conocimientos más amplia en términos disciplinarios —en tanto que no demeritaba a las artes en favor de la ciencia, ni

³ Para este trabajo se tomará como sinónimos la literatura fantástica y la de fantasía.

viceversa— y sociales, pues contemplaba la educación tanto de hombres como de mujeres, de niños y obreros.

Resulta sobre todo relevante destacar que esta obra, escrita por Santiago Sierra, fue pensada para un público femenino y luego adaptada a un modelo infantil, el cual presenta muchos cambios con respecto a la primera versión. El texto que se tomará para realizar el análisis corresponde a la primera versión, pues otro punto que se abordará en la presente investigación es la manera en que se concebía la educación femenina, en cuanto qué se debía enseñar y qué no a las mujeres, pues pareciera que en su obra, Sierra concibe a las mujeres como individuos con las mismas capacidades intelectuales que los hombres, lo cual durante mucho tiempo fue puesto en duda y que para aquella época ya no era tan cuestionado. Sin embargo, los contenidos de publicaciones para mujeres seguían teniendo ciertas características muy particulares.

Se podría argumentar que *Viajes por una oreja* no fue pensada por el autor como una novela para mujeres y que más bien, debido a que Santiago Sierra trabajaba en *Violetas*, consideró oportuno dar a conocer su obra a través de esta revista. No obstante, para los objetivos de este trabajo, la figura del autor, sus intenciones y pensamientos no resultan relevantes, en tanto que lo que interesa es analizar la manera en que la fantasía se utiliza como recurso didáctico dentro de una novela cuyos lectores fueron, al menos en un principio, mujeres, pues fue publicada en una revista que estaba pensada para ser consumida por este sector de la población. Tal como menciona Roland Barthes en *La muerte del autor*:

el autor es un personaje moderno, producido indudablemente por nuestra sociedad, en la medida que ésta, al salir de la Edad Media y gracias al empirismo inglés, el racionalismo francés y la fe personal de la Reforma, descubre el prestigio del individuo [...] un texto está formado por escrituras múltiples, procedentes de varias culturas y que, unas con otras,

establecen un diálogo, una parodia, una contestación; pero existe un lugar en el que se recoge toda esa multiplicidad, y ese lugar no es el autor, como hasta hoy se ha dicho, sino el lector: el lector es el espacio mismo en que se inscriben, sin que se pierda ni una, todas las citas que constituyen una escritura; la unidad del texto no está en su origen, sino en su destino. (66 y 71)

Esta importancia del lector es reafirmada por Hans Robert Jauss en su teoría de la recepción. En la cual, plantea que un texto es asimilado por el lector dentro de un sistema referencial que denomina horizonte de expectativas. Este horizonte es lo que el lector espera de su lectura de la obra: “es un sistema referencial, objetivable, de expectativas que surge para cada obra, en el momento histórico de su aparición, [implica el] conocimiento previo del género, de la forma y de la temática de la obra, conocidos con anterioridad así como del contraste entre lenguaje poético y lenguaje práctico” (Rodríguez 5). Así, lo que se propone analizar en el presente trabajo de investigación no está enfocado en el autor sino en el lector, en este caso, las mujeres que consumían la revista *Violetas* y su contexto sociocultural⁴.

Por otra parte, gracias al rescate crítico de Rico Alonso es posible iniciar estudios sobre *Viajes por una oreja*. En dicho trabajo, presenta una amplia investigación biográfica de Santiago Sierra, así como un recuento de su producción literaria y la versión anotada de la novela. No obstante, Rico Alonso, hacia el final de su trabajo, señala que aún faltan análisis de otro tipo, como los literarios y de otras disciplinas, con la intención de que:

el autor campechano forme parte del parnaso mexicano; que deje de ser considerado como un autor de segundo orden, marginado o subalterno; pruebas suficientes hay de la calidad de sus escritos (por la modernidad de sus ideas, sólo por citar un ejemplo) que le permiten colocarse al lado de nuestros literatos clásicos; no debería señalarse más como una sombra de su hermano o un Justo Sierra en potencia. (214)

⁴ Sumado a esto, debido a la pandemia actual resulta complicado obtener información y responder a otro tipo de interrogantes relacionadas con la vida de Santiago Sierra.

En el presente trabajo, se abordará desde el análisis literario la novela *Viajes por una oreja*. Por esto serán analizados los elementos fantásticos, científicos y educativos dentro de la obra para poder comprobar o refutar la hipótesis que se ha propuesto. Para ello, en el capítulo uno, se presentará la situación de la educación, la literatura y la prensa femeninas en México durante el siglo XIX. Primero se expondrá el tema del positivismo y su relación con la educación en general, para después profundizar en la educación de las mujeres y, al final de este capítulo, se presentará el estado de la cuestión sobre la prensa femenina y la educación para las mujeres en el siglo XIX, con especial énfasis en la segunda mitad. En el capítulo dos, se expondrá el marco teórico sobre el tema de lo fantástico en la literatura a partir de los estudios realizados por Tzvetan Todorov, David Roas y Flora Botton. Además, en este mismo capítulo, se analizarán los elementos de lo fantástico que aparecen en *Viajes por una oreja*, de acuerdo con lo propuesto por David Roas y Flora Botton. Mientras que, en el capítulo tres, se realizará el análisis de los elementos científicos y didácticos presentes en la obra, a partir de la situación de la educación femenina en el México del siglo XIX. Finalmente, se presentan las conclusiones y la bibliografía.

Capítulo I

Educación, literatura y prensa para mujeres en el México del siglo XIX

Antes de entrar de lleno en la novela, el tema de lo fantástico literario y su relación con lo científico, es necesario conocer el contexto social de la educación, la prensa y la literatura para mujeres en el México decimonónico. Esto, con la intención de entender el porqué de la presencia de ciertos contenidos dentro de las revistas dirigidas a un público femenino y su relación con la publicación de *Viajes por una oreja* en 1869. Por ello, a lo largo de este primer capítulo se profundizará en las características y planteamientos del positivismo, corriente ideológica que dominaba los ámbitos intelectuales en México durante la segunda mitad del siglo XIX. También, se abordarán las características particulares de la educación femenina y se realizará un recorrido por aquellas investigaciones que han estudiado el tema de la prensa, la literatura y la educación femenina en el México del siglo XIX. Además, se hará mención del Romanticismo, como “actitud estética y vital”, para comprender mejor ciertas características de la novela, pues este movimiento influyó gran parte de las producciones artísticas del México de finales del siglo XVIII y hasta el último tercio del XIX.

1.1 El pensamiento positivista y el panorama general de la educación en México hacia la segunda mitad del siglo XIX.

Tras la revolución intelectual ocurrida en Europa durante el siglo XVIII, conocida como Ilustración, los pensadores del siglo XIX retomaron aquellas ideas de razón, ciencia y libertad. Algunos comenzaron a cuestionarlas, pero muchos otros las modificaron y fortalecieron. Este fue el caso de Augusto Comte (1798-1857), quien planteó una corriente de pensamiento basada en el orden y el progreso. Dicho progreso se fundamentó en la idea

de la existencia de tres estadios: teológico, metafísico y positivo, por los que debía transitar el ser humano a lo largo de la historia.

En su *Discurso sobre el espíritu positivo* (1844) Comte refiere el estado teológico o ficticio como “una época en que el espíritu humano está aún por bajo de los problemas científicos más sencillos, busca ávidamente, y de un modo casi exclusivo, el origen de todas las cosas, las *causas* esenciales, sea primeras, sea finales, de los diversos fenómenos que le extrañan, y su modo fundamental de producción; en una palabra, los conocimientos absolutos” (8). Sobre el estado metafísico o abstracto señala:

intenta sobre todo explicar [como la teología] la íntima naturaleza de los seres, el origen y el destino de todas las cosas, el modo esencial de producirse todos los fenómenos; pero en lugar de emplear para ello los agentes sobrenaturales propiamente dichos, los reemplaza, cada vez más, por aquellas entidades o abstracciones personificadas, cuyo uso, en verdad característico, ha permitido a menudo designarla con el nombre de ontología. (11)

Por último, el pensamiento humano debía llegar al estado positivo o real en el que “el espíritu humano renuncia desde ahora a las investigaciones absolutas que no convenían más que a su infancia, y circunscribe sus esfuerzos al dominio, desde entonces rápidamente progresivo, de la verdadera observación, única base posible de los conocimientos accesibles en verdad, adaptados sensatamente a nuestras necesidades reales” (13). Para Comte, este conocimiento debía advertir que “este estudio de los fenómenos, en lugar de poder llegar a ser, en modo alguno, absoluto, debe permanecer siempre *relativo* a nuestra organización y a nuestra situación” (14). Otra característica relevante de este estadio era lo colectivo, pues “tales fenómenos no son simplemente individuales, sino también, y sobre todo, sociales, puesto que resultan, en efecto, de una evolución colectiva y continua, todos cuyos elementos y todas cuyas fases están en una esencial conexión” (14).

El estadio positivo “era la culminación de la historia, era el momento en el que todos los individuos iban a pensar conforme a la manera correcta de pensar” (Kaufman 326). ¿Y cuál era esa manera correcta de pensar? Aquella que “se apoyaba sobre los hechos, sobre la experiencia, sobre las nociones *a posteriori*” (Kaufman 329). La idea de orden fue una modificación a la línea de pensamiento ilustrada, pues mientras que el Siglo de las Luces se caracterizó por buscar la revolución y la ruptura, sobre todo con el Antiguo Régimen, en el siglo XIX el positivismo buscó la armonía y el equilibrio de la sociedad. El hecho de que el positivismo sólo aceptara como correcto, real y verdadero aquello que pudiera experimentarse, observarse y por tanto comprobarse, desembocó en una ruptura total con el pensamiento religioso. “La actitud hostil ante la religión tradicional era de esperarse, pues Comte la consideraba como una etapa superada del desarrollo de la humanidad” (Tollinchi 1086). Además, “Comte había tratado de sustituir el cristianismo por su sistema que incluía una religión de la humanidad totalmente antropocéntrica y totalmente inmersa en la fe en la ciencia” (Tollinchi 1085).

Al igual que el resto de movimientos intelectuales del siglo XVIII, el positivismo pronto se extendió a otros territorios fuera de Europa, en el caso de México fue introducido de manera directa por Gabino Barreda durante la última presidencia de Benito Juárez (1867-1871), a pesar de la oposición de la facción conservadora. Ya desde la promulgación de la Constitución de 1857, se había iniciado la ruptura del Estado con la Iglesia, se buscaba el orden y la armonía nacional, y se pretendía modernizar al país mediante la industrialización, derivada de los descubrimientos científicos. Fue así que “se determinó que la educación transmitiría en la población la unidad nacional, haría del liberalismo la ideología oficial y moldearía los rasgos distintivos del mexicano liberal” (Ramírez 156). Dado que la línea de pensamiento fundada por Comte concebía la educación como un

sistema que preparaba a los individuos para el orden social, en el que tendrían que vivir una vez convertidos en adultos, y defendía una sociedad basada en el “amor, orden y progreso”, los intelectuales mexicanos decidieron tomar al positivismo como modelo y guía para reformar el sistema educativo (Ramírez 156).

Por su parte, el Romanticismo⁵ como movimiento puede ubicarse entre los años cincuenta del siglo XVIII y el comienzo del último tercio del siglo XIX. Tiene como rasgos característicos, de acuerdo con lo señalado por César Vallejo, citado en la tesis de Monserrat Galí:

1.El amor a la naturaleza que se expresa en las interrogaciones que el poeta hace a la misma, en busca de una relación secreta entre las bellezas naturales y las del espíritu. 2. El espiritualismo filosófico. 3. La fantasía ardorosa y la fecundidad en la producción artística. 4. La tendencia al individualismo y la libertad en los ideales, que a raíz de las guerras napoleónicas (para nosotros las luchas de independencia) se expresan en el patriotismo. 5. La superstición religiosa. 6. Ternura exquisita y por consiguiente intensa elevación de poesía emotiva. (Galí 6)

Galí Boadella apunta que el Romanticismo convivió con otras corrientes de pensamiento y a diferentes niveles de la vida social: política, educación, literatura, etcétera. Lo que conllevó varias contradicciones, por ejemplo, en el caso de México, que varios escritores con ideas liberales fueran muy conservadores en sus escritos y, por el contrario, autores que se identificaban con una posición conservadora, escribieran con mucha libertad al romper con los moldes de las normas clásicas. Además, para la autora “cuando un estilo, en este caso el romanticismo, se impone en las expresiones literarias y artísticas de una sociedad es porque hay una mentalidad y una sensibilidad aptas para reconocer, entender y

⁵ Debido a que el objetivo de esta tesis es analizar la relación entre la educación científica para mujeres y la fantasía literaria en *Viajes por una oreja*, no se profundizará tanto en el tema del Romanticismo en México, aunque se tomará en cuenta para explicar algunos rasgos particulares presentes en la novela de Santiago Sierra. Para los interesados en saber más sobre el tema del Romanticismo en México, se puede consultar la tesis de doctorado de Monserrat Galí Boadella, *Historias del bello sexo: la introducción del Romanticismo en México*.

recibir este nuevo estilo”. Esta mentalidad y sensibilidad que Monserrat Galí menciona surgen a partir de la transformación urbana y la industrialización. Al llevar una vida mecanizada, muy delimitada en cuanto a espacio y tiempo, surge la necesidad de buscar libertad y mirar hacia el pasado. Esto, derivó en la aparición del concepto de tradición y el desarrollo de disciplinas con una fuerte conciencia del pasado, como la arqueología y la historia del arte, ambas de suma importancia para el Romanticismo, ya que uno de sus principios consistía en la nostalgia del pasado.

Por otro lado, a lo largo de la primera mitad del siglo XIX, los problemas de la educación mexicana radicaban principalmente en 1) ausencia de la institucionalización de colegios y academias; 2) falta de unificación en los contenidos que se impartían en las escuelas; 3) inasistencia; y 4) escasez de materiales escolares en las aulas. La ausencia de la institucionalización estaba ligada a la falta de unificación de los contenidos que se impartían, pues a pesar de que la educación estaba “bajo la inmediata supervisión del ayuntamiento [...] [se hacía hincapié] en la enseñanza del catolicismo” (Staples 176) y a partir de la Guerra de Reforma “se rompió para siempre la convivencia y el consenso en cuanto al papel que debía desempeñar la doctrina cristiana en la educación de los jóvenes” (Staples 178), con lo cual, las escuelas particulares—apoyadas económicamente por la Iglesia—y las escuelas subsidiadas por el gobierno, comenzaron a tener diferencias respecto a los planes de estudio que se impartían en cada una.

El problema de la asistencia se encuentra señalado en documentos desde 1837, pero es entre 1866 y 1872 que se le da mayor importancia. La marcada inasistencia escolar tenía diversos orígenes: la preferencia de los padres por educar a sus hijos en casa, la pobreza de la mayoría de la sociedad que orillaba a la predilección por la instrucción en algún oficio, etcétera. Es así que se ponen en marcha una serie de esfuerzos para aumentar la asistencia

en las escuelas, como la gratuidad de los cursos, la impartición de clases en distintos horarios, abrir mayor cantidad de escuelas, aplicar multas a los padres e incluso, Josefina Granja Castro muestra una propuesta de 1871, que buscaba hacer obligatoria la asistencia a la escuela de la siguiente manera: “Que los niños de ambos sexos, que desde las ocho á las doce del día y desde las dos a las cinco de la tarde se encuentren jugando o vagando por las calles sean conducidos a la escuela o amiga gratuita más inmediata por el primer agente de policía que los encontrare” (127). En el caso particular de las mujeres, se privilegiaba la educación en casa y dirigida por la madre porque la mayoría de la sociedad consideraba que la educación fuera de casa era el origen de todas las malas costumbres e incluso que la virtud de las mujeres podría ser corrompida, tal como señala Staples en un testimonio de 1842: “Un padre de familia explicó que [...] el preceptor era joven, por lo que temía [...] que se pudiera perjudicar su honor y el de su hija” (186).

En tanto que, el problema de la escasez de materiales se encontraba relacionado con la disputa por la laicidad de la educación, pues, durante las primeras décadas del siglo XIX, las constantes guerras (de Independencia y la Intervención norteamericana) habían dejado al Estado sumido en una crisis económica, que poco podía garantizar el subsidio de las escuelas públicas, frente a las privadas ligadas a la doctrina cristiana. Uno de los materiales más escasos y solicitados sin duda eran los libros, que muchas veces fueron reemplazados por los periódicos, revistas y folletos, al ser más baratos y de más fácil acceso, pero que permitían la transmisión del conocimiento. Estas publicaciones periódicas fueron patrocinadas por distintas asociaciones literarias y musicales (por ejemplo, la Academia de San Juan de Letrán, el Liceo Hidalgo y el Liceo Mexicano), que además entre 1840 y 1870, patrocinaron escuelas, conferencias, conciertos, exhibiciones de pintura y promovieron la presentación de trabajos de investigación de todo tipo (Staples 235).

Como puede observarse, la enseñanza durante el siglo XIX se encontraba muy poco regulada y con bastantes carencias; sin embargo, la labor de los intelectuales fue fundamental para la transmisión de saberes entre la población. Estos intelectuales estaban influidos por las corrientes de pensamiento de su época, como el romanticismo y sobre todo por el positivismo a partir de la segunda mitad del siglo. Laura Ibarra García explica esta influencia del positivismo entre los intelectuales mexicanos afirmando que:

Antes de la aparición del positivismo nunca se había observado con tanta claridad que las formas de comprensión de los fenómenos residían en una forma específica de explicación, ajena a su causalidad inmanente, y que era posible superarla mediante el surgimiento riguroso de una estrategia metodológica que garantizaba la adquisición de un conocimiento verdadero. [...] Los positivistas mexicanos compartían este optimismo y lo aunaban a sus expectativas sociales: Las nuevas creencias [...] basadas en la observación y la demostración, impedirían el surgimiento de cualquier tiranía, con lo que la violencia y el desorden que había plagado al país desde la Independencia llegaría a su fin. (13)

1.2 La educación de las mujeres decimonónicas

Como ya se ha mencionado, la educación, desde comienzos del siglo XIX, fue un tema al que se le dio mucha importancia, pues como la Ilustración se consideraba una fuente de libertad y progreso para la humanidad, debían buscarse estrategias para que sus postulados llegaran a toda la población. Además, para el mismo pensamiento ilustrado y posteriormente, para el positivista, la educación en una nación era el principal mecanismo para erradicar la ignorancia y las falsas creencias de la población. Claro que las ideas ilustradas debían ser aprendidas y puestas en práctica de manera distinta, dependiendo de si se era hombre o mujer. Mientras que a los varones se les instruía en ciencia y política, a las mujeres sólo se les enseñaba lo básico para saber conducirse en sociedad y dirigirse en las labores del hogar:

Así como al niño en la escuela primaria se le iniciaba en los conocimientos que debían servirle para la vida pública, a la que más tarde se le insertaría, a la niña había que ofrecerle todos aquellos conocimientos que la dispusieran al cumplimiento de sus obligaciones como futura esposa, ama de casa y madre de familia en el conocimiento de los principios relativos al gobierno de la casa y a la crianza y educación de los hijos. (González y Lobo 55)

Durante la primera mitad del siglo XIX, la crisis económica derivada de la Guerra de Independencia hacía muy difícil, desde el gobierno, la apertura y mantenimiento de escuelas, por ello la oferta educativa se concentraba en instituciones dirigidas y administradas por la Iglesia, aun así los niveles de alfabetismo eran muy bajos. No obstante, debido a la gran cantidad de obras literarias que comenzaron a producirse, hubo un gran auge de periódicos con temas políticos y culturales, que fomentaron la lectura en distintos sectores de la población, entre ellos el de las mujeres. Monserrat Galí apunta que en los años cuarenta del siglo XIX es cuando se observa mayor preocupación por la educación de las mujeres y prueba de ello es la proliferación de revistas para el “bello sexo”, donde la mayoría de los artículos que se incluían en ellas eran de carácter instructivo y pedagógico. En la época novohispana, el sexo femenino tenía acceso principalmente a la lectura de misales y obras religiosas y en la gran mayoría de los casos ni siquiera se les enseñaba a escribir. Esto se debía a que las normas sociales dictaban que la mujer debía estar completamente bajo la tutela de los varones, ellos debían encargarse del cuidado, mantenimiento y educación de las mujeres de su familia. Por tanto, “el bello sexo” no tenía necesidad de aprender otras actividades que no fueran aquellas relacionadas con las labores del hogar. A pesar de esto, los editores de las revistas femeninas que se imprimieron durante el siglo XIX e incluso ya desde el XVIII “tenían en mente que la mujer podía servir como un instrumento educador, la concebían como ‘educadora de patriotas’, pero había

primero que cultivarla, para que posteriormente educara y transmitiera estos conocimientos a sus hijos” (Mendoza y Sánchez 4).

Fue así que, desde finales del siglo XVIII y principios del XIX, con obras como *La Quijotita y su prima* y revistas dirigidas a mujeres, como *El Iris*, el teatro costumbrista y romántico, se proponía la educación femenina como concreción de la modernidad social del nuevo régimen. No obstante, su educación debía estar encaminada al mejoramiento de la nación y no a su propio beneficio intelectual. Debido a los debates en torno a lo que era o no conveniente enseñarles a las mujeres, durante algunas décadas más, la educación femenina no tuvo cambios significativos. Y fue hasta 1856 que, con el diseño del primer plantel oficial de educación secundaria para niñas, por primera vez se contempló, dentro de la educación formal, la enseñanza de historia y geografía a las mujeres. Este plantel en la Ciudad de México, estaba destinado a niñas de 14 años en adelante que ya hubieran cursado las llamadas “primeras letras”, pertenecientes a las clases media y alta, no tendría ningún costo, pues se pretendía que fuera sostenido por el Estado y la matrícula sería de sólo 25 becarias. El plan de estudios incluía las siguientes asignaturas:

- a) Estudio de religión y moral cristiana y “social”, cuya enseñanza debía basarse en las máximas del Evangelio y en los autores más acreditados en tan importantes materias.
- b) Gramática castellana, poesía y literatura.
- c) Música, dibujo y nociones de pintura.
- d) Bordado en todos sus ramos, elaboración de flores artificiales y jardinería.
- e) Historia general –antigua y moderna–, historia particular del país y principios generales de historia natural.
- f) Geografía física y política, con hincapié en el aprendizaje de los principios fundamentales del sistema republicano democrático.
- g) Aritmética y teneduría de libros.
- h) Idiomas: francés, inglés e italiano.
- i) Medicina y economía domésticas.

j) Educación física. (Córdoba, “Un acercamiento a la historia de la educación de la mujer mexicana”, sp.)

Como puede observarse, la base de la educación seguía siendo el estudio de la religión y la moral, principalmente cristianas, además de que las actividades y conocimientos que se permitían aprender a las mujeres seguían siendo aquellos “propios a su sexo como encargada del gobierno doméstico, como madre de familia y como mujer de sociedad” (González y Lobo 57): música, dibujo, pintura y bordado. Esto, también se debe a que para la sociedad conservadora romántica no era deseable “que una mujer se ganara la vida con alguna de las materias que aprendió, y por lo mismo resultara independiente” (Galí 169). Dado que el romanticismo privilegiaba la sensibilidad y la intuición, cualidades consideradas inherentes a las mujeres, los artistas comenzaron a poner a la mujer como musa de sus creaciones y la colocaron en un pedestal del que no tenía permitido salir. Por ello, su educación la orientaba a ser virtuosa y le impedía ejercer una profesión para ganarse la vida:

[Los escritores de la época] Nos describen a una mujer que parece que no come, ni se viste, ni necesita techo. Una mujer etérea, intemporal, ubicada en una esfera ideal. Nos preguntamos [...] qué podrían hacer estas mujeres en caso de tener que ganarse el sustento. La educación que recibían las jóvenes [...] no las capacitaban para ejercer ninguna profesión u oficio. Coser y bordar les servía para dedicarse a costureras, pero esta era una profesión poco recomendable, ya que las modistas gozaban de dudosa reputación. Para dedicarse a la música debían tener no sólo un nivel de excelencia en el canto o la ejecución sino también contar con la buena suerte de un empresario honrado y capaz. Los negocios podían proporcionar un *modus vivendi* honorable, pero socialmente poco reconocido. Una mujer que viviera del fruto de su trabajo se situaba en una zona indefinida, en la que no sólo quedaba en entredicho su solvencia económica sino aun su calidad moral. (Galí 174)

Aunado a esto, se excluían de la educación femenina las disciplinas pertenecientes al campo de las ciencias exactas: física, química, biología, astronomía, etcétera, los cuales, como se verá más adelante, sí estaban permitidos dentro de los planes de estudio para

varones. Los contenidos de este plan de estudios para señoritas eran reforzados por los temas que aparecían en las revistas y periódicos dirigidos exclusivamente a las mujeres, los cuales complementaban la formación del ideal de mujer que se tenía para aquella época: una esposa abnegada, una madre tolerante, un miembro de la sociedad decente, cordial y que contribuyera al progreso de la nación. En otras palabras, como bien señala María de Lourdes Alvarado, estas asignaturas:

dan cuenta del nuevo tipo de mujer que se intentaba formar, capacitada para abrirse paso en el campo laboral, pero nunca al grado de que pudiese competir con los varones. De ahí la notable ausencia del latín, conocimiento que hacia mediados de siglo seguía fungiendo como puerta de acceso a la educación superior. Se trataba de una educación práctica, útil socialmente, ya para el desempeño óptimo de la función maternal o para el trabajo externo, pero nunca para el ejercicio de alguna de las profesiones liberales. (“La educación "secundaria" femenina..., sp.)

Sin embargo, dado el momento de inestabilidad política que volvía a atravesar el país, esta institución nunca pudo abrir sus puertas y, aunque, en 1861 ocurrió un nuevo intento por abrir una escuela para mujeres, la Segunda Intervención francesa frenó este proyecto. El intento definitivo y que logró por fin llevarse a la práctica ocurrió en 1869 con la apertura de la Escuela Secundaria para personas del Sexo Femenino. A pesar de que no se cuenta con registros precisos sobre el número de señoritas que acudieron a esta institución, sí se sabe, por otra parte, que fue administrada por el Estado y no tenía ningún costo, fue abierta en la Ciudad de México y estaba dirigida a mujeres de clase baja y media, a partir de los 14 años, aunque admitía alumnas de cualquier condición social. Con el pasar de los años, la educación secundaria para la mujer se convirtió en sinónimo de enseñanza normal, pues “salvo el oficio de partera, no había otro que pudiera desempeñar la mujer que implicara cierto grado de preparación académica” (Staples 188). El plan de estudios de este plantel educativo estuvo a cargo de Gabino Barreda, quien eliminó de los contenidos las

lecciones de doctrina cristiana y moral, ya que “para los positivistas, la instrucción religiosa formaba parte del ámbito individual y, por tanto, debería expulsarse del sistema de enseñanza oficial, incluidos los establecimientos para mujeres, principio que coincidía con la separación de Iglesia y Estado pregonada por los liberales” (Alvarado, “La educación "secundaria" femenina...”, sp.).

Cabe mencionar, que durante mucho tiempo, sobre todo en la época colonial y en los primeros años de vida independiente, el acceso a la educación, de por sí muy restringido para las mujeres, era sumamente desigual dentro de este mismo grupo poblacional. Incluso los folletos, periódicos y revistas, pensados para consumo de la mayoría de la población, sólo llegaban a los estratos medios y altos de la sociedad. Fue hasta ya avanzado el siglo XIX que las clases populares y ciertos sectores de la clase media pudieron asistir a escuelas laicas. Además, otra consecuencia de este clasismo es que a las mujeres de las clases populares, con el objetivo de mantener su condición de trabajadoras explotadas, no se les exigía cumplir con ciertas características que sí se les pedían a las mujeres de clase media y alta, a quienes “las creencias dominantes exigían que [...] poseyeran: sofisticación, piedad, recato, diligencia, decencia, pureza, virtud, sensibilidad, sumisión, obediencia y respeto, de modo que su educación se encargó de reproducir estos valores” (Córdoba, *Hacia una historia de las mujeres a través de las revistas femeninas del Siglo XIX mexicano* 29).

Ante este panorama, las revistas femeninas se concebían como un instrumento, mediante el cual fuera posible instruir a las mujeres de clases altas, sobre todo, en ciencia y política, para que a su vez pudieran educar a sus hijos varones, desde pequeños, en esos asuntos de tanta relevancia para el progreso de la nación. Al mismo tiempo, las publicaciones femeninas llevaron a la mujer a reapropiarse del lenguaje y empezar a producir sus propios escritos. Como menciona Gloria María Hintze: “a través de los

periódicos o revistas culturales las mujeres se comprometen en la discusión nacional y se introducen en el mundo de la prensa, como modo de vida en el marco de las necesidades de su familia o de las urgencias de su desarrollo intelectual. A su vez, las revistas favorecen su participación en diversos aspectos de la vida social y las relaciona con otros intelectuales de relevancia.” (*Mujeres, feminismo y escritura pública*, sp.)

Como ya se mencionó antes, bajo la visión positivista los seres humanos no podían ser concebidos como individuos aislados sino siempre en sociedad, y los postulados principales de Comte señalaban que todas las sociedades atravesaban los tres estadios de desarrollo del pensamiento. Gabino Barreda, durante su estancia en Francia se impregnó de las enseñanzas de Augusto Comte, y al volver a México pronunció su *Oración cívica* (septiembre de 1867), en la cual proclamó que con el positivismo como fundamento, habría una evolución progresiva y científica de la realidad nacional y el estadio positivo sería la culminación de la evolución de la sociedad mexicana. Debido a que en el *Discurso* y en *Principios de filosofía positiva* del filósofo francés, así como en la *Oración cívica* de Barreda, la mención a las mujeres brilla por su ausencia, se podría decir que, dentro de esta corriente, no fueron pensadas como seres inferiores, pues al ser miembros de la sociedad también estaban encaminadas a un desarrollo del pensamiento. Esto se vio reflejado en varios ámbitos, primero, en el contenido de buena parte de la prensa femenina, a partir de la segunda mitad del siglo XIX, el cual incluyó artículos y ensayos sobre disciplinas hasta entonces consideradas exclusivamente para varones, como física, química, astronomía, meteorología, entre otras, como en el caso del *Semanario de las señoritas mexicanas, educación científica, moral y literaria* y *Violetas*. Segundo, en la promulgación de la Ley Orgánica de instrucción pública del Distrito Federal en 1867, donde se instituye a La Escuela Nacional Preparatoria, bajo el lema “Amor, Orden y Progreso” y que desde el

inicio aceptó la inscripción de mujeres, a pesar de que la primera alumna en matricularse fue Matilde Montoya en 1882.

1.3 Educación y literatura para la mujer en la prensa mexicana del siglo XIX

Luego de haber revisado el panorama de la educación en México durante el siglo XIX, particularmente el de la instrucción femenina, en este tercer apartado, se abordará el estado de la cuestión en cuanto a trabajos e investigaciones cuyo tema ha sido la prensa femenina⁶ y la educación de las mujeres en el siglo XIX. Esto, con la intención de profundizar en lo que se sabe respecto a las publicaciones periódicas del siglo XIX en México dirigidas a mujeres y en la situación de la educación femenina en nuestro país para la misma época, ya que, *Viajes por una oreja* hizo su primera aparición en Veracruz, dentro de una publicación para el sexo femenino, llamada *Violetas*, e incluye muchos temas científicos, que en aquella época ya eran mucho más difundidos, aunque bajo ciertas condiciones, dentro de la educación para mujeres. Las investigaciones que en este capítulo se presentan, están ordenadas de acuerdo con su año de publicación y se encuentran divididas en dos grandes bloques: prensa y literatura femenina y educación para la mujer.

El interés por el estudio de la prensa femenina decimonónica se ha incrementado en las últimas décadas, “no sólo por su valor literario, sino también histórico, cultural y social, ya que a través de sus páginas se puede apreciar la educación moral, sentimental y religiosa que las mujeres recibían en aquella época” (Mendoza y Sánchez 1). En este tema, las pioneras en el estudio de la prensa femenina son Jane Herrick con “Periodicals for Women

⁶ Entendida como aquella dirigida a mujeres, aunque no necesariamente escrita por ellas. Si bien las mujeres, sobre todo las pertenecientes a familias adineradas, escribían ya desde época novohispana, sus textos pocas veces eran divulgados y casi ninguno llegaba a trascender. Fue hasta la segunda mitad del siglo XIX que la producción de obras femeninas escritas por y para mujeres comienza a crecer y abrirse paso entre las publicaciones masculinas.

in Mexico During the Nineteenth Century” (1957), quien realizó un recuento de las revistas femeninas, en especial, de las surgidas durante los primeros cincuenta años del siglo XIX; María del Carmen Ruíz Castañeda con “Revistas femeninas (siglo XIX)” (1984), “Revistas literarias mexicanas del siglo XIX” (1986) y su libro *Prensa. Pasado y presente de México* (1990), en los cuales abordó la relación entre la prensa, la literatura y las publicaciones periódicas dirigidas a mujeres. Por su parte, Elvira Hernández Carballido presenta un análisis de la presencia femenina en la prensa nacional del siglo XIX en su tesis en Ciencias de la comunicación *La prensa femenina en México durante el siglo XIX* (1986) y Nora Pasternac en “El periodismo femenino en el siglo XIX: *Violetas del Anáhuac*” (1991) realiza una aproximación y descripción general de esta revista escrita por y para mujeres.

En 1994 María del Carmen Ruíz Castañeda publicó un artículo titulado “Mujer y literatura en la hemerografía: Revistas literarias femeninas del siglo XIX”. Este trabajo ofrece un listado de publicaciones “fundadas ex profeso para ser leídas, consumidas, por el sexo femenino, de la tercera década del siglo XIX en adelante, que constituyen un objeto de estudio muy rico y diverso para todo el que se interese en los estudios de género” (81), donde, además, la autora propone que mediante la relectura y la reflexión de este material, “se puede llegar a conocer varios aspectos de las mujeres mexicanas de épocas anteriores, protagonistas silenciadas de la cultura” (81).

Entre 1996 y el 2000, Lucrecia Infante Vargas abordó el tema de la prensa femenina en sus tesis de licenciatura y maestría en Historia: *Las mujeres y el amor en Violetas del Anáhuac (1887-1889)* y *Mujeres y amor en revistas femeninas de la Ciudad de México, 1883-1907*. La autora se enfoca en el sentimiento amoroso presente en la prensa femenina y no en las características de este tipo de prensa como tal. En la primera tesis, su intención es aproximarse, por medio de la revista *Violetas del Anáhuac*, a la manera en que las mujeres

de aquella época pensaban y vivían el amor, cómo se expresaban de él, qué esperaban de ellas y su pareja en una relación, y qué papel jugaba en sus vidas el ideal amoroso y la experiencia de dicho afecto. De acuerdo con los textos analizados por Infante:

la vivencia amorosa resulta inseparable de los preceptos religiosos que le dan sentido, colocándola en primera instancia en un ámbito espiritual [...] la mujer es considerada como un ser que cuenta con una naturaleza afectiva y contemplativa y, por lo cual, es designada como la intérprete por excelencia del amor, es decir, como el instrumento elegido por la divinidad para expresar, cumplir y transmitir el orden terrenal esperado por Dios. (81-82)

La autora afirma que este amor espiritual, inspirado por Dios, reitera constantemente una misión redentora de las mujeres y “exalta la abnegación, el servicio a los demás y la resignación silenciosa ante el dolor y los malos tratos [...] Dispuesta siempre al sacrificio, no piensa en sí misma con tal de gozar a los demás” (Infante 85).

Su segunda tesis, del 2000, tuvo como objetivo central analizar las ideas y el imaginario amoroso y de lo femenino mediante el discurso de tres publicaciones periódicas dirigidas a las mujeres y editadas en la Ciudad de México entre 1883 y 1910. Las conclusiones a las que llega son: 1) que en estas revistas se siguen reproduciendo los ideales amorosos tradicionales (abnegación y sacrificio por parte de la mujer) y 2) que, a pesar de esto, se comienza a plantear una igualdad moral e intelectual de mujeres y hombres, es decir, ya no se “establece una correlación directa entre la diferencia sexual y la designación social de atribuciones morales” (123).

En 2001, Infante Vargas publica “Igualdad intelectual y género en *Violetas del Anáhuac. Periódico literario redactado por Señoras* (Ciudad de México, 1887-1889)”, donde profundiza en las características particulares de una publicación periódica pensada para mujeres y hecha por mujeres. Mientras que, siete años después, en “De la escritura personal a la redacción de revistas femeninas. Mujeres y cultura escrita en México durante

el siglo XIX” (2008), la misma autora estudia el proceso a través del cual algunos sectores de mujeres se insertaron en el ámbito de la cultura impresa en México durante el siglo XIX y cómo pasaron de ser lectoras a redactoras de prensa femenina.

Por otro lado, Liliana Mendoza y Julieta Sánchez (2004) muestran un panorama general de la prensa femenina decimonónica en la presentación del sitio web de la UNAM *Colecciones Mexicanas*⁷, el cual tiene como objetivo preservar y difundir el material hemerográfico de difícil acceso. Primero, presentan una introducción sobre las publicaciones periódicas en México a partir del siglo XIX y su importancia, principalmente como “un espacio de expresión y ejercicio para los escritores mexicanos con la intención de no sólo incrementar la literatura mexicana, sino también formar una nación a través de las letras basándose en los valores, los sentimientos, los ideales literarios y las nuevas ideas que llegaban del extranjero” (3). Posteriormente, proporcionan una síntesis de distintos periódicos y revistas decimonónicas publicados en México, sus fechas de circulación, sus principales características y colaboradores.

Dentro del libro colectivo *La república de las letras. Asomos a la cultura escrita del México decimonónico* (2005) editada por Belem Clark y Elisa Speckman, se encuentran varios capítulos de relevancia. En primer lugar, “De reinas del hogar y de la patria a escritoras profesionales. La edad de oro de las poetisas mexicanas” escrito por Lilia Granillo Vázquez y Esther Hernández Palacios, defiende la producción literaria femenina en el siglo XIX y argumenta que cada vez son más las evidencias que demuestran la falsedad de anunciar que desde el siglo de sor Juana hasta el de María Enriqueta las mexicanas no escribieron nada. En “El Iris. Periódico crítico y literario” de María del Carmen Ruíz Castañeda, la autora analiza las características de un periódico destinado a

⁷ www.coleccionesmexicanas.unam.mx

mujeres con contenidos centrados en literatura y en la crítica de ésta. Por su parte, Infante Vargas, en “De lectoras y redactoras. Las publicaciones *femeninas* en México durante el siglo XIX”, aborda el proceso por el que las mujeres pasaron de ser meras receptoras de literatura a ser las autoras de sus propios textos. En “Género e identidad femenina nacional en *El Álbum de la Mujer* de Concepción Gimeno de Flaquer”, Carmen Ramos Escandón analiza las características particulares de la revista *El Álbum de la Mujer* que la hacían diferente a otras publicaciones también dirigidas al sexo femenino, como el hecho de que su propietaria también fungiera como directora y administradora. Además, Ramos apunta que esta revista fue de las primeras en dedicarse a temas de la mujer con una perspectiva claramente feminista para el contexto de la época, es decir, “se refiere [esta perspectiva feminista] al reconocimiento de los derechos de la mujer en un sentido amplio, sobre todo en lo que se refiere a la capacidad intelectual de la mujer y a su educación” (196).

En la tesis de Historia, de Martha Gabriela Amigón Jiménez, *Las mexicanas, la política y las revistas femeninas en el siglo XIX: el caso de Violetas del Anáhuac (1887-1889)* (2010), se profundiza en dos facetas de la revista muy poco exploradas: su ideario acerca de la mujer (al que se ha considerado “feminista”) y la identidad de todas sus colaboradoras y no sólo de las más sobresalientes, como Laureana Wright, Dolores Corre y Zapata, Fanny Natali de Testa, Isabel Prieto, Ignacia Padilla, Mateana Murguía, María del Refugio y María Yáñez. Por ello, la autora, en el capítulo tres, proporciona las biografías de las treinta y tres colaboradoras de la revista.

Por otra parte, en “Las revistas literarias para mujeres y la construcción de una identidad: *La familia*” (2010), Martha Patricia Domínguez Chenge centra su investigación en el análisis del contenido de los ejemplares publicados de esta revista. Los contenidos de *La familia* evidencian la construcción de un ideal femenino a finales del siglo XIX, así

como los roles sociales que debían jugar las mujeres letradas. Dichos ideales incluían el de la belleza, tanto física como moral, la honradez y humildad para servir y agradar al esposo y el cumplimiento de los roles sociales asignados a las mujeres: matrimonio, maternidad y cuidado del hogar.

Elvira Hernández Carballido, en 2012, publica un artículo dentro de la revista *Derecho a Comunicar*, titulado “Periódicos pioneros fundados por mujeres: *Las hijas del Anáhuac, El álbum de la mujer, El correo de las Señoras y Violetas del Anáhuac (1873-1889)*”, donde aborda el tema del periodismo hecho por mujeres en dichas publicaciones del siglo XIX. En este artículo defiende la idea de que:

estudiar la historia de la prensa significa aspirar a comprender el comportamiento del periodismo, desentrañar las formas de expresión existentes en una época o la manera en que las exigencias sociales y políticas pueden influir o determinar las estructuras informativas, conocer la participación de los periodistas, así como la manera de expresarse, los géneros periodísticos que utilizaron y sus puntos de vista sobre determinado tema o situación. (5)

Además, subraya que uno de los aspectos poco estudiados dentro de la historia del periodismo es la participación femenina, por ello, el objetivo de su artículo es “recuperar a las mujeres mexicanas periodistas y a las publicaciones que ellas fundaron en el siglo XIX donde difundieron modos específicos de ser femeninos y que estos se encontraban determinados por cuestiones absolutamente culturales y no naturales” (Hernández 7).

Por su parte, en el 2014, Francisca Leticia Luna Aguilar presenta dentro de *La poesía de las mujeres en la prensa femenina del siglo XIX en México (las Violetas del Anáhuac y La Siempreviva)*, el tema de la prensa femenina desde un punto de vista literario y como medio de comunicación. Su investigación parte del estudio de la poesía escrita por Gertrudis Tenorio Zavala (1843-1925), Rita Cetina Gutiérrez (1846-1908) y Cristina Farfán (1846-1880), de *La Siempreviva*; Laureana Wright de Kleinhans (1846-1896), Dolores

Correa Zapata (1853-1924) y Francisca Carlota Cuéllar (1836-¿?), de *Violetas del Anáhuac*. Las ideas centrales de Luna Aguilar son que la incursión en el periodismo de las poetisas decimonónicas resultó una acción de alcances políticos para las mujeres. Ellas, por medio de sus publicaciones, abordaron el tema de la identidad y condición de la mujer, su entorno social, la lucha histórica por reivindicar derechos sociales y económicos y la emancipación femenina.

Ahora bien, como se sabe y se ha observado a lo largo de estas primeras páginas, durante el siglo XIX la educación comenzó a considerarse un factor fundamental para el progreso del país, por ello todos los intelectuales y políticos buscaron instruir a la población, mediante todos los medios posibles, uno de estos medios, aunque no el único, fue la prensa. Respecto al tema de la educación decimonónica también hay varios estudios e investigaciones, pero son muy pocos los enfocados en la educación femenina.

En el 2000, Elizabeth Becerril Guzmán, en su tesis *Educación y condición de la mujer mexicana a través de la prensa (1805-1842)*, considera la prensa como un “elemento educativo de carácter informal o asistemático, es decir, fuera del nivel institucional” (10). Su investigación aporta un amplio panorama sobre los problemas por los que atravesó la educación en México, desde consumada la Independencia hasta principios de la segunda mitad del siglo XIX. En particular, da cuenta detallada de los tipos de textos producidos para ser consumidos por las mujeres con una intención educativa. Primero, señala que el argumento de los intelectuales para educar a la población femenina era “tener buenas madres y esposas”, “por tanto, el dilema, en esa primera mitad del XIX ya no fue si educarlas o no, como lo había sido en etapas anteriores, para entonces, las líneas de discusión se centraron en ¿cuánto?, ¿sobre qué? y ¿cómo hacerlo?” (Becerril 153). En segundo lugar, hace un recuento de las materias que se propusieron como provechosas para

las mujeres, las cuales nunca debían perder de vista que el objetivo era “formar buenas madres y esposas”. Por ello, se incluían: educación religiosa, lectura, educación física, educación política, modas, educación moral, educación para el matrimonio y enseñanza de las ciencias. Fue esta última materia la que desencadenó los debates más intensos en torno a lo que se debía y no se debía enseñar a las mujeres. La mayoría de los intelectuales pensaban que las ciencias no podían ni debían ser enseñadas al “bello sexo”, pues “a penas y se les creía aptas para aprender las primeras letras, la doctrina cristiana y las artes manuales propias a su sexo” (Becerril 216). No obstante, uno de los primeros editores de revistas femeninas en abogar por la enseñanza de las ciencias exactas —o abstractas como se les conocía entonces— para este sector de la población, fue Isidro Rafael Gondra, quien en 1841 comenzó la publicación de *El semanario de las señoritas* en la Ciudad de México. En esta publicación se incluían resúmenes de investigaciones científicas y escritos que defendían el derecho y la capacidad de las mujeres a estudiar este tipo de disciplinas.

También se consultó la tesis en Historia de Rodrigo Antonio Vega y Ortega Baez *Instruir, entretener y moralizar: la divulgación de la historia natural y la geografía en las revistas femeninas de México (1840-1855)* (2009), donde expone que:

la divulgación de la geografía y la historia natural en las revistas femeninas de la primera mitad del siglo XIX tuvo como finalidad reforzar el rol tradicional de la mujer mexicana en tres aspectos: primero, como instrucción científica al alcance del público femenino; segundo, como divulgador de la ciencia para el recreo de las lectoras; y tercero, como argumento científico moralizante. (9)

Joaquín Santana Vela aborda el tema de la educación femenina en el siglo XIX en su artículo “El principal baluarte de la educación femenina decimonónica: la formación de los futuros ciudadanos” (2012). En este texto, el autor analiza la polémica en torno al acceso de las mujeres a la educación superior y la importancia del surgimiento, como

alternativa educativa, para el sexo femenino, de una gran variedad de publicaciones periódicas “que tuvieron como propósito ofrecer lecturas de ‘instrucción’ (economía doméstica, religión, moral, historia, física y astronomía entre otras) y ‘entretenimiento’ (música, dibujo, teatro, modas y literatura)” (239). La conclusión a la que Santana llega es que la prensa femenina:

constituyó un espacio de discusión sobre las posibles ventajas y desventajas de educar a las mujeres, que generó interesantes polémicas. Conservaron especial interés en mantener secciones que hablaran de la condición femenina para perpetuar el significado del “deber ser” de la mujer en el sufrimiento, la abnegación y la resignación; mensaje que las mujeres de la época hicieron suyo a través de la lectura de estas publicaciones. (254)

Mientras que en 2014, Mariana Córdoba Navarro, en su tesis de maestría *Hacia una historia de las mujeres a través de las revistas femeninas del siglo XIX mexicano*, aborda el tema de la educación femenina y las particularidades (quiénes escribían en ellas, cuáles eran los géneros o tipologías de los textos contenidos, cuáles eran las temáticas y creencias predominantes) de dos revistas para mujeres: el *Panorama de las Señoritas: Periódico pintoresco, científico y literario* (1842) y el *Presente Amistoso Dedicado a las Señoritas Mexicanas* (1847 y 1851).

En años más recientes, los autores Ruth Atilano y Morelos Torres en “La educación de la mujer mexicana en la prensa femenina durante el Porfiriato” (2015), plantean, como objetivo principal de su investigación, analizar, comprender, comparar e interpretar las principales propuestas que aparecían en este tipo de publicaciones respecto a la educación de la mujer. En su investigación proponen que:

los contenidos educativos de las publicaciones corresponden al concepto de “educación informal”; asimismo, [...] existieron principalmente dos posturas antagónicas en torno a la educación de las mujeres: una conservadora, que recomendaba *educarlas*, y otra liberal o modernizadora, que proponía *instruirlas*. En este sentido, la principal hipótesis de la que se

parte propone que ambas posturas trataban de determinar, por medio de la educación, el perfil que debía tener la mujer mexicana durante esa época. (218)

Otro de los trabajos que abordan la educación de la mujer en el siglo XIX es “Educación de la mujer en el siglo XIX mexicano” de María Guadalupe González y Lobo, quien aporta un panorama histórico general de la educación femenina desde la Independencia hasta los Congresos educativos de 1882, 1889 y 1890. Mientras que, en “Publicaciones sobre educación en México en el siglo XIX”, Morelos Torres hace una investigación sobre el discurso educativo presente en treinta y tres periódicos y revistas aparecidos entre 1829 y 1897 en doce estados de la República mexicana y concluye que existieron cuatro grandes tendencias en el discurso educativo de las publicaciones a partir del público al que iban dirigidas: niños, mujeres, trabajadores y público en general.

Por otra parte, Lourdes Alvarado cuenta con varios textos muy importantes respecto al tema de la educación para la mujer. Primero, en *La educación “superior” femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental* (1999), hace un recorrido por la historia de una institución docente capitalina del siglo XIX, la Escuela Secundaria para Personas del Sexo Femenino, a partir de la cual, la autora, analiza la visión que se tenía, desde el Estado, del lugar social que convenía atribuir a las mujeres en la capital mexicana, a partir de la inauguración de dicha institución en 1869 y hasta 1900, el cual, como se mencionó anteriormente, dependía de la postura (liberal o conservadora) desde la que se le concebía. En “La prensa como alternativa educativa para las mujeres de principios del siglo XIX”, Alvarado reafirma la importancia de la prensa en la labor educativa decimonónica, sobre todo en la educación para las mujeres, ya que “el deficiente y en muchos casos inexistente sistema escolarizado para ‘el sexo débil’ convirtió a periódicos y revistas [...] en un medio informativo y educativo de primer orden, que además de acercarlas a la cultura

européa, las hacía conscientes de algunos de los problemas locales” (268). Finalmente, en la transcripción y el estudio introductorio que hizo sobre los ensayos de Laureana Wright, *Educación y superación femenina en el siglo XIX: dos ensayos de Laureana Wright*, la misma autora afirma que mediante estos ensayos es posible apreciar la perspectiva que una mujer decimonónica tenía acerca de la educación femenina de su tiempo.

Como se puede observar, los estudios realizados sobre el tema de la prensa femenina y la educación para las mujeres en el siglo XIX se han enfocado, en su mayoría, a investigar las características de este tipo de publicaciones y de la situación de la educación femenina. Son pocos los que han abordado obras literarias particulares o los contenidos científicos. Sin embargo, cada uno de estos trabajos aporta una base desde la cual partir en esta tesis. Sobre todo, será útil tener en cuenta los trabajos *Educación y condición de la mujer mexicana a través de la prensa (1805-1842)*, “El principal baluarte de la educación femenina decimonónica: la formación de los futuros ciudadanos”, *Hacia una historia de las mujeres a través de las revistas femeninas del siglo XIX* y “Educación de la mujer en el siglo XIX mexicano”.

Capítulo II

Lo fantástico literario en la novela de Santiago Sierra

Antes de dar comienzo con este capítulo, hay que recordar que el protagonista de la historia, que también es el narrador, es secuestrado por un ser fantástico con características de ave al que nombra Tsun tsun, debido a sus estornudos. Este personaje lleva al protagonista fuera de su hogar, volando, hasta un sitio en medio de una llanura donde contemplan el fenómeno de las trombas marinas. Después, ambos van hasta las islas Canarias donde se reúnen en una cueva con los fantasmas de Alexander von Humboldt, Benjamín Franklin, Pieter van Musschenbroek y George Louis Leclerc, conde de Buffon, para debatir sobre el fenómeno de las trombas marinas. Posteriormente, todos los personajes pasan la noche en la cueva y al día siguiente parten hacia el Mar Amarillo, donde se zambullen y presencian la erupción de un volcán sumergido en el mar. Luego, salen a la superficie y son sorprendidos por otra tromba marina. Cuando la situación comienza a salirse de control, el protagonista cierra los ojos y al instante siguiente despierta en su hogar, en la habitación donde Tsun tsun lo había secuestrado y así finaliza la narración.

Después de este breve recordatorio, ahora es necesario pasar al análisis de lo fantástico luego de haber realizado un recorrido a grandes rasgos por los postulados del positivismo y la situación educativa en México a lo largo del siglo XIX, particularmente de las características, desafíos y medios de los que se valió la educación femenina, y tras haber revisado aquellos estudios que se han dedicado a profundizar en la prensa, literatura y educación para las mujeres. Esto, con el objetivo de llevar a cabo un análisis integral de la obra de Santiago Sierra. En este capítulo se presentará un resumen sobre los autores que,

desde la teoría literaria, han abordado el tema de la fantasía. Se pondrá especial énfasis en los postulados de Todorov, uno de los pioneros en los estudios de este tema y se complementará su visión con los trabajos, más recientes, de David Roas y Flora Botton. Los cuales, pertenecen a una época más reciente y, como tal, resultan más difíciles de clasificar en una sola teoría literaria, pues como menciona José María Pozuelos Yvancos: “los autores [no] se dejan agrupar fácilmente sin ciertas fisuras necesarias. [...] Los saltos, vaivenes y perfil quebrado de la línea cronológica y la convivencia simultánea de autores que participan de distintos tonos y contenidos, como es el caso proverbial de R. Barthes, obliga a una agrupación de grandes trazos en grandes corrientes” (s.p).

Es por ello, que no se podría encasillar ni a Botton ni a Roas en una sola teoría literaria, pero para efectos prácticos, se puede decir que los postulados de Botton tienen mayor afinidad con el formal-estructuralismo, sin dejar de lado la importancia del contexto sociocultural en el que se concibe la obra; mientras que el trabajo de Roas, se insertaría mejor dentro de la estética de la recepción y poéticas de la lectura⁸. Una vez aclarado esto, se puede afirmar que los dos últimos autores nos servirán de guía para realizar el análisis de *Viajes por una oreja*.

2.1 Hacia una definición de lo fantástico

Antes de Todorov el concepto de lo "fantástico" ya había sido abordado por otros investigadores, que cita en su libro *Introducción a la literatura fantástica*: Vladimir Soloviov, Montague Rodhes James, Olga Reimann, Louis Vax, Roger Caillois y P. G. Castex. De acuerdo con Todorov, las definiciones de estos autores incluyen la existencia y

⁸ Pozuelos Yvancos divide lo que él denomina “grandes corrientes” en: I. Poética formal y estructuralista. II. Crisis de la poética formal: pragmática. Semiótica eslava. Bajtin. III. Estética de la recepción y poéticas de la lectura. IV. Sociología literaria y V. Literatura y psicoanálisis.

distinción entre "el mundo natural" y "el mundo sobrenatural": "en todas aparece el 'misterio', lo 'inexplicable', lo 'inadmisible', que se introduce en la 'vida real' o en el 'mundo real', o bien en 'la inalterable legalidad cotidiana'." (Todorov 36). A partir de estas definiciones, Todorov, en un primer momento, define lo fantástico como "la vacilación experimentada por un ser que no conoce más que las leyes naturales, frente a un acontecimiento aparentemente sobrenatural" (34), y, posteriormente, profundiza en los elementos de su propia definición, a los que llama "condiciones de lo fantástico".

Todorov precisa quién es el ser que experimenta la vacilación afirmando que "lo fantástico implica [...] una integración del lector con el mundo de los personajes; se define por la percepción ambigua que el propio lector tiene de los acontecimientos relatados" (41). Así pues, la primera condición es la vacilación del lector, quien puede o no identificarse con algún personaje, por tanto, "la identificación es una condición facultativa de lo fantástico: este puede existir sin cumplirla; pero la mayoría de las obras fantásticas se someten a ella" (Todorov 42). La segunda condición es que la vacilación está representada, "se convierte en uno de los temas de la obra" (Todorov 44), aunque puede no cumplirse esta condición; mientras que la tercera condición es la manera de leer la obra, que no debe ser alegórica ni poética (Todorov 43).

Ya que Todorov se encontraba influido por la corriente estructuralista, en el segundo capítulo de *Introducción a la literatura fantástica*, hace hincapié en lo que denomina "aspectos lingüísticos" dentro de lo fantástico. Así, el aspecto verbal del texto o "visiones" se deriva de la primera condición, pues "lo fantástico es un caso particular de la 'visión ambigua' " (Todorov 44). La segunda condición se relaciona con el aspecto sintáctico "en la medida en que implica la existencia de un tipo formal de unidades que se refiere a la apreciación de los personajes, relativa a los acontecimientos del relato"

(Todorov 44) y reciben el nombre de "reacciones", y con el aspecto semántico "puesto que se trata de un tema representado: el de la percepción y su notación" (Todorov 44). Además, para Todorov la ambigüedad del texto también depende de la utilización del tiempo verbal imperfecto, que introduce una distancia entre personaje y narrador, así como de ciertas locuciones introductorias "que, sin cambiar el sentido de la frase, modifican la relación entre el sujeto de la enunciación y el enunciado" (49-50).

Más adelante, en los capítulos "El discurso fantástico" y "Los temas de lo fantástico: introducción", profundiza aún más en los aspectos lingüísticos al incluir el discurso figurado, las funciones pragmática, sintáctica y semántica, y la forma, el contenido y la estructura del texto. Por último, Todorov menciona que la vacilación puede encontrarse en el lenguaje empleado, en la imposibilidad de nombrar ciertos acontecimientos o bien, en el sentido que se le da a un concepto u objeto, por ejemplo, un nombre. La teoría propuesta por Todorov en 1970 significó un antes y un después en el estudio y análisis de la literatura fantástica, no obstante, debido a su eje lingüístico-estructuralista, dejó de lado aspectos importantes relacionados con la escritura y la lectura de dichos textos, como el contexto histórico, social, político y cultural.

Resulta de suma importancia contar con una teoría de lo fantástico que incluya los aspectos extraliterarios, debido a que el presente trabajo tiene como objetivo mostrar la relación entre la corriente de pensamiento positivista y el empleo de la fantasía como medio de enseñanza en la segunda mitad del siglo XIX en México a partir de *Viajes por una oreja*. Por esto se decidió incluir las obras *Tras los límites de la realidad. Una definición de lo fantástico* de David Roas y *Los juegos fantásticos* de Flora Botton, como los textos teóricos base desde los cuales se analizará el texto primario. Primero, es necesario precisar que, en

lo que sigue, se presentará la concepción de Roas sobre lo fantástico y se irá complementando su postura con la propuesta de Botton⁹.

En primer lugar, David Roas concibe lo fantástico "como un discurso en relación intertextual constante con ese otro discurso que es la realidad, entendida siempre como una construcción cultural" (9). Su teoría parte de cuatro conceptos centrales: *la realidad, lo imposible, el miedo* —entendido como los efectos emocionales y psicológicos del texto sobre el receptor (Roas, 10)— y *el lenguaje*. Más que un género, para Roas lo fantástico es una categoría estética. Como ya había postulado Todorov, y de acuerdo con Roas, lo fantástico se introduce en "el mundo real", en consecuencia "va a depender siempre, por contraste, de lo que consideremos como real" (Roas 15), en otras palabras:

[La] concepción [...] de lo fantástico [...] evoluciona al ritmo en que se modifica la relación entre el ser humano y la realidad [...] Lo fantástico está, por tanto, en estrecha relación con las teorías sobre el conocimiento y con las creencias de una época. Y no sólo eso, sino que el «coeficiente de irrealidad» de una obra —utilizo el término propuesto por Rachel Bouvet— y su correspondiente efecto fantástico, están también en función del contexto de recepción, y no sólo de la intención del autor. (33)

Por su parte, Flora Botton, antes de proporcionar una definición, retoma a Todorov para dejar clara la distinción entre lo maravilloso, lo extraordinario y lo fantástico. En el primer caso, la autora menciona que el mundo de lo maravilloso (al que pertenecen los dragones, unicornios, hadas, etc.) se añade al mundo real sin tocarlo ni destruir su coherencia. Por esto mismo, considera que los relatos sobre fantasmas pertenecen a esta categoría, pues "si bien los espectros y aparecidos representan ciertamente una amenaza al individuo que se enfrenta a ellos, no ponen en peligro la coherencia de su mundo" (18).

⁹ A pesar de que la obra de Roas es posterior a la de Botton, para los objetivos de este trabajo es necesario tomar los postulados de Roas como los principales, ya que este autor se enfoca más en aspectos extratextuales.

Respecto a lo extraordinario, señala que ocurre cuando “la manifestación insólita fue producto de una ilusión, o de un truco, o una mentira; o bien, al final del relato, se le da una explicación lógica. Esto significa que el fenómeno no era fantástico sino que, por anormal, por extraordinario, lo parecía” (19). Finalmente, en cuanto a lo fantástico, a diferencia de Roas, la autora en un primer momento localiza lo fantástico como “el *tiempo de la duda*, una angosta franja situada entre lo maravilloso, por un lado, y lo extraordinario, por el otro” (19).

Un aporte que hace Roas dentro de su texto es que proporciona un apartado dedicado a explorar el origen de la literatura fantástica, el cual es necesario mencionar, porque se encuentra próximo a la época en la que se publicó *Viajes por una oreja* y también, porque ayuda a explicar el primer concepto, base de su teoría. Antes del siglo XVIII la razón y la fe se encontraban en estrecha relación, pues, en mayor o menor medida, toda explicación sobre el mundo estaba supeditada a la creencia en una fuerza divina que hacía posibles las cosas. No era raro hablar de fantasmas, demonios, ángeles, maldiciones, milagros, monstruos, etcétera, porque eran parte de la concepción de realidad que imponía la fe (sobretudo católica). Sin embargo, en el siglo XVIII:

la razón se convirtió en el paradigma explicativo fundamental, lo que se tradujo en una separación entre razón y fe, dos perspectivas que [...] hasta ese momento funcionaban integradas o, por lo menos, no se excluían entre sí.

[...] Lo que la razón no podía explicar era imposible y, por tanto, mentira, y no tenía lugar en la narrativa de la época, orientada fundamentalmente hacia el didactismo y la moralidad [...] Si bien el desarrollo del racionalismo eliminó la creencia en lo sobrenatural, ello no supuso la desaparición de la emoción que producía como encarnación estética del miedo a la muerte y a lo desconocido. (Roas 16-17)

Por ello, siguiendo a Roas, "la emoción de lo sobrenatural, expulsada de la vida, encontró refugio en la literatura" (17). Así "el objetivo de lo fantástico va a ser [...]

desestabilizar esos límites que nos dan seguridad [...] en definitiva, cuestionar la validez de los sistemas de percepción de la realidad comúnmente admitidos" (35). Como ya se vio, la fantasía se presenta en contraste con una realidad, la cual es el primer concepto base de la teoría de Roas, porque sin una realidad delimitada y precisa no es posible introducir un suceso o elemento que la altere, que la cuestione. Ahora bien, ese suceso que violenta la realidad del relato debe caracterizarse por ser imposible (segundo elemento base):

El fenómeno imposible es siempre planteado como una excepción, puesto que de lo contrario se convertiría en algo normal y no sería tomado como una transgresión, como una amenaza.

Todos los esfuerzos del narrador están, de ese modo, destinados a vencer la esperada incredulidad del lector (este sabe que en su mundo no ocurren esas cosas) y conseguir que el suceso imposible sea aceptado, que su presencia se ponga factible, aunque no pueda ser explicado. Porque admitir su origen sobrenatural no significa explicarlo, comprenderlo. (Roas 49)

Flora Botton se muestra de acuerdo con estos dos primeros elementos que propone Roas, pues afirma que lo fantástico siempre implica una transgresión de la realidad, ya que "la tranquila rutina del acontecer diario es interrumpida [...] y los personajes se sienten agredidos e impotentes ante el fenómeno extraño, desusado, que viene a convertir el orden en caos" (46). Dicha transgresión provoca sentimientos que Roas agrupa bajo el nombre de "miedo" y es el tercer concepto base de su teoría. El autor refiere que utiliza dicho término para designar a las sensaciones de amenaza en el receptor provocadas por el suceso imposible. No obstante, aclara que éste concepto engloba dos: el miedo y la angustia. El temor, el espanto, el pavor y el terror son distintos grados y tipos de miedo ante algo que se conoce, a un objeto determinado que supone una amenaza, pero se le puede hacer frente; mientras que la inquietud, la ansiedad y la melancolía pertenecen a la angustia, que como tal no es un tipo de miedo, pero cuyas sensaciones se encuentran emparentadas, lo que las diferencia es que el fenómeno que las produce es desconocido: "la angustia[...] [es] una

espera dolorosa ante un peligro tanto más temible cuanto que no está claramente identificado: es un sentimiento global de inseguridad" (Roas 82-83).

Debido a que "desde sus inicios, lo fantástico se ha convertido en el mejor recurso para expresar de forma simbólica la amenaza que supone la desfamiliarización de lo real, encarnándola, [...] en monstruos horribles o en fenómenos imposibles" (Roas 84), el miedo, entendido también como angustia, es una característica de los relatos fantásticos. En este punto, Roas difiere de la concepción que Todorov tiene de lo fantástico, la cual, por estar orientada hacia el estructuralismo, rechaza la categoría de miedo porque "la reacción del receptor supondría que la fantasmaticidad de un texto no dependería de sus características formales y temáticas sino más bien de la sangre fría del lector real" (Roas 88). Botton ayuda a complementar este elemento del miedo, al cual llama "sentimientos que provoca lo fantástico", cuando afirma que:

El sentimiento de lo fantástico no nace del intelecto [...] El escritor de literatura fantástica no dirige sus invenciones al raciocinio del lector [...] Sólo toma en cuenta la racionalidad para destruirla, para dirigirle embates de tal naturaleza que incluso, la razón del lector más avezado sea sustituida por sus emociones. Sólo los sentimientos y emociones del lector van a hacerlo reaccionar frente al texto. En la medida en que el texto compromete sus emociones, el lector participa realmente en el cuento, deja de ser pasivo espectador (persona-que-recorre-con-la-mirada-un-texto-impreso) para convertirse, emocionalmente en actor, en participante. Y sólo con esta participación es como el texto fantástico podrá funcionar. (49)

No obstante, a diferencia de Roas, Botton no considera que el terror sea un sentimiento de lo fantástico, pues los sentimientos que provoca lo fantástico nunca son claros: "no es algo que nos haga sentir claramente mal ni claramente bien. Es un sentimiento ambiguo, agri dulce [...] que nos provoca cierta incomodidad muy difícil de definir con precisión. Las emociones fuertes y claras son enemigas de lo fantástico" (51). Ahora bien, la autora introduce otro elemento relacionado con las emociones y fundamental

para los textos fantásticos: la posición del lector frente al texto. Sobre esto, Flora Botton dice que el lector, en primera instancia, debe saber que está leyendo un texto de ficción, de lo contrario no podríamos distinguir entre literatura fantástica o maravillosa y literatura religiosa. En segundo lugar, menciona que es indispensable una suspensión voluntaria de la incredulidad por parte del lector, pues “Es evidente que si nos acercamos al texto fantástico con la intención de leerlo como si fuera un reportaje, una nota periodística o histórica, no hará mella en nuestra conciencia” (53-54). Además, incluye otros dos elementos en la posición del lector, la efectividad del texto y el orden de lectura. Para Botton todo el objeto de la literatura fantástica es producir un efecto determinado en el lector y no se puede lograr si desde un principio se conoce el final de un relato fantástico, ya que se “pierde inmediatamente toda su fuerza, pues el lector ya no puede seguir paso a paso el proceso de identificación” (54-55). Este proceso de identificación hace referencia a que el lector se sienta partícipe del relato, que “esté dispuesto a participar en el juego que el texto le propone” (57), independientemente de si está de acuerdo o no con lo que piensan y hacen los personajes o con la manera en que presenta los hechos el narrador.

Por último, el concepto de lenguaje en Roas sirve para identificar los recursos lingüísticos que utiliza la literatura fantástica al crear el contraste con la realidad, introducir lo imposible y evocar sensaciones de miedo. Para lograr lo primero es necesario establecer una identidad entre el mundo ficcional y la realidad extratextual y afirmar la verdad del mundo representado mediante “recursos tales como la datación precisa, la descripción minuciosa de objetos, personajes, espacios, datos extraídos de la realidad objetiva” (Roas 112). Lo fantástico como modo narrativo se vale del código realista, pero a la vez “supone una transgresión de dicho código: los elementos que pueblan los relatos fantásticos participan de la verosimilitud y del ‘realismo’ propios de las narraciones miméticas, y

únicamente la irrupción, como eje central de la historia, del acontecimiento inexplicable marca la diferencia esencial entre ambas formas” (Roas 113). La introducción de lo imposible y la evocación del miedo, en comparación con la construcción del mundo ficcional basado en la realidad externa, implican que el narrador ofrezca una descripción “oscura, torpe, indirecta. El fenómeno fantástico, imposible de explicar, supera los límites del lenguaje: es por definición indescriptible porque es impensable” (Roas 128). Por ello, el narrador recurre al uso de metáforas, sinécdoques, comparaciones, paralelismos, analogías, antítesis, oxímoron, neologismos, expresiones ambiguas (“me pareció ver”, “creo que vi”, “era como si”) y utilización reiterada de adjetivos fuertemente connotados, como siniestro, fantasmagórico, terrorífico, increíble, etcétera (Roas 129).

De acuerdo con Botton y según lo que David Roas plantea “si bien pueden detectarse diversos procedimientos retóricos, discursivos y estructurales recurrentes en buena parte de las narraciones fantásticas, estos no son exclusivos de lo fantástico, sino que son compartidos por el lenguaje literario en general” (133). Sin embargo, Roas proporciona un listado “general (y provisional) de los recursos lingüísticos y formales que colaboran en la creación del efecto fantástico” (134). Estas observaciones, menciona Roas, parten del trabajo de investigación de Tahiche Rodríguez Hernández, *La conspiración fantástica: una perspectiva lingüístico-cognitiva sobre la evolución del género fantástico* (2008):

- a) Recursos relacionados directamente con la instancia narrativa: narración en primera persona, identificación narrador-protagonista, vacilación o ambigüedad interpretativa, parábasis.
- b) Recursos vinculados con aspectos sintácticos y de organización narrativa: temporalidad particular de la enunciación, desenlace regresivo, ausencia de causalidad y finalidad, usos de la *mise en abîme*, metalepsis metafórica.

- c) Recursos vinculados con aspectos discursivos o del nivel verbal: literalización del sentido figurado, adjetivación connotada, nivelación narrativa de lo natural y lo sobrenatural, elusión del término designativo, antropomorfización de la sinécdoque.

Ahora bien, Botton no realiza un recuento tan minucioso de los recursos lingüísticos que utiliza lo fantástico, pero sí resalta que para que un texto sea considerado fantástico debe ser leído en sentido literal y el lenguaje utilizado no debe ser ambiguo. Así, precisa que “La ambigüedad fantástica no se refiere al lenguaje con que está escrito el texto, sino a las situaciones o fenómenos que se presentan. Incluso se puede decir que un lenguaje ambiguo destruiría lo fantástico, pues al tener más de una posibilidad de interpretación podría no aparecer el sentimiento de inquietud o de duda; dependería de la lectura que se eligiera para ese texto” (58-59). Flora Botton propone, además, otros procedimientos típicos de lo fantástico, relacionados con el lenguaje, como la exageración y la literalización de la metáfora. Otra característica común que ella señala es la marginalidad, que puede ir unida al personaje o al fenómeno fantástico: “Por lo general, los protagonistas de los cuentos fantásticos son seres solitarios, aislados, o si no lo son siempre en su vida, se encuentran solos en el momento en que se enfrentan al hecho fantástico” (202).

Flora Botton incluye, como otros elementos fundamentales de lo fantástico, el tema, la situación de equilibrio inestable y el desenlace. Al hablar de esto, la autora se refiere a que “un tema por sí solo no puede ser fantástico o no fantástico, más que si es tratado de cierta manera” (32). En otras palabras, no existe lo fantástico en sí, ya que depende de un tratamiento literario determinado (dentro de la teoría de Roas esto correspondería al concepto de lenguaje) y además “está culturalmente condicionado. Los motivos que pueden ser fantásticos varían grandemente según las culturas” (35). Así pues, Botton afirma que lo fantástico depende de “una relación activa, dinámica, entre escritura y lectura, es decir,

entre el tratamiento dado al tema y la intención con que se lee la obra [...] y no es posible hablar de temas fantásticos a priori, fuera de su inscripción en un texto determinado” (36-37).

Sobre la situación de equilibrio inestable presente en lo fantástico, Botton menciona que consiste en el momento del desconcierto, de la duda. Para ella una característica fundamental de lo fantástico es que se manifiesta “en el momento en que el lector [...] [o el personaje] no sabe qué decisión tomar, por qué explicación optar. Al decidirse, desaparece la duda y, con ella, lo fantástico” (39). En consecuencia “lo fantástico sólo puede darse en un mundo que, como el nuestro, no tiene lugar para los prodigios y las maravillas. Si éstos son posibles, entonces desaparece lo fantástico, pues no queda nada imposible en la concepción del mundo” (39). Como puede observarse, esta característica “imposible” del suceso que se presenta también es considerada como un elemento definitorio de lo fantástico en la teoría de Roas. Además, para Botton sin la duda y el misterio es imposible que se experimenten esos sentimientos que Roas engloba dentro de su concepto base del miedo, pero que, como ya se vio, incluye emociones como la angustia, la inquietud y el desconcierto. En cuanto al desenlace, debido a que lo fantástico se caracteriza por la duda, Botton menciona que los cuentos plenamente fantásticos carecen de él, ya que el misterio “está ahí *para no ser resuelto*, el héroe *no* llega al final de su aventura, y el lector se quedará (idealmente) en el suspenso para siempre” (43). Así, para la autora:

La obra fantástica es, pues, un equilibrio precario de un estado de desequilibrio. En el momento en que desaparece la inseguridad, perdemos el equilibrio del desequilibrio, y caemos en un estado de equilibrio fijo, inmóvil, es decir, que abandonamos la dinámica fantástica para caer en el mundo de lo extraño o de lo maravilloso [...] Así, al igual que el tiempo presente, lo fantástico sólo dura un instante, y es parte de su esencia el no poder ser permanente. (41)

Botton agrega en su texto una recomendación para el análisis de obras fantásticas y elabora una pequeña tipología. Para el análisis, sugiere que se debe tomar en cuenta dos tipos de realidad: a) Realidad externa, que es la del mundo objetivo, la realidad cotidiana, la científica o “realmente” posible o imposible y b) Realidad interna, la que el texto presenta como su propio mundo, su propia objetividad, diferente de la realidad real (62). Además, se deben considerar dos tipos de verosimilitud: a) Externa, que es la verosimilitud relacionada con la realidad real, con la vida cotidiana y es precisamente ésta la que no es respetada por el relato fantástico, y b) Interna, que es la congruencia del relato en conformidad con sus propias reglas, las reglas del mundo que aparece en el relato (67-68). Por último, divide el género fantástico en temas o tipos de juegos dependiendo de la parte de la realidad que dentro del relato se transgrede y que ella agrupa en: juegos con el tiempo, juegos con el espacio, juegos con la personalidad y juegos con la materia (206-207).

Finalmente, al tener como base las teorías presentadas en este marco teórico, se podrán analizar los elementos fantásticos presentes en la novela *Viajes por una oreja* de Santiago Sierra y cómo se construyen a partir de la realidad representada en la obra, basada en la concepción positivista que imperaba durante la segunda mitad del siglo XIX en México. Además, se podrá entender cómo este tipo de narrativa servía como un medio de enseñanza para niños, adultos y cómo, en este caso particular, fue pensada para un público femenino. En los siguientes apartados se desglosarán uno por uno los elementos literarios que colaboran en la creación del efecto fantástico en *Viajes por una oreja* y posteriormente, se hará lo mismo en el capítulo tres, con los elementos científicos que se pretenden enseñar al lector y los recursos didácticos empleados para lograr ese objetivo.

2.2 La fantasía de Viajes por una oreja

A lo largo de este apartado se analizarán los elementos de lo fantástico presentes en *Viajes por una oreja*. Primero, se profundizará en los elementos de realidad alterada, duda y sucesos imposibles, pues son el punto de partida para que los demás aparezcan. En segundo lugar, se revisarán las emociones y sentimientos que provoca lo fantástico. Por último, se analizarán los recursos discursivos empleados por el autor para construir lo fantástico dentro de su novela. Luego de tener este análisis de lo fantástico en la obra literaria, en el tercer capítulo se procederá a examinar la manera en que lo fantástico se utiliza como recurso didáctico para enseñar temas científicos.

2.2.1 Realidad alterada, duda y sucesos imposibles

El primer elemento que se analiza será el de la realidad que, como ya se mencionó en páginas anteriores, debe representarse como una realidad mimética, lo más idéntica posible a la realidad extratextual, es decir, la del lector. Para esto, es necesario tener en cuenta la descripción del espacio que nos proporciona el narrador, quien como ya se dijo, además es el protagonista del relato. En términos narratológicos se trata de un narrador autodiegético, es decir una voz que relata en primera persona su propia historia. Para lograr una representación verosímil que parta de la realidad extratextual, es necesario contar con elementos puntuales y precisos extraídos de esa realidad extratextual: nombres de lugares, cronologías específicas y referencias a personajes de la “vida real”, por mencionar los más comunes.

En el caso de los lugares, el narrador describe lugares que pertenecen a la geografía de la realidad externa¹⁰: “Como era de día, pude ver las ciudades que dejábamos bajo nosotros y que huían al Occidente como garzas espantadas. Creo que fue Charleston la última que pusimos a nuestras espaldas” (Sierra 250). Durante la reunión que el protagonista mantiene con Franklin, Humboldt, Musschenbroek y Buffon, es en el discurso de este último donde más aparecen mencionados lugares de la realidad extratextual: el Mediterráneo, Sicilia, Mesina, el Mar Amarillo, China, Japón, Oceanía, la Polinesia e India (Sierra 260-262). Además, el sitio donde se lleva a cabo la reunión es precisado y también pertenece a la realidad extratextual: “— ¿Qué islas son éstas en que nos hallamos, querido pajarraco? —Las Canarias. Éste es el célebre pico de Tenerife...” (Sierra 251). Igualmente, el espacio donde el protagonista observa por primera vez una tromba asido de la oreja por Tsun tsun, se precisa y revela de la siguiente manera: “[...] suplícole encarecidamente que sólo nos ocupemos de las trombas marinas y que se dé por satisfecho respecto de las terrestres, con la que ha presenciado esta mañana en México, cerca de Durango” (Sierra 255).

Las acciones realizadas por los personajes ocurren en sitios nada extraños o ajenos al conocimiento geográfico de un ser humano común y corriente de finales del siglo XIX. Sin embargo, los espacios extratextuales no son los únicos datos que sirven para consolidar una realidad textual mimética con la realidad extratextual, la mención de personajes de “la vida real” también colabora para lograr este objetivo. Aparece citado Rafael de Zayas Enríquez, con el sobrenombre de Leporello: “Allí faltaba Leporello para levantar el pabellón del Hockenheim, y estoy firmemente persuadido de que él hubiera hecho resallar

¹⁰ Que, como ya se mencionó más arriba, es la que pertenece al mundo objetivo, es la realidad cotidiana o “realmente” posible.

una teoría meteorológica del modo de destapar una de sus botellas-garzas. Desgraciadamente este gran bohemio se despachaba a sus solas en su quiosco del Jamapa” (Sierra 259). Es gracias a otra nota a pie de página de Rico Alonso que esto se sabe: “El narrador alude al poeta y periodista veracruzano Rafael de Zayas Enríquez, amigo y compañero de Santiago Sierra en los periódicos literarios *La Guirnalda* (1868) y *Violetas* (1869), en los cuales utilizó el seudónimo de Leporello para firmar textos en prosa; años después, el disfraz literario de Jamapa” (259).

No sólo se mencionan personajes de la vida de Santiago Sierra, también figuran en el texto nombres de famosos escritores, como Edgar A. Poe y Víctor Hugo: “El alma del ilustre Kæmtz había sacado la gorra de mi chaleco, caládose los quevedos y refunfuñaba entre el pico no sé qué salmodia mágica. Éramos como una visión shakesperiana atravesando la imaginación de Edgardo Poe” (Sierra 270) , “Necesitaríase la pluma-pincel de Víctor Hugo para describir aquella caverna de cristal, mucho más espléndida que la poética mansión de la pieuvre” (Sierra 278)¹¹. Por otro lado, además de escritores, el narrador menciona la obra de científicos sociales: “El célebre abate Brasseur de Bourbourg acaba de publicar una interesante obra, de una trascendencia inmensa para los sistemas arqueológicos” (Sierra 272)¹². También aparece la descripción, algo exagerada, de una

¹¹ Las referencias a personajes de la realidad externa también aparecen en el nivel discursivo y funcionan como figuras retóricas que ayudan a construir el lenguaje de lo fantástico, lo cual se abordará con mayor profundidad más adelante.

¹² Sobre Bourbourg y su trabajo, Rico Alonso menciona que: En *La Revista de Mérida* [...] apareció el texto “El abate Brasseur y la arqueología” del presbítero Crescencio Carrillo. En éste se citaron fragmentos del artículo “La América primitiva”, de Brasseur de Bourbourg, que se dio a conocer en un periódico neoyorquino y que posteriormente fue traducido al español por el *Diario de la Marina* (La Habana, núm. 290, 6 de diciembre de 1868). [...] Brasseur de Bourbourg (1814-1874) fue un reconocido arqueólogo francés que, en calidad de misionero, vivió en México y Centroamérica entre 1848 y 1863, visitó en 1865 y 1871 la Península de Yucatán, fue miembro de la Comisión Científica de México y ocupó gran parte de su vida al estudio de las civilizaciones mexica y maya; de esta última se sabe que descubrió en 1863, durante su estancia en la Biblioteca de la Real Academia de la Historia en Madrid, un extracto de la obra *Relación de las cosas de Yucatán*, de fray Diego de Landa, la cual se creía perdida (cf. fray Diego de Landa, *Relación de las cosas de Yucatán*, p. 57). (272-273)

tortuga laúd: “Aquel anfibio tendría tres varas de longitud por una y media de ancho; pertenecía a esa especie gigantea que abunda en las costas de Centro América, y cuya carne rica y valioso carapacho hacen de ella un hallazgo muy estimable” (Sierra 274). Por último, y quizá el aspecto más importante de la realidad extratextual que se representa en la obra, porque es el tema central de la novela, es el hecho de que se busca dar una explicación científica a un suceso que ocurre en la naturaleza extratextual, que son las trombas marinas.

Mediante la unión de estos dos aspectos, espacio y personajes extratextuales, la primera característica de lo fantástico se cumple en *Viajes por una oreja*. Cabe mencionar que para Luz Aurora Pimentel, este “uso sistemático de nombres propios con referentes extratextuales ‘reales’ y fácilmente localizables” (31) constituye uno de los efectos de sentido que contribuyen a “producir la ilusión referencial” (30), pues permite que los lugares dentro del relato puedan ser reconocidos como espacios pertenecientes a la realidad fuera de la narración. Esto ocurre gracias al código referencial compartido, en el cual el narrador, los personajes y el lector comparten el conocimiento de los lugares y espacios que se describen en la obra. Lo mismo sucede en el caso de los personajes, donde aquellos que son reconocidos en la realidad fuera del relato y señalados bajo nombres propios como Víctor Hugo, Benjamín Franklin, Edgar Alan Poe, etcétera, son señalados por Pimentel como personajes referenciales, los cuales:

Se caracterizan a partir de códigos fijados por la convención, social y/o literaria [...] [y a los que pertenecen los] personajes históricos (Napoleón), mitológicos (Apolo), alegóricos (“el Odio”), tipos sociales (“el obrero”, “el pícaro”, “el caballero”, entre otros). A éstos habría que añadir otros: nombres de personajes asociados con ciertos géneros narrativos, como la novela pastoril (Amaryllis, Filis), o bien nombres de personajes literarios célebres (Don Juan, Fausto). Todos ellos remiten “a un sentido pleno y fijo, inmovilizado por la cultura, a roles, programas y usos estereotipados, y su legibilidad depende del grado de participación y

conocimiento del lector (deben ser aprendidos y reconocidos)” (Hamon 1977, 122). (Pimentel 64)

No obstante, para que lo fantástico como modo narrativo se presente, es necesario que también aparezcan en el relato situaciones que transgredan dicha realidad, en otras palabras, que se narren sucesos imposibles. Así pues, aparecen situaciones como la llegada de Tsun tsun: “Leía, pues [...] cuando de repente vi entrar por el quicio de la puerta una especie de Tom Pouce, enano de singulares formas y con un aspecto jovial de los más estrambóticos que imaginarse puedan” (Sierra 234). Este hecho resulta transgresor de la realidad porque en una situación de la vida cotidiana, realidad extratextual, un ser extraño no puede irrumpir de la nada en los hogares de las personas, y menos aún que ese ser con características de animal no definidas, pero parecido a un ave, pueda alzar a un adulto y llevárselo volando de la siguiente manera: “[...] afianzose bien de mi oreja izquierda y dando al aire sus alas de buitre, lanzose a volar sin consultar más mi voluntad. Yo no sé cómo pasamos por el agujero de la llave; el caso es que cuando yo creí que me iba a estrellar contra la puerta me encontré como a trescientas varas sobre el mirador de mi casa” (Sierra 237-238). Es obvio que en nuestro mundo una persona adulta no podría atravesar el agujero de la llave de su habitación. Siguiendo los planteamientos de Botton, este hecho refleja el elemento de la duda, pues para ella una característica fundamental de lo fantástico es que se manifiesta “en el momento en que el lector [...] [o el personaje] no sabe qué decisión tomar, por qué explicación optar. Al decidirse, desaparece la duda y, con ella, lo fantástico” (39).

A lo largo de toda la obra el protagonista adquiere ciertas habilidades imposibles o sobrenaturales, cuya responsabilidad atribuye a Tsun tsun, y no sólo la de atravesar puertas: “Ignoro qué mágica virtud me prestó Tsun tsun para no marearme; pero yo no comprendía

nada de aquellas vueltas fabulosas” (Sierra 243). La manera en que el protagonista describe lo que le sucede evidencia que “lo fantástico sólo puede darse en un mundo que, como el nuestro, no tiene lugar para los prodigios y las maravillas” (Roas 39). Este planteamiento es reforzado por Botton cuando señala que sin la duda y el misterio es imposible que se experimenten los sentimientos ambiguos de angustia, ansiedad, incertidumbre y desconcierto ante lo que no se conoce, es decir, ante lo fantástico. Por otra parte, algunas habilidades son mucho más útiles que otras:

1. Veíamos pasar a más de dos mil varas bajo nosotros, rápidos como meteoros, los mares, desiertos, pirámides, ciudades y montañas. Distinguimos perfectamente una caravana que atravesaba el Sahara en dirección al oasis de Sojhi, a míster de Lesseps (la perspicacia de nuestra vista había aumentado milagrosamente) dirigiendo las excavaciones del Canal de Suez. (Sierra 270-271)
2. Incluida la de respirar bajo el agua: “Antes de continuar, advertiré que no sé por qué artimañas, hizo Tsun tsun que no me faltara aire en aquellas profundidades: parecíame que nadaba en la superficie del agua” (Sierra 275).

Aunada a estas habilidades sobrenaturales, se encuentra la posibilidad de tener un doble:

—¿Cómo? ¿Todavía hay más que ver? Ya yo estoy satisfecho de lo que he visto y quisiera volver a gustar las dulzuras del hogar...

—Ya, ya. En tu casa nadie nota tu ausencia, porque he dejado un encargado de representarte y difícil será que lleguen a averiguar la supresión que he hecho de ti por tres días, además de las que siga haciendo cuando a las mientes me venga. (Sierra 249)

Además de todas las cosas imposibles y sobrenaturales presentadas hasta aquí,

Tsun tsun tiene la capacidad de cambiar su forma física:

¿Creeréis que por eso abandonó mi pobre oreja el bárbaro Kæmtz? Nada de eso... apareció ante mis ojos espantados, en la forma de un delfín. ¡Transformación más estupenda! Y he aquí que bajo aquella tosca y mitológica cubierta, una elegante mano, forrada en cabritilla, tomó posesión de una de mis orejas, ya no me acuerdo cual, y ¡zas! me za[m]bulló en el agua al mismo tiempo que los otros viajeros nos imitaban. (Sierra 274-275)

Es necesario aclarar en este punto, que Tsun tsun no sólo es un extraño pájaro que habla, tiene habilidades sobrenaturales y puede proporcionar habilidades fuera de lo común a otros, también es el alma de un célebre científico: “—¡Desdichado! Yo soy el alma del ilustre Kæmtz y no sufro contradicción cuando asiento una proposición meteorológica. Culebrearemos, mal que te pese” (Sierra 239). Este último punto es importante, porque para Roas, generalmente los relatos fantásticos incluyen entre los sucesos imposibles la aparición de fantasmas, monstruos y toda clase de criaturas que estén en contra de los conocimientos y las creencias de la época. Debido a que, este tipo de criaturas no provocan duda en el protagonista, no son considerados elementos característicos de lo fantástico para Botton. No obstante, aquí se mencionan porque este tipo de criaturas son elementos transgresores de la realidad del siglo XIX, pues su existencia va en contra de la ciencia empírica y la razón.

El alma de Kæmtz no es la única criatura de este tipo, pues fantasmas como tal, hacen su aparición más adelante:

Éste es el célebre pico de Tenerife, donde encontrarás en un refectorio particular al ilustre Humboldt, a Buffon, a Franklin y, en fin, a Musschenbroek, cuyas sombras he citado para tener en mi presencia un torneo científico sobre las trombas. [...] Dieron en un reloj invisible las cinco de la tarde y casi al mismo tiempo cuatro vapores se elevaron de los rústicos asientos, tomando lentamente las proporciones y figuras de cuatro graves personajes. Saludáronnos cortésmente y se sentaron mudos y tranquilos en los troncos. (Sierra 251-252)

Casi al final de la obra, se describe otra criatura transgresora de la realidad, en este caso ya no un fantasma, sino un monstruo: “noté que nos perseguía una enorme araña, cuyas enormes patas, movidas con una rapidez increíble, parecían llevar el compás de los movimientos del delfín. En su amarilla barriga, cintilaban dos ojos encarnados que parecían mirarme con tal expresión de ternura voraz, que cerré los míos lleno de miedo” (Sierra

275). Los monstruos o seres sobrenaturales como vampiros, hombres lobo, muertos vivientes, etcétera, para Botton, no forman parte de lo fantástico sino de lo maravilloso, debido a que no trastocan la realidad dentro de la que se insertan, sin embargo, en esta parte de la obra de Sierra, se podría decir que la araña gigante sí altera la realidad, pues en nuestro mundo cotidiano no existen arañas gigantes que vivan bajo el agua, o al menos no que hayan sido descubiertas hasta ahora, pues aunque existen arañas acuáticas, su tamaño no supera los 5 centímetros. Por ello, la vivencia de estas situaciones imposibles y la visión de estos seres sobrenaturales, llevan al protagonista a experimentar emociones muy particulares que, como ya se había explicado, es otra característica de las narraciones fantásticas.

2.2.2. Emociones y sentimientos evocados por lo fantástico

En este apartado, se retoma lo que David Roas y Flora Botton señalan respecto a las sensaciones que el relato fantástico provoca, tanto en el protagonista de la narración como en el lector. Primero, concuerdo con Botton en que el miedo y el terror no son emociones distintivas de lo fantástico, pues lo fantástico se caracteriza por la duda y lo imposible. Ante criaturas y sucesos que no son posibles o que es difícil estar seguro de qué son, los sentimientos que experimentan los seres humanos son angustia, inseguridad, inquietud, incomodidad, incertidumbre, ya que “no es algo que nos haga sentir claramente mal ni claramente bien” (Botton 51). El pavor, por su parte, se experimenta entonces cuando lo que se observa o se vive se reconoce como una amenaza, un peligro, algo perjudicial para la integridad de la persona. Incluso, Roas distingue entre el miedo y la angustia, pues para él el temor, el espanto, el pavor y el terror son distintos grados y tipos de miedo ante algo que

se conoce, a un objeto determinado que supone una amenaza, pero se le puede hacer frente. Sin embargo, la inquietud, la ansiedad y la melancolía pertenecen a la angustia, que, como tal, no es un tipo de miedo. Para Roas estas emociones se encuentran emparentadas y las diferencia el hecho de que el fenómeno que las produce es desconocido: "la angustia [...] [es] una espera dolorosa ante un peligro tanto más temible cuanto que no está claramente identificado: es un sentimiento global de inseguridad" (Roas 82-83). Por esto, la propuesta de Botton respecto a los sentimientos y emociones que evoca lo fantástico resulta más aceptable si se toma en cuenta que lo fantástico se caracteriza por la duda, los sucesos imposibles y la realidad alterada.

Ahora bien, dentro de *Viajes por una oreja* la mayor parte de las emociones que experimenta el protagonista están vinculadas al miedo: "según pude, en medio de mi espanto, distinguir, los signos" (Sierra 235); "por más que yo temblaba de miedo y le suplicaba me dejase otra vez en mi habitación, él sólo contestaba con sendos estornudos" (238); "noté que Tsun tsun me había abandonado a lo mejor del cuento y procuré llamarle a gritos; tenía un miedo invencible de verme arrebatado, estrellado por aquel torrente" (244). Así pues, pareciera que esta característica de los sentimientos ambiguos que provoca lo fantástico no se cumple en la novela de Santiago Sierra. No obstante, como se puede observar, los sentimientos de espanto que experimenta el protagonista se producen ante amenazas claras a su integridad física.

Así, el miedo tiene cabida en esas situaciones porque el protagonista no duda de si lo que está frente a él o puede ocurrir es peligroso o no, él sabe y tiene conocimiento del peligro que entrañan esas situaciones, no las desconoce. Por ejemplo: "Al oír tal insistencia, Tsun tsun me miró asombrado y de sus ojazos redondos brotó una chispa de indignación que me dejó helado de pavor. Bajé los ojos temblando y al mismo instante un gruñido, un

pitido ronco murmuró a mi oído: —Yo soy el alma del ilustre Kæmtz y no sufro contradicciones en meteorología. Agárrate a la butaca.” (Sierra 250). En este caso, el protagonista teme hacer enfadar a Tsun tsun y que éste a su vez vaya a dejarlo caer en medio del vuelo, lo cual incluso explica más adelante:

Entonces lleno de horror miré aparecer el mar, sombrío y murmurador. Por lo visto, la posada cercana estaba al cabo del mundo. Como todos mis medios de persuasión eran inútiles ante aquella tenacidad incontrastable, mi único remedio fue disponerme a morir ignorado de todos y en alguna terrible agonía. Varias veces me vino la aprensión de que Tsun tsun me soltara, y cerraba los ojos creyendo ser precipitado a los líquidos abismos. (Sierra 250)

En cambio, cuando no sabe claramente qué está pasando, aparecen las emociones asociadas a la duda que provoca lo fantástico: “Inexplicable fue la sensación que me crispó los nervios al ver de pie ante mí tan extraña y ridícula figura, y más cuando con una agilidad alarmante trepó al respaldo de mi butaca” (Sierra 236). En esta cita, por ejemplo, se aprecia esa sensación ambigua que experimenta el protagonista cuando conoce a Tsun tsun. No se asusta, no se alegra, simplemente no sabe qué está ocurriendo ni qué cosa está frente a él. Más adelante, la duda, y el sentimiento de incertidumbre asociado a ella, sigue presente, pero ya no sólo con respecto a Tsun tsun, sino con respecto a todo lo que ha vivido:

Luego todos nos dormimos sobre nuestro lecho de rocas, bajo el pabellón excelso de la noche. Yo despertaba, de vez en cuando, y me sentaba a contemplar el panorama confuso que nos circundaba y el venerable aspecto de mis amigos, preguntándome si sería yo el que estaba ahí y si no era una pesadilla todo el viaje maravilloso que había llevado a cabo. (Sierra 270)

Además, hay momentos en que el protagonista se refiere al sentimiento de ansiedad que experimenta al no saber qué ocurrirá:

De cuando en cuando hacía dar a su rostro media vuelta a la izquierda, clavaba en mi atónita mirada la suya con cierta expresión irónica y lentamente volvía a abismarse en su lectura. Yo

no sabía qué pensar de lo que me pasaba y acurrucado lo más lejos posible de aquel intruso, esperaba con ansiedad el desenlace de aquella escena muda. (Sierra 236)

Como se ha mencionado, Flora Botton introduce el elemento, relacionado con las emociones, de la posición del lector frente al texto. Esta posición que debe tomar el lector implica, en primera instancia, que debe saber que está leyendo un texto de ficción, lo que conlleva, en segundo lugar, a una suspensión voluntaria de su incredulidad frente a lo que narra el texto, pues, ante todo se trata de un fenómeno emocional que busca incidir sobre lo intelectual: “El escritor de literatura fantástica [...] Sólo toma en cuenta la racionalidad para destruirla, para dirigirle embates de tal naturaleza que incluso, la razón del lector más avezado sea sustituida por sus emociones. Sólo los sentimientos y emociones del lector van a hacerlo reaccionar frente al texto” (49).

En consecuencia, el texto de Sierra, al combinar lo fantástico con las explicaciones científicas sobre la formación de trombas marinas, logra una transmisión del conocimiento a nivel racional, que se apoya en el aspecto emocional. Lo fantástico permite atraer y mantener al lector expectante, mientras se introducen todas las explicaciones racionales sobre las trombas marinas. En la novela de Sierra, no se presenta el conocimiento como algo que se transmite a un receptor pasivo, pues “en la medida en que el texto compromete sus emociones, el lector participa realmente en el cuento [...] para convertirse, emocionalmente en actor, en participante. Y sólo con esta participación es como el texto fantástico podrá funcionar” (Botton 49).

Otros dos elementos que Botton incluye en la posición del lector son la efectividad del texto y el orden de lectura. Debido a que para la autora todo el objeto de la literatura fantástica es producir un efecto determinado en el lector, este no se puede lograr si desde un principio se conoce el final de un relato fantástico, ya que se “pierde inmediatamente toda

su fuerza, pues el lector ya no puede seguir paso a paso el proceso de identificación” (54-55). Este proceso de identificación hace referencia a que el lector “esté dispuesto a participar en el juego que el texto le propone” (57), que como ya se mencionó más arriba, supone que el lector pase de ser un mero receptor pasivo de lo que se presenta en el relato a ser un actor, mediante la experimentación de las emociones ambiguas que comparte con el protagonista o con otros personajes. En el caso de *Viajes por una oreja*, la efectividad del texto se muestra a lo largo de la narración en tanto que el protagonista nunca sabe qué sucederá a continuación, pues se encuentra a merced de los deseos de Tsun tsun: “me hice el ánimo de no chistar palabra y resigneme a ser conducido a quién sabe dónde por no sé quién” (Sierra 238). Esto puede provocar en el lector un continuo sentimiento de inquietud, que comparte con el protagonista, al no saber qué ocurrirá en el futuro próximo. Por último, el orden de lectura no permite al lector conocer anticipadamente el final, lo cual favorece el proceso de identificación que menciona Botton.

Luego de analizar las emociones y sentimientos asociadas a lo fantástico presentes en *Viajes por una oreja*, se puede observar que tal como apunta Flora Botton: “La obra fantástica es, pues, un equilibrio precario de un estado de desequilibrio, [...] al igual que el tiempo presente, lo fantástico sólo dura un instante, y es parte de su esencia el no poder ser permanente” (41). En otras palabras, resulta muy difícil que existan textos totalmente fantásticos, pues al ser lo fantástico un instante no puede durar mucho. Por ello, una obra como *Viajes por una oreja* reúne elementos de lo fantástico, pero no todos los elementos que presenta se mantienen como fantásticos a lo largo de la narración. Un ejemplo de esto, y que Botton ya ha señalado como no perteneciente a lo fantástico, son las apariciones de los fantasmas de científicos famosos en la obra. Así, al menos en cuanto a las emociones y

sentimientos, lo fantástico dentro de la novela de Sierra transita entre ese estado de equilibrio inestable que lo caracteriza y un equilibrio fijo que lo destruye.

2.2.3. El lenguaje de lo fantástico

Hasta aquí han sido identificados los elementos de la duda, la realidad alterada, los sucesos imposibles y las emociones que provoca lo fantástico, pero falta un elemento muy importante, sin el cual lo fantástico no podría existir: el uso particular del lenguaje. Botton llama a esto “tema”, pues sostiene que “un tema por sí solo no puede ser fantástico o no fantástico, más que si es tratado de cierta manera” (32). En otras palabras, lo fantástico depende de un tratamiento literario determinado, que dentro de la teoría de Roas corresponde al concepto de lenguaje.

Ahora bien, lo fantástico como modo narrativo se basa en un código realista, en una descripción lo más mimética posible entre la realidad extratextual y la realidad textual, pero al mismo tiempo se vale de la descripción del suceso imposible para poder existir. Es precisamente la descripción del suceso imposible la que debe tener un tratamiento particular del lenguaje para crear el sentimiento de lo fantástico. Para Roas, la introducción de lo imposible, en comparación con la construcción del mundo ficcional basado en la realidad externa, implica que el narrador ofrezca una descripción “oscura, torpe, indirecta. El fenómeno fantástico, imposible de explicar, supera los límites del lenguaje” (128). Por ello, el narrador recurre al uso de metáforas, sinécdoques, comparaciones, paralelismos, analogías, antítesis, oxímoron, neologismos, expresiones ambiguas (“me pareció ver”, “creo que vi”, “era como si”) y la utilización reiterada de adjetivos fuertemente connotados

(Roas 129). En el caso de la novela *Viajes por una oreja*, los ejemplos de estos recursos mencionados por David Roas se encuentran en:

1. “Leía, pues [...] cuando de repente vi entrar por el quicio de la puerta una especie de Tom Pouce, enano de singulares formas y con un aspecto jovial de los más estrambóticos que imaginarse puedan” (Sierra 234).
2. “¡Oh sorpresa indecible! Aquel pajarraco hablaba latín” (Sierra 236).
3. “Aún me parecía oír en lontananza el eco de un estornudo” (Sierra 286).

Además de estos elementos, abundan las expresiones de incompreensión e incredulidad por parte del protagonista:

4. “Yo no sé cómo pasamos por el agujero de la llave; el caso es que cuando yo creí que me iba a estrellar contra la puerta me encontré como a trescientas varas sobre el mirador de mi casa” (Sierra 237-238).
5. “Ignoro qué mágica virtud me prestó Tsun tsun para no marearme; pero yo no comprendía nada de aquellas vueltas fabulosas” (Sierra 243).
6. “Antes de continuar, advertiré que no sé por qué artimañas, hizo Tsun tsun que no me faltara aire en aquellas profundidades: parecíame que nadaba en la superficie del agua” (Sierra 275).

Otros recursos lingüísticos y formales que Roas apunta colaboran en la creación del efecto fantástico, y que ya habían sido mencionadas anteriormente, son:

1. Recursos relacionados directamente con la instancia narrativa: narración en primera persona, identificación narrador-protagonista, vacilación o ambigüedad interpretativa, parábasis.
2. Recursos vinculados con aspectos sintácticos y de organización narrativa: temporalidad particular de la enunciación, desenlace regresivo, ausencia de causalidad y finalidad, *mise en abîme* y metalepsis metafórica.
3. Recursos vinculados con aspectos discursivos o del nivel verbal: literalización del sentido figurado, adjetivación connotada, nivelación narrativa de lo natural y lo sobrenatural, elusión del término designativo, antropomorfización de la sinécdoque.

En la obra de Sierra, tanto la narración en primera persona como la identificación narrador-protagonista se cumplen, pues es el protagonista quien relata lo que le ocurrió y sólo a partir de lo que describe el lector se obtiene información: “Volábamos sin cesar. A mi cuenta debimos viajar toda la noche, pues yo me dormí y no pudiera decirlo a punto fijo; despertome un cambio violento de dirección que por poco me hace soltar la butaca, de la cual no había cesado de aferrarme durante el sueño” (Sierra 238). Mientras que sobre la ambigüedad interpretativa, ya se han proporcionado los ejemplos correspondientes. En cuanto al uso de la parábasis, esta aparece al inicio de la narración: “Tranquilizaos, queridos lectores, que no es mi intento haceros atravesar las regiones auriculares de ningún individuo, ni menos daros un curso de acústica; es simplemente narrar, lleno aún de asombro, las aventuras que me pasaron anoche” (Sierra 233). Aquí, el protagonista se dirige directamente a los lectores.

Por otra parte, Botton, al igual que Roas, señala que para que un texto sea considerado fantástico debe ser leído en sentido literal y el lenguaje utilizado no debe ser ambiguo. Esta característica se cumple en *Viajes por una oreja* cuando se introducen los elementos fantásticos, como la aparición de Tsun tsun, pero no se respeta siempre en otras situaciones. Por ejemplo, cuando el protagonista describe el paisaje luego de su reunión con las almas de los ilustres científicos su lenguaje carece del sentido literal, esto quizá con la intención de ofrecer al lector una especie de “descanso”, de todas las emociones y aventuras vividas por el protagonista:

1. La noche estaba espléndida. Ligeras y graciosas nubecillas volaban en torno de la Luna, formándole una aureola de colores. Creeríase que el iris, voluptuosamente envuelto entre flotantes gasas, acariciaba con su lujo de pedrería al astro melancólico. Yo, que a fuerza de soñar me he vuelto soñador, preparaba en mi magín no sé qué oda a las estrellas; y ellas reclinadas en su lecho de azur, me parecían corazones de oro, palpitando en la

inmensidad como si el eco de una canción sublime las hiciera comprender el amor. ¡Oh Dios mío! ¡Cómo me acordé en aquel momento de unos ojos queridos! (Sierra 264)

2. Desde la empinada cresta en que nos hallábamos, observábamos este gigantesco panorama, como estatuas levantadas sobre el granítico pedestal de las islas; y en el horizonte, allá donde se unen en infinito beso la mar y el cielo, una ondulación negra, un cometa de oscuridad, empañando con su cauda sombría el terciopelo de la bóveda, indicaba el paso rápido del vapor, en tanto que algunas barcas pescadoras, como alciones retardados, se acercaban lentamente a la ribera, arrulladas por el canto de los marinos. (Sierra 265)


Flora Botton propone, además, otros procedimientos típicos de lo fantástico, relacionados con el lenguaje, como la exageración y la marginalidad. Un ejemplo de exageración se encuentra en el momento cuando el protagonista describe cómo una tromba va a estrellarse contra un barco y sus tripulantes intentan sobrevivir: “irguiéndose imponente ante la multitud aterrada, gritó con voz de trueno que dominó el estridor del rayo y las amenazas del mar” (Sierra 284). Como bien señalan, tanto Roas como Botton, los recursos que se utilizan para evocar lo fantástico no son exclusivos de este, pues, en el último ejemplo, el uso de la exageración sirvió para describir la situación de un grupo de personas frente a un fenómeno natural y no frente a un acontecimiento fantástico. En otras palabras, no se debe caer en el error de tomar como fantástico aquellos eventos que se narren mediante exageraciones o mediante una parábasis, etcétera. Pues lo fantástico, como se ha visto hasta ahora, es construido mediante varios elementos, muchos de ellos utilizados también en otros géneros literarios.

En cuanto a la marginalidad: “Por lo general, los protagonistas de los cuentos fantásticos son seres solitarios, aislados, o si no lo son siempre en su vida, se encuentran solos en el momento en que se enfrentan al hecho fantástico” (Botton 202). Un ejemplo de marginalidad en la obra de Sierra es la descripción de las circunstancias en las que el

protagonista conoce a Tsun tsun. El protagonista se encuentra solo leyendo en su habitación cuando Tsun tsun aparece y al final de la novela se da a conocer que no vive solo, pues tiene mayordomo: “Leía, pues, no sé qué sábana impresa de las que hoy se estilan, y sentía pasar por mi cuerpo un espeluzno formidable, cuando de repente vi entrar por el quicio de la puerta una especie de Tom Pouce [...] Mis chinelas, no sé cómo, habían ido a parar bajo la mesa, y el mozo me presentaba impaciente una taza de soconusco” (Sierra 234 y 286).

Finalmente, debido a que lo fantástico se caracteriza por la duda, Botton menciona que los cuentos plenamente fantásticos carecen de desenlace, ya que el misterio “está ahí *para no ser resuelto*, el héroe *no* llega al final de su aventura, y el lector se quedará (idealmente) en el suspenso para siempre” (43)¹³. La ausencia de desenlace en la teoría de Roas correspondería a lo que él llama ausencia de causalidad y finalidad. Mientras que el desenlace regresivo se refiere a que por lo general los relatos fantásticos tienden a finalizar donde empezaron. En el caso de *Viajes por una oreja*, se cumplen ambas propuestas sobre el desenlace:

De repente hubo una revolución estupenda. Sentime precipitado boca abajo, oía en mi estupor una voz conocida que gritaba en diapasón creciente: —¡Señor, el chocolate!...

Iba a caer de nuevo al Mar Amarillo, solo, pues Tsun tsun y sus compañeros habían desaparecido, cuando por fortuna abrí los ojos...Estaba en mi aposento, hecho una X sobre la butaca y con la cabeza casi en el suelo. Allí sobre la alfombra había una tira de papel, en que con carbón estaban escritos estos signos: +  - Z²¹

Aún me parecía oír en lontananza el eco de un estornudo. Mis chinelas, no sé cómo, habían ido a parar bajo la mesa, y el mozo me presentaba impaciente una taza de soconusco, diciéndome con voz fastidiada: —¡Señor, el chocolate! Ya es mucho dormir. (Sierra 285-286)

¹³ Las cursivas son del original

Así pues, el protagonista no llega al final de su aventura, pues despierta antes de culminarla. El misterio no se resuelve porque nunca se sabe con certeza si en verdad todo fue un sueño o sí ocurrió, ya que quedan indicios de la presencia de Tsun tsun. Por último, el protagonista vuelve a su habitación, que es el sitio donde empezó su narración y los acontecimientos fantásticos.

Sobre la relación entre el mundo onírico y los relatos fantásticos Rosalba Campra, en su texto “Relatos de sueños y relatos fantásticos”, postula que la naturaleza de los sueños es ser inenarrables e inexplicables. En cuanto a la característica de inenarrabilidad de los sueños, la autora menciona que “nos sentimos empujados a narrarlos infinitamente”, mientras que en tanto inexplicables “formulamos infinitas tentativas de explicación sobre su origen y significado” (Campra 14). Ambas características que Campra menciona poseen los sueños, también, como se ha visto, son características de lo fantástico. El hecho de que se formulen “infinitas tentativas de explicación” sobre los sueños, en el caso de *Viajes por una oreja*, refuerza la duda y la carencia de desenlace. Así:

El sueño, o más bien la distinción entre sueño y vigilia [...] puede actuar en un relato fantástico en tanto base semántica para la representación de una realidad sin fracturas (por ejemplo en el relato de *Las mil y una noches*), o bien en tanto espacio de choque de dos universos discontinuos (por ejemplo en “La noche boca arriba”). Pero más allá de estas distinciones, es en el discurso, en el inevitable desfasaje del relato respecto a la experiencia onírica y en su dependencia de la voz que lo transmite, donde lo fantástico puede echar raíces y constituirse a la vez como punto de partida de una discusión sobre otros itinerarios hermenéuticos (una línea de lectura posible, por ejemplo, para *El sueño de los héroes*). (Campra 46)

De acuerdo con lo propuesto por Campra, la distinción entre sueño y vigilia funciona como base semántica en tanto espacio de choque de dos universos discontinuos para el caso de *Viajes por una oreja*, pues “la concomitancia de sueño y vigilia tiene [...] un carácter

conflictivo que constituye el núcleo dinámico del relato, en tanto se trata de una superposición inestable y no prevista por el sistema de realidad del texto” (35). En otras palabras, el sueño y la vigilia en este caso son claramente distintos y opuestos, ya que lo ocurre en uno (el mundo onírico) no es posible que ocurra en el otro (mundo de la realidad, de la vigilia). Sin embargo, la ambigüedad reforzada en la novela se produce precisamente porque se “cuestiona la distinción entre estos dos mundos, postulando trasiegos, deslizamientos, entrevisiones que vuelven fluctuantes los bordes [...] y dejan a veces, como testimonio de esta fluctuación, algún objeto de un mundo en el otro” (Campra, 35). Por ejemplo, en la novela de Sierra queda, como evidencia de la presencia de Tsun tsun, el papel con los símbolos dibujados con carbón.

Finalmente, después de haber realizado este análisis se puede plantear que los elementos fundamentales para caracterizar lo fantástico, al menos de acuerdo con *Viajes por una oreja*, son la realidad alterada, los sucesos imposibles, la duda y los sentimientos ambiguos asociados a estos. Debido a que los recursos discursivos como el uso de exageraciones, metáforas, analogías, sinécdoques, entre otros, son compartidos por otros géneros literarios no pueden tomarse plenamente como elementos distintivos de lo fantástico. Por ello, estos recursos pueden o no estar presentes en los relatos fantásticos. Mientras que ciertos recursos relacionados directamente con la instancia narrativa, como la narración en primera persona, la identificación narrador-protagonista y la vacilación o ambigüedad interpretativa, sí deben ser constantes a lo largo del relato para mantener la duda y los sentimientos que evoca lo fantástico. En cambio, la presencia de recursos vinculados con aspectos sintácticos y de organización narrativa, como el desenlace regresivo y la utilización de la estructura en *mise en abîme*, pueden aparecer o no, aunque su uso dota de mayor misterio a la narración. Por último, la ausencia de causalidad y

finalidad sí debe estar presente, pues el misterio, como afirma Botton “está ahí para no ser resuelto” (43).

Capítulo III

Elementos científicos y didácticos presentes en *Viajes por una oreja*

Luego de haber identificado los elementos que caracterizan lo fantástico en *Viajes por una oreja*, se exponen aquellos elementos utilizados por Santiago Sierra para transmitir conocimientos científicos. Además, se señalarán cuáles son los temas que pretendía enseñar mediante su novela. Tras presentar dichos elementos, se hará un análisis de la relación entre estos y lo fantástico, para explicar cómo lo fantástico se usó como recurso didáctico. También, se prestará particular atención a la manera en que lo fantástico y lo científico se relacionan con la intención de transmitirles nuevos conocimientos a las mujeres de aquella época.

3.1 Recursos para la enseñanza de la ciencia

Primero, se puede decir que la labor de Sierra debe ser catalogada como divulgación científica, ya que no se valía de un método rígidamente estructurado para instruir, doctrinar, amaestrar con reglas o preceptos¹⁴ como el que se sigue en las escuelas, sino el de una educación informal. Por ello, a diferencia de un libro de texto sobre física o un tratado sobre meteorología, la obra de Sierra es un texto literario. Ahora bien, el hecho de que se trate de un texto literario, no quiere decir que Sierra no se haya valido de ciertos recursos didácticos para transmitir su conocimiento sobre las trombas marinas.

El primer recurso que utiliza es el de la exposición puramente técnica y científica. Aquí, el texto sólo describe lo que ocurre con los elementos físicos que intervienen en la formación del fenómeno meteorológico. No recurre a metáforas, ejemplos u otros recursos

¹⁴ Definición de *enseñanza* de acuerdo con el *Diccionario de la lengua española*, 23ª ed., [versión 23.4 en línea]. <https://dle.rae.es> [21 de enero de 2021].

que a los lectores les permita comprender de una manera más sencilla la formación de las trombas marinas: “Entonces comprendí lo que pasaba: seguramente la región inferior del aire, calentada en extremo por un sol canicular, había sufrido una gran rarificación; porque en efecto, los gases, que tienen la propiedad de dilatarse indefinidamente, cuando son sometidos a cierto grado de calor, desarrollan esta propiedad con fuerza extraordinaria” (Sierra 240). No obstante, casi inmediatamente caracteriza los elementos naturales como personas:

Sucedió pues, que en aquel llano, la columna más débil de aire calentado emprendió su marcha desde que ya no pudo sufrir el calor de la llanura; y como no podía escaparse por los lados en razón de que estaban ocupados por un aire menos rarificado, tomó las de Villadiego por arriba, donde, como saben todos, la atmósfera puede escasear impunemente.

¡Pobre desertora!

No bien sus compañeras notaron su fuga, cuando, lanzándose en pos suya con cierto ímpetu característico, arremolináronse contra el largo y estrecho cañón por donde se había escapado y empezaron a escurrirse por él en una confusión espantosa y dando unos gritos gigantescos, por decirlo así. No contaban con la huésped. Aquel abandono del cuartel por todo el regimiento llamó fuertemente la atención del coronel (Paréntesis: El coronel era el aire de las capas superiores.) que dormía tranquilo al fresco; y tan a tiempo fue que al mismo instante que las columnas de la llanura huían siguiendo el mal ejemplo, las avanzadas de arriba llegaron de todos los puntos del horizonte con una ira reconcentrada; sólo que en vez de detener a las prófugas las espantaron más, haciéndolas huir vertiginosamente. Aquí fue Troya. (Sierra 240-241)

El hecho de que en un primer momento se proporcione una descripción detallada y lo más precisa posible a partir de lo que se observa, tiene que ver con el positivismo. Pues su estrategia metodológica partía de la observación meticulosa de los fenómenos, para posteriormente poder explicarlos. En este caso, Santiago Sierra presenta primero lo que un científico puede observar en la formación de las trombas marinas y luego, para hacer el

fenómeno comprensible a un público no experto en la materia, lo explica mediante el uso de la personificación.

Otro elemento que hace más fácil la comprensión de estas exposiciones sobre la formación de las trombas marinas es que introduce diálogos compuestos por preguntas y respuestas. Uno de los personajes plantea una pregunta y otro la contesta mediante una detallada explicación de lo que se preguntó. Así sucede cuando el protagonista le formula el siguiente cuestionamiento a Tsun tsun:

—¿Pero el aire pesa realmente?

—¡Bah! Mueve la mano con rapidez y sentirás resistencia. Ahora, nada puede tener fuerza de resistencia más que la materia, y toda materia tiene peso. Porque el aire pesa es precisamente por lo que hay brisas y vientos y tempestades y huracanes; si una parte del aire se elevara a las nubes y no bajara otra al momento a reemplazarla, faltaría qué respirar a los hombres; así cuando viajan en globos aerostáticos o suben a grandes alturas, el aire necesario les falta, y la sangre, contenida antes dentro de la epidermis por la presión atmosférica, salta por todos los poros. Consecuencia del desequilibrio. (Sierra 242)

Un recurso muy parecido a este de pregunta-respuesta es el debate entre los científicos que tiene lugar en una cueva de las islas Canarias. Durante esta reunión, los científicos no sólo exponen sus puntos de vista respecto a la formación de las trombas marinas, sino que además narran algunos sucesos internacionales relacionados con ellas. Santiago Sierra, con este debate, da pie al intercambio de ideas y a que lo expuesto por cada uno de los científicos sea complementado por el resto de ellos:

—Aún hay que añadir a lo expuesto por mis compañeros, que la tromba puede formarse del agua desprendida ya de las nubes, que en su rápido descenso se encontrara con un torbellino de vientos y cayese a la Tierra en esa forma de serpiente que tanto terror causa a los campesinos. Y respecto a las trombas marinas, oíd: mi opinión es que tanto puede atribuirse su causa a la rarificación del aire por el calor solar cuanto a la rarificación por el calor propio del mar. (Sierra 260)

El hecho de que su método de transmisión de conocimientos no sea el de seguir un solo discurso sobre la formación de las trombas marinas, implica que Sierra se encontraba abierto a contrastar sus ideas y ponerlas a prueba a partir de lo propuesto por otros expertos. Lo cual, también lo llevó, quizá, a considerar que los saberes científicos no sólo debían estar al alcance de los hombres, aunque sobre esto se profundizará más adelante.

Por otra parte, la transmisión de conocimientos que Sierra pretendía llevar a cabo, no sólo se limitaba al campo de las ciencias naturales, aunque muy vinculado a lo geográfico, pues también inserta narraciones de carácter histórico. Ejemplos de esto son un relato prehispánico sobre trombas marinas que narra el propio protagonista y una descripción, con un lenguaje más literario, que Humbolt hace sobre lo sucedido en Châtenay, Francia el 18 de junio de 1839¹⁵:

hacia el mediodía, cuando los aldeanos se preguntaban inquietos qué significaba aquella aparición siniestra, otra nube, una inmensa clámide rojiza, sostenida en hombros invisibles, apareció en el horizonte, y con una velocidad incomprensible, corcel fantástico en cuyos ijares se enroscaba rugidor el rayo, ese látigo tremendo del Creador, envuelta en otra nube de relámpagos, alcanzó furiosa a la primera, cuyo color tomaba reflejos de sangre a su aproximación, y se detuvo ante ella, trémula y palpitante, como si un enorme deseo de lucha la agitara, y espumante como la boca de un monstruo apocalíptico. (Sierra 266)

El relato prehispánico es bastante largo y refiere a una tromba marina ocurrida alrededor del año 1029 cerca de Culhuacán. La obra describe la manera en que los habitantes de entonces vivieron el acontecimiento y las explicaciones de carácter religioso que le dieron, al atribuirlo a un castigo por parte de sus dioses. Rico Alonso menciona que Santiago Sierra tenía conocimiento de este tipo de episodios históricos debido a que “se

¹⁵ En la edición crítica de *Viajes por una oreja*, Rico Alonso añade la siguiente información sobre este acontecimiento: “Dato tomado del *Curso completo de meteorología* de Kæmtz: ‘La trombe qui ravagea le village de Châtenay, près Paris, le 18 Juin 1839, rompit près de leur base des ormes ayant 1m. 50 de circonférence. M. L. Lalanne, ingénieur des ponts-et-chaussées, qui dressa le plan des lieux après le désastre, estime à 456 kilogrammes par mètre carré l’effort exercé contre certaines parties de murailles renversées (Ludwing Friedrich Kæmtz, *op. cit.*, p. 395)’ ” (266).

desempeñaba como ‘profesor titulado de historia y geografía’ en 1871 y, al año siguiente, fue nombrado para impartir cátedra de ‘historia universal y en particular de la República’ en la Escuela Central Municipal; institución inaugurada los primeros días de mayo de 1872, pero que poco tiempo después fue clausurada debido a una serie de protestas” (249). Otras explicaciones científicas que se presentan son de tipo geológico, que en aquella época se insertaban dentro de la geografía, como las erupciones volcánicas. Estas explicaciones científicas sobre fenómenos naturales son descritas utilizando un lenguaje literario para transmitir la fascinación que produce su existencia, un rasgo característico del romanticismo, y también, para que sean comprendidas con mayor facilidad:

1. El Mar Amarillo es un inmenso golfo detenido por la península de Corea y que prolonga un estrecho tormentoso entre las costas del Japón y de la China. Algún gran cataclismo volcánico separó a esas naciones; la Tierra que habitamos tiene también, como la humanidad, sus días de fiebre revolucionaria, y así como las ideas derrumban tronos y aniquilan preocupaciones, las palpitaciones de sus entrañas suelen destruir imperios y trocar la tierra firme en océano. (Sierra 271-272)
2. La gruta a que nos habíamos acercado era el cráter de un volcán, cuya erupción continua, llenando el fondo del mar de toda clase de escorias platónicas, mantenía las aguas bullendo incesantemente. ¡Figúrese el lector la fuerza de proyección de aquella enorme sangría practicada a la Tierra por sus mismas fuerzas, cuando todos los físicos han convenido que a 300 metros bajo el nivel del mar, la columna líquida que tendría encima un volcán nulificaría casi completamente su potencia de exhalación! Nosotros estábamos a 1800 metros y presenciábamos, a despecho de Tsun tsun, la prueba de lo contrario. Verdad es que en aquella terrible cerbatana cabría perfectamente seis veces la base del Vesubio, y que quizá afluirán a ella mayor cantidad de corrientes de lava y por menos vueltas al través de las diferentes capas geológicas. (Sierra 277)

Debido a que Santiago Sierra era originario de Campeche y vivió parte de su vida en la costa, como cuando residió en Veracruz, era de esperar que todo lo relacionado con el mar le resultara familiar y relevante. Por ello, también se presenta una descripción sobre

maniobras náuticas dentro de la novela, cuando los científicos se encuentran con un famoso barco de combate llamado *Warrior*¹⁶. Este barco es el encargado de atacar una tromba marina que se había formado en medio del océano y amenazaba la vida de los tripulantes, incluyendo la del protagonista y sus compañeros, quienes habían decidido parar a descansar a bordo del navío:

—Cuando se presenta en la mar un ciclón, dijo [Humboldt], cualesquiera que sean su posición sobre su parábola y la latitud en que se encuentre, las diferentes direcciones del viento están siempre colocadas del mismo modo respecto al centro del fenómeno; sirviéndose, pues, de la carta de marear, orientándola de manera que el diámetro que junta al viento del este al del oeste, esté siempre dirigida según las verdaderas líneas norte y sur del mundo; se ve que con vientos sud-este, por ejemplo, el centro queda al nord-este del observador; con vientos al Este, el centro está al Norte, con vientos del Oeste, al Sur, y así en seguida. Por consiguiente, si se coloca un buque en dirección del viento que sopla, lo bastante para encontrarlo de frente, el centro del ciclón estará siempre a la izquierda del observador, a 90 grados de la dirección del viento. Es claro que extendiendo el brazo izquierdo horizontal y paralelamente a la superficie del cuerpo, se indicará inmediatamente la posición del centro y se podrá huir con facilidad. (Sierra 285)

Una clara referencia al pensamiento positivista puede apreciarse cuando el protagonista le da una explicación racional a supuestos designios sobre el fin del mundo. Menciona que la gente que cree en ellos es supersticiosa y se remarca el hecho de que mediante análisis científicos este tipo de ideas pueden ser desmentidas:

Esto me hizo pensar en las diferentes lluvias de agua roja, de ranas y de hojas que sorprenden tanto a los supersticiosos, pues no pocas veces estos curiosos fenómenos han servido de

¹⁶ Sobre este navío, Rico Alonso menciona que “El 25 de mayo de 1859 en la ciudad de Blackwall, Inglaterra, comenzó la construcción del *HMS Warrior*, primer buque blindado y el más grande de su tiempo. Varios meses más tarde, el 29 de diciembre de 1860, zarpó por primera vez como respuesta al navío francés *La Gloria*. Pese a que fue dirigido por el capitán Arthur Cochrane –de ascendencia naval con renombre– y haber contado con 26 cañones Armstrong –los más famosos de entonces–, el *Guerrero* nunca entró en combate (cf. El Brigadier, Carlos Gaertner, “Crónica extranjera”, *La Asamblea del Ejército y Armada*. Periódico de Ciencia, Arte e Historia Militar, Madrid, segunda época, año V, tomo I, 1861, pp. 205-207). Al decir de Walter Brownlee, “era un tipo de barco completamente nuevo hasta el momento, voluminoso pero alargado, negro y amenazador” (W. Brownlee, *El Warrior: el primer navío moderno de combate*, p. 16), características que los llevaron a ser conocido como ‘la serpiente negra entre conejos’ ” (281-282).

pábulo a los temores de ciertas gentes preocupadas con el fin del mundo. En Burdeos, donde «llovió hace algún tiempo sangre», se sometió esta lluvia a un ligero análisis, de que inmediatamente se concluyó que la materia colorante era el pollen de ciertas flores, sobre las cuales había pasado tal vez un torbellino, arrebatando aquel polvo rojo a grandes alturas, donde la influencia de los vientos superiores les había hecho hacer un largo viaje, hasta que confundido con los vapores de una nube, volvió a caer sobre la Tierra. (Sierra 282)

Estos planteamientos refuerzan la concepción de que el estadio positivo “era la culminación de la historia, era el momento en el que todos los individuos iban a pensar conforme a la manera correcta de pensar” (Kaufman 326). Dicha concepción “se apoyaba sobre los hechos, sobre la experiencia, sobre las nociones *a posteriori*” (Kaufman 329). Sin embargo, se puede observar que a pesar del pensamiento positivista de Sierra, la religión aún influía mucho en las ideas de aquella época, pues en uno de los discursos que profiere Humboldt, la ciencia se presenta como un producto de Dios. Un producto inacabado e imperfecto, que no tiene todas las respuestas ni las soluciones a todos los problemas. Sierra parece reconocer el carácter limitado de la ciencia y bajo sus creencias religiosas es que sigue poniendo a Dios como ente supremo que rige la existencia humana:

¡Ah! Dios es muy grande y la ciencia es hija suya. Estamos en un calabozo oscuro; la puerta no se abre, apenas deja pasar de cuando en cuando por sus intersticios la sombra de una luz; pero ¿no es verdad que abrigamos alguna esperanza, cuando al través de la muralla de la oscuridad, oímos sonar confusamente, en una mano invisible, las llaves de la puerta misteriosa?

Dijo el agosto anciano y su mirada pareció buscar en las profundidades de la noche aquella mano suprema que rige los astros y los destinos de las criaturas. (268-269)

De acuerdo con lo planteado por Comte en el positivismo, este tipo de declaraciones pertenecen al estado metafísico o abstracto, dado que en esta etapa el ser humano: “intenta sobre todo explicar [como la teología] la íntima naturaleza de los seres, el origen y el destino de todas las cosas, el modo esencial de producirse todos los fenómenos; pero en

lugar de emplear para ello los agentes sobrenaturales propiamente dichos, los reemplaza, cada vez más, por aquellas entidades o abstracciones personificadas” (11). Como ya se había mencionado, dado que el positivismo sólo aceptaba como correcto, real y verdadero aquello que pudiera experimentarse, observarse y por tanto comprobarse, significaba una ruptura total con el pensamiento religioso: “La actitud hostil ante la religión tradicional era de esperarse, pues Comte la consideraba como una etapa superada del desarrollo de la humanidad” (Tollinchi 1086). No obstante, al menos en este pasaje de la novela de Sierra, Dios y la religión se siguen poniendo por encima de la ciencia y la razón, pero ¿por qué?

La respuesta a esta interrogante es que desde los años treinta del siglo XIX, Dios y la religión ya no se consideraban supeditados a la Razón, pues para el pensamiento romántico, Dios está en la cúspide de la creación y todo proviene de él. Así, un tópico del pensamiento político del siglo XIX, como menciona Galí Boadella en su tesis, es: “el de la religión como ‘conservadora de las sociedades’ y el sentimiento religioso como una necesidad en el hombre”. Además, la religión se plantea más hacia lo sagrado en un ámbito público y no tanto con un valor espiritual íntimo, en palabras de Galí:

las expresiones de religiosidad del siglo XIX están muy lejos [...] de lo que nosotros entendemos por religión: algo interno, íntimo y subjetivo, decididamente espiritual. Hemos llegado a la conclusión, a la vista de toda la literatura publicada en revistas y periódicos, que en el periodo romántico lo que llamaríamos profundamente religioso-quizá sería mejor decir, lo sagrado-no se realiza dentro de los templos sino en el terreno del amor y en el del arte [...] los grandes sentimientos, los sentimientos de amor puro que antes encarnaban en el amor divino, encarnan ahora en los amores trágicos del romanticismo. O en la música, o en la contemplación de la naturaleza o, porqué no, en el amor a la patria. Los ritos religiosos servirán apenas para el trato social y la identidad de grupo; por lo demás se han vaciado de contenido. (148)

3.2 La divulgación científica para mujeres y la participación femenina en la ciencia

Después de exponer estos recursos de divulgación de la ciencia y, por tanto, educación en la ciencia que Santiago Sierra empleó en *Viajes por una oreja*, surgen varias preguntas: ¿por qué una novela para mujeres se dedica a la explicación de la formación de trombas marinas? ¿por qué incluir explicaciones de otras disciplinas como la geología o la historia? ¿por qué se introduce lo fantástico en la novela? En los párrafos siguientes se dará respuesta a todas ellas.

En un primer momento, resulta extraño para aquella época que un intelectual elaborara una novela dirigida a mujeres, cuyo tema central fuera la explicación de la formación de trombas marinas, un fenómeno perteneciente a las ciencias exactas, que, por aquel entonces, sólo se permitían ser estudiadas por varones, pues “la posesión de conocimientos reservados a los hombres (ciencias y filosofía, por ejemplo) se consideraban un peligro social y causa de disolución de la moral [...] la excesiva instrucción de las mujeres [...] [se planteaba] como causa de la corrupción de las sociedades. O bien, no es posible una mujer sabia y virtuosa” (Galí 161-162). Así pues, “a la niña había que ofrecerle todos aquellos conocimientos que la dispusieran al cumplimiento de sus obligaciones como futura esposa, ama de casa y madre de familia en el conocimiento de los principios relativos al gobierno de la casa y a la crianza y educación de los hijos” (González y Lobo 55). Por ello, se consideraba que no existía la necesidad de instruir a las mujeres en el estudio de las ciencias ni de la política.

No obstante, con los inicios del positivismo, a principios del siglo XIX, se empezó a cuestionar el papel pasivo de las mujeres en la sociedad y se presentaron por primera vez posturas a favor de una enseñanza más integral y completa para ellas. Sin dejar de lado que su educación debía estar encaminada al mejoramiento de la nación y no a su propio

beneficio intelectual. Así, como ya se había señalado en el capítulo uno, los nuevos planes de estudio que comenzaron a surgir “dan cuenta del nuevo tipo de mujer que se intentaba formar, capacitada para abrirse paso en el campo laboral, pero nunca al grado de que pudiese competir con los varones. [...] Se trataba de una educación práctica, útil socialmente, ya para el desempeño óptimo de la función maternal o para el trabajo externo, pero nunca para el ejercicio de alguna de las profesiones liberales” (Alvarado, “La educación "secundaria" femenina desde las perspectivas del liberalismo y del catolicismo, en el siglo XIX”, sp.).

Entonces, ¿por qué escribir una novela para mujeres en la que se incluyeran temas científicos? Si bien la mayoría de los intelectuales rechazaban que las mujeres tuvieran instrucción en la ciencia, algunos se mostraban en desacuerdo con esta postura. Así, uno de los primeros editores de revistas femeninas en abogar por la enseñanza de las ciencias exactas para este sector de la población, fue Isidro Rafael Gondra, quien en 1841 comenzó la publicación de *El semanario de las señoritas*. En esta publicación se incluían resúmenes de investigaciones científicas y escritos que defendían el derecho y la capacidad de las mujeres de estudiar este tipo de disciplinas (Becerril 215). La respuesta, entonces, a la primera pregunta es que para 1869, Santiago Sierra forma parte del grupo de liberales que no tiene inconvenientes con enseñar ciencias exactas a las mujeres, pues, como Gondra, consideraba que las mujeres también podían y tenían derecho de acceder al conocimiento científico. No obstante, si Sierra consideraba a las mujeres aptas para aprender ciencias exactas como los hombres ¿por qué a lo largo de la novela hay casi una total ausencia de personajes femeninos? ¿por qué tanto el protagonista como el narrador son masculinos si la novela está dirigida a las mujeres?

El hecho de que tanto el narrador como el protagonista sean masculinos y que los personajes femeninos no formen parte fundamental dentro de la novela e incluso estén ausentes casi por completo, podría ser una señal de que, dentro de las ideas sobre didáctica que tenía Santiago Sierra, los hombres eran quienes debían guiar la enseñanza. En otras palabras, los varones debían ser los encargados de instruir y guiar el aprendizaje de las mujeres. Es una visión que en la actualidad podría nombrarse como paternalista. Sobre este concepto, a riesgo de caer en anacronismos, Gerda Lerner en su texto *La creación del patriarcado* menciona que “la dominación paternalista, describe la relación entre un grupo dominante, al que se considera superior, y un grupo subordinado, al que se considera inferior, en la que la dominación queda mitigada por las obligaciones mutuas y los deberes recíprocos. Los dominados cambian sumisión por protección, trabajo no remunerado por manutención” (341). Así, las mujeres, dentro de la novela, no aparecen como participantes activos de su propio aprendizaje, sino que de manera extratextual sólo están para “recibir” el conocimiento que procede de las experiencias y la narración del protagonista y los otros personajes masculinos, a cambio de sumisión y una aceptación total de la ciencia y la educación hecha por hombres.

La ausencia de una participación activa de las mujeres dentro de *Viajes por una oreja* se puede explicar apoyándose en el concepto de la *male gaze* (mirada masculina) que Laura Mulvey aborda en su texto “Placer visual y cine narrativo”. Aunque el concepto surge dentro del contexto de la cinematografía, puede aplicarse a la literatura, ya que hace referencia a la perspectiva o “mirada” desde la cual se narra la historia. Mulvey basa su propuesta en el psicoanálisis de Freud y afirma que:

El cine satisface un deseo primordial de obtener un mirar placentero, pero también va más allá al desarrollar la escopofilia en su aspecto narcisista. Las convenciones establecidas del

cine centran la atención sobre la forma humana. La escala, el espacio y las historias son siempre antropomórficas. La curiosidad y el deseo de mirar se mezclan con una fascinación ante la semejanza y el reconocimiento: el rostro humano, el cuerpo humano, la relación entre la forma humana y su entorno, la presencia visible de la persona en el mundo. (369)

No obstante, dice la autora, ese reconocimiento que experimenta el espectador sólo sucede con un personaje masculino, pues en el mundo del cine son los varones quienes guían la “mirada” del filme. En otras palabras:

El hombre no sólo controla la fantasía de la película, sino que surge además como el representante del poder en un sentido nuevo: como portador de la mirada del espectador [...]. Lo que hace que esto sea posible es la secuencia de procesos que pone en marcha la estructuración de la película en torno a una figura dominante con la que el espectador puede identificarse. Cuando el espectador se identifica con el principal protagonista masculino, está proyectando su mirada sobre la de su semejante, su suplente en la pantalla, de modo que el poder del protagonista masculino que controla los acontecimientos coincide con el poder activo de la mirada erótica, produciendo ambos una satisfactoria sensación de omnipotencia. (Mulvey 371)

En el caso de la novela de Santiago Sierra, mediante la narración en primera persona, se llevaría a cabo la identificación del protagonista masculino con el lector, que en la teoría de Mulvey correspondería al espectador. Sin embargo, al ser una novela dirigida a mujeres, hay una total ausencia de “mirada femenina” o voz femenina que pueda favorecer la identificación de las lectoras con el protagonista. Es decir, no hay personaje al interior del relato que funcione como “espejo” para que las mujeres puedan ver reflejada su participación, su existencia, dentro de la novela y que ayude a crear empatía con ese sector de la población.

Tampoco se puede dejar de lado que en aquella época, aunque ya existían, en las secciones de biografía de las revistas y periódicos, algunas mujeres famosas por sus conocimientos enciclopédicos y espíritu científicista, se trataba de seres excepcionales y no de modelos de conducta. Por tanto, Santiago Sierra enfoca las referencias sobre grandes

avances científicos a los estudios e investigaciones realizados por hombres. Lo cual, tiene que ver con que los varones limitaban y controlaban el acceso de las mujeres a estos campos, así como la difusión de las investigaciones llevadas a cabo por científicas. Esto, debido a que se seguía teniendo un seguimiento muy estricto de los roles de género tradicionales, que restringían la salida de las mujeres del espacio doméstico, excepto con fines de recreación como visitas a teatros, tertulias y bailes. Dentro de la novela, esta apelación a los roles tradicionales de género se observa en el hecho de que es un hombre y no una mujer, quien vive la aventura de viajar, explorar y salir de su hogar en busca de conocimiento. Lo cual, es explicado por Monserrat Galí en su tesis: “La sociedad burguesa consolidó la intimidad de la familia, promovió la separación del lugar del trabajo y el hogar [...] La diferenciación de espacios pronunció todavía más la diferenciación de los papeles sexuales: el hombre tendrá una vida pública y profesional y sólo se recluye en el hogar para la vida íntima y familiar. [Mientras que] La mujer ‘reinará’ en la casa” (16 y 17). Además, es de suma importancia mencionar la influencia del romanticismo en lo relacionado con estas características de la novela y su relación con el desarrollo de los espacios diferenciados:

Con la caída del Antiguo Régimen, acompañada de revoluciones en casi todo el mundo occidental, parecería que la mujer habría de ocupar un lugar en la sociedad que las teorías ilustradas le habían estado preparando. Pero el discurso no fue acompañado de medidas liberalizadoras sino todo lo contrario, ya que la mujer quedó encerrada en el nuevo espacio doméstico privado. Para persuadir a todos aquellos que pudieran tener reticencias sobre este proceso, se elaboró un discurso basado en la debilidad, dulzura, caridad, piedad y demás cualidades “naturales e innatas de la mujer”¹⁷. Este discurso no se contraponía a la imagen que el romanticismo había forjado de la mujer como musa, objeto de pasiones amorosas y exponente de la imaginación, intuición y espiritualidad tan admiradas por el romanticismo. Así, la mujer que el mundo burgués necesitaba, no se contradecía en principio con la imagen

¹⁷ Las comillas son mías.

que el romanticismo estaba forjando. La única actividad femenina pública aplaudida por la sociedad era la filantrópica, ya que en ella la mujer podía poner en marcha todas sus cualidades y virtudes. (Galí 156)

Sobre la aparente ausencia de la labor femenina en la ciencia, se puede hacer referencia al fenómeno de invisibilización de las mujeres, que consiste en no reconocer las aportaciones, conocimientos y trabajo femenino. En “La mujer como sujeto y objeto de estudio en la historia de las ciencias sociales en México”, María García Castro dice que la ausencia femenina en los espacios de producción de conocimiento no ha sido tan extrema como “nos lo ha hecho pensar la historia o las historias oficiales” (sp.). Pues, en décadas recientes, la preocupación por recuperar, documentar y reconocer la labor de las mujeres en el ámbito intelectual ha sacado a la luz la incansable participación del sexo femenino en la producción de investigaciones científicas, estudios sobre cultura, textos educativos y científicos, etcétera. Por ejemplo, la autora menciona el caso de Isabel Ramírez Castañeda (1881, Milpa Alta, Ciudad de México-1943, Ciudad de México) , quien fue, al parecer, la primera arqueóloga mexicana que elaboró un artículo científico en 1912 “Apuntes acerca de los monumentos de la parroquia de Tlalnepantla”, aunque su nombre “prácticamente desapareció de la historia de la arqueología mexicana, debido al consabido proceso de invisibilización” (García, “La mujer como sujeto y objeto de estudio en la historia de las ciencias sociales en México”, sp.). Por ello, García Castro resalta la importancia de la historia de las mujeres en la ciencia, corriente histórica que:

busca, por un lado, rescatar las contribuciones que han aportado ellas al desarrollo científico, borradas por las corrientes dominantes de la historia de la ciencia y, como parte de ello, destacar su participación en la creación y desarrollo de las instituciones científicas. Busca, también, explicar los porqués de esta exclusión, destacando para ello el papel del acceso de las mujeres a la educación y al empleo. (“La mujer como sujeto y objeto de estudio en la historia de las ciencias sociales en México”, sp.)

Por otra parte, Rosa María González Jiménez en su artículo “Las mujeres y su formación científica en la Ciudad de México. Siglo XIX y principios del XX” menciona, sobre los roles de género tradicionales dentro de la educación, que durante el gobierno liberal de Benito Juárez y el gobierno de Porfirio Díaz “las autoridades educativas estaban en favor de mejorar la educación de las mujeres, siempre y cuando fuera un medio que permitiera reforzar el papel tradicional que les asignaban en la sociedad: el de esposas y madres” (778). Lo cual, se evidencia al comparar los programas de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria (Plan 1867) y de la Escuela Secundaria para Niñas (Plan 1869)¹⁸:

¹⁸ Cuadro comparativo entre los planes de estudio de una escuela mixta, pero a la que asistieron únicamente varones hasta 1882 (ENP) y otra pensada exclusivamente para mujeres (Escuela Secundaria para Niñas), elaborado por Rosa María González Jiménez, donde se aprecia la gran diferencia en la cantidad de materias sobre ciencias exactas impartidas en una y otra institución.

CUADRO 2

Programas de estudio de la Nacional Preparatoria y la Secundaria para Niñas

Escuela Nacional Preparatoria Plan 1867 (6 años)	Escuela Secundaria para Niñas Plan 1869 (6 años)
Álgebra*	Rudimentos de álgebra, geometría y cosmografía*
Trigonometría rectilínea*	Ejercicios de lectura
Geometría analítica*	Ejercicios de escritura y correspondencia
Cálculo infinitesimal*	Gramática castellana
Física elemental*	Elementos de cronología e historia general
Elementos de historia natural*	Historia de México
Cosmografía*	Teneduría de libros
Aritmética*	Medicina (primeros auxilios)
Geometría*	Higiene y economía doméstica
Trigonometría esférica*	Deberes de las mujeres en sociedad
Geometría descriptiva*	Deberes de la madre con relación a la familia y al Estado
Mecánica racional*	Labores manuales
Química general*	Dibujo lineal, de figuras y ornato
Gramática española	Francés, inglés e italiano
Griego, latín, inglés e italiano, francés y alemán	Música
Cronografía	Artes y oficios para mujeres
Historia general	Nociones de horticultura y jardinería
Historia nacional	Método de enseñanza comparada
Geografía física y política	
Ideología	
Lógica	
Moral	
Metafísica	
Literatura, poética y declamación	
Taquigrafía	
Teneduría de libros	
Dibujo de figuras, de paisaje, lineal y de ornato	
Paleografía	
Total de materias: 33	Total de materias: 20
En ciencias naturales y exactas: 13 (39%)	En ciencias naturales y exactas: 1 (5%)

* Materias en ciencias naturales y exactas.

Fuentes: Planes de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria, Bazant (1993:182); Planes de estudio de la Escuela Secundaria para Señoritas, Galeana (1990:224-225).

Sobre esto, la autora menciona:

El programa de la ENP incluye tres materias científicas (física elemental, elementos de historia natural y cosmografía) y nueve de matemáticas, en tanto que la secundaria sólo tiene una en estas áreas (rudimentos de álgebra y geometría, cosmografía). Por su parte éste último

contiene siete materias relacionadas con la familia y la formación en valores (economía doméstica, primeros auxilios, deberes de la madre, etcétera), en tanto que la ENP sólo comprende una relacionada con el tema (moral); el programa refleja puntualmente la ideología de la época en relación con las mujeres. (González Jiménez 778)

Sumado a esto, se aprecia una idea de individualismo más que de colectividad dentro de la obra, pues el protagonista y el narrador cuentan la historia a partir de su experiencia particular y no es posible saber con certeza, por el tipo de narrador, lo que el resto de personajes piensan y sienten. Esto se relaciona con que Sierra, al escribir la novela, estaba pensando más en su propia experiencia con la ciencia que en la experiencia de las mujeres, como colectividad, dentro de la investigación científica. Esto corresponde al modelo literario del romanticismo, donde se privilegian los sentimientos y pasiones individuales. Además, al elegir un protagonista y un narrador, opta por lo masculino, lo cual representa un elemento de autoridad implícito para la época, el cual está relacionado con el concepto de *male gaze*, que ya se ha explicado, y que también se relaciona con el romanticismo. Puesto que: “para el romanticismo la intuición de la mujer era de gran valor, y en cierta manera se consideraba esta forma de conocimiento como superior a la intelectual y científica; sin embargo, paradójicamente, a la par que se colocaba a la mujer en este pedestal, se la encerraba en el mundo de lo privado, de lo íntimo, sustrayéndola a la vida pública, política y social” (Galí 17). Así, dentro de la novela, quien puede participar de la vida pública es un hombre y no una mujer.

El uso de un narrador en primera persona corresponde también a una parte de los recursos lingüísticos y formales que Roas apunta, colaboran en la creación del efecto fantástico. Es decir, también es un rasgo de su género literario. Como ya se había mencionado en el apartado “2.2.3 El lenguaje de lo fantástico”, para David Roas, la narración en primera persona y la identificación narrador-protagonista son recursos de lo

fantástico relacionados directamente con la instancia narrativa, pues favorecen la duda y el misterio dentro del relato. Lo mismo sucede con la aparición de las emociones ambiguas, ya que el protagonista es quien relata lo que le ocurrió y sólo a partir de lo que describe es que el lector obtiene información sobre la narración.

En síntesis, el texto de Santiago Sierra muestra que las mujeres podían y debían tener acceso al estudio de al menos una parte de lo que por entonces eran las ciencias exactas, es decir, la geografía y la física, pues esta última era necesaria para explicar ciertos fenómenos naturales, como las trombas marinas. Aunque, también hay un énfasis en que las mujeres siempre debían ser guiadas e instruidas por varones, quienes eran los únicos preparados para enseñar ese tipo de temas. Además, existe una marcada individualidad respecto a la experiencia del protagonista y el narrador, favorecida por el recurso lingüístico de la narración en primera persona y la identificación narrador-protagonista, pero que al mismo tiempo podría ser un reflejo de que el autor, al escribir la obra, no tomó en cuenta la participación activa que las mujeres debían tener en una novela que finalmente estaba dirigida a ellas. Es decir, la voz y la “mirada femenina” fueron totalmente excluidas dentro de la novela en tanto que los roles de género tradicionales de la época no permitían que las mujeres salieran del espacio doméstico y fueran productoras de su propia perspectiva sobre el mundo que las rodeaba.

Respecto a la segunda pregunta ¿por qué no limitarse a la explicación de las trombas marinas? ¿por qué incluir la explicación de otros fenómenos y acontecimientos históricos? Pues, como ya se había mencionado, con el positivismo se comenzó a buscar una enseñanza más completa e integral para las mujeres, lo que llevó a incluir en los planes de estudio la enseñanza de la historia y la geografía. Debido a que, bajo esa concepción, la educación en una nación era el principal mecanismo para erradicar la ignorancia y las falsas

creencias de la población. Además, los relatos históricos, comprobados mediante documentos e investigaciones, servían para reforzar el discurso de la historia oficial del país por parte del gobierno y bajo la perspectiva que mejor le convenía. Así, los positivistas mexicanos confiaban en que “las nuevas creencias [...] basadas en la observación y la demostración, impedirían el surgimiento de cualquier tiranía, con lo que la violencia y el desorden que había plagado al país desde la Independencia llegaría a su fin” (Ibarra 13). Para ellos, mientras más fenómenos pudieran ser explicados a partir de la verdadera razón, es decir, de aquel conocimiento surgido de la observación y la comprobación, mayor era el equilibrio y con él, mayor el orden y el progreso para toda la humanidad. Asimismo, se puede señalar que el romanticismo también influyó en la decisión de Sierra de dedicar varias páginas a la narración de hechos históricos, como en el caso de la narración prehispánica sobre la tromba marina cerca de Culhuacán, ya que este modelo literario se caracterizó no sólo por “reconocer épocas pasadas sino que uno de sus principios consiste en la nostalgia hacia el pasado” (Galí 16)

El hecho de que Santiago Sierra fue profesor de historia y geografía influyó mucho en la elección del contenido científico dentro de la obra, pues se le da mayor énfasis a estas disciplinas y se profundiza más en ellas; por ejemplo, en todas las referencias geográficas que aparecen en la novela: las islas Canarias, el Mar Amarillo, el Vesubio, el Pico de Tenerife, etc. Por otra parte, al conocer tan bien los temas e impartirlos dentro del esquema de la educación formal, Sierra pudo adaptarlos a la educación informal, utilizando como recurso la literatura. Además, no se debe olvidar que para aquella época, los intelectuales no sólo eran especialistas o conocedores de una sola área, pues en muchos casos poetas y escritores ocuparon al mismo tiempo cargos políticos, estudiaban astronomía, física, biología, química, etcétera y sabían varios idiomas.

Estos múltiples conocimientos se ven reflejados dentro de *Viajes por una oreja*. Ya que, no sólo se presentan amplias explicaciones sobre fenómenos físicos y meteorológicos, también hay referencias a grandes escritores como Edgar Allan Poe y Víctor Hugo, y se utilizan frases en latín, que es lengua científica pero al mismo tiempo religiosa: “Estaba yo muy convencido, pero en mi interior juraba no hacer aquel experimento sino *in anima vili*.” (Sierra 242-243).

Más tarde, en la versión infantil publicada en *La Biblioteca de los Niños*, Sierra proporciona una descripción detallada de las características de las tortugas galápagos, tal vez como referencia a la labor de Charles Darwin. Así pues, la fascinación y pasión por el conocimiento que se tenía en el siglo XIX puede apreciarse claramente en la figura de Santiago Sierra, quien, para escribir una novela cuyo tema central era la explicación de las trombas marinas, no sólo se quedó en la física y la meteorología sino que incluyó múltiples temas que eran de su conocimiento, pertenecientes tanto a las ciencias exactas como a las ciencias sociales, artes y humanidades.

Por último, lo fantástico se introduce en la novela como recurso para cautivar a los lectores, ya que la fascinación por lo desconocido, el misterio y lo imposible se encuentra muy arraigada en los seres humanos. En palabras de David Roas, “si bien el desarrollo del racionalismo eliminó la creencia en lo sobrenatural, ello no supuso la desaparición de la emoción que producía como encarnación estética del miedo a la muerte y a lo desconocido” (Roas 17). Aunada a esta fascinación, lo fantástico se lee como un texto literario, pues se sabe que no es un discurso que deba tomarse como explicación científica o texto religioso. Como bien señala Flora Botton, el lector debe saber, en primera instancia, que está leyendo un texto de ficción, de lo contrario no podríamos distinguir entre literatura fantástica o maravillosa y literatura religiosa. En segundo lugar, es indispensable una suspensión

voluntaria de la incredulidad por parte del lector, pues “Es evidente que si nos acercamos al texto fantástico con la intención de leerlo como si fuera un reportaje, una nota periodística o histórica, no hará mella en nuestra conciencia” (Botton 53-54). Por ello, en el instante en que el lector sabe que va a leer un texto literario y no un tratado sobre meteorología, su actitud frente al texto cambia. A diferencia de los textos escolares que podemos ser obligados a leer, un texto literario, en la mayoría de los casos, y desde mi perspectiva como debe de ser, se lee por gusto y por curiosidad. Así, en el caso de *Viajes por una oreja*, lo fantástico es la base para desarrollar las explicaciones científicas sobre las trombas marinas, es la red que atrapa al lector y lo mantiene cautivo mientras aprende. Por esto, en esta novela la razón y lo fantástico no se excluyen, sino que se complementan con el objetivo de divulgar un conocimiento científico.

Conclusiones

El objetivo central de este trabajo fue demostrar que en el caso de la novela *Viajes por una oreja* las ideas positivistas de razón y ciencia no se encontraban en conflicto con las de imaginación y fantasía durante la segunda mitad del siglo XIX. Al contrario, se complementaban para lograr una transmisión de conocimientos más abarcadora e inclusiva. Para ello, primero fue necesario profundizar en las características de la educación en el México del siglo XIX. Sin embargo, dado que el objetivo particular era analizar si Santiago Sierra, en su obra, concibe a las mujeres como individuos con las mismas capacidades intelectuales que los hombres, se realizó un énfasis especial en la situación de la educación para las mujeres y su relación con la prensa femenina. Además, fueron analizados los elementos de lo fantástico literario dentro de la obra y la manera en que fueron utilizados como recurso didáctico.

De este modo, se llegó a la conclusión de que, aunque a partir del siglo XVIII con la Ilustración, la razón cobró suma relevancia para explicar el mundo, prevaleció la emoción que producía lo desconocido y lo inexplicable, y comenzó a plasmarse en la literatura. Lo sobrenatural ya no era tan bien visto como parte de la realidad, pero sí del mundo literario, donde lo fantástico no apelaba al intelecto sino a los sentimientos del lector. Así, el texto de Sierra, al combinar lo fantástico con las explicaciones científicas sobre la formación de trombas marinas, logra una transmisión del conocimiento a nivel racional, pero apoyado en lo emocional. En esto último radica la importancia de lo fantástico, pues permite atraer y mantener al lector expectante, mientras se introducen todas las explicaciones racionales sobre las trombas marinas. Al mismo tiempo, se puede decir que lo fantástico no es un discurso que deba tomarse como explicación científica o texto religioso. El lector debe

saber, en primera instancia, que está leyendo un texto de ficción y, en segundo lugar, es indispensable, por su parte, una suspensión voluntaria de la incredulidad. Así, en el instante en que el lector sabe que va a leer un texto literario y no un tratado sobre meteorología, su actitud frente al texto cambia.

Sumado a esto, y partiendo de lo propuesto por Flora Botton, resulta muy difícil que existan textos totalmente fantásticos, pues al ser lo fantástico un instante no puede durar mucho. Una obra como *Viajes por una oreja* reúne elementos de lo fantástico, pero no todos los elementos que presenta se mantienen como fantásticos a lo largo de la narración. Un ejemplo de esto son las apariciones de los fantasmas de científicos famosos en la obra, que en un principio causan asombro, inseguridad y duda, pero pronto se asimilan como parte de la realidad textual. Así, al menos en cuanto a las emociones y sentimientos, lo fantástico dentro de la novela de Sierra transita entre ese estado de equilibrio inestable que lo caracteriza y un equilibrio fijo que lo destruye. Además, los recursos que se utilizan para evocar lo fantástico no son exclusivos de este, pues muchos de ellos son utilizados también en otros géneros literarios.

Debido a esto, se puede concluir que los elementos fundamentales para caracterizar lo fantástico, al menos de acuerdo con *Viajes por una oreja*, son la realidad alterada, los sucesos imposibles, la duda y los sentimientos ambiguos asociados a estos. Dado que los recursos discursivos como el uso de exageraciones, metáforas, analogías, sinécdoques, entre otros, son compartidos por otros géneros literarios, no pueden tomarse plenamente como elementos distintivos de lo fantástico. Por ello, estos recursos pueden o no estar presentes en los relatos fantásticos. Mientras que ciertos recursos relacionados directamente con la instancia narrativa, como la narración en primera persona, la identificación narrador-protagonista y la vacilación o ambigüedad interpretativa, sí deben ser constantes a lo largo

del relato para mantener la duda y los sentimientos que evoca lo fantástico. En cambio, la presencia de recursos vinculados con aspectos sintácticos y de organización narrativa, como el desenlace regresivo y la utilización de la estructura en *mise en abîme*, pueden aparecer o no, aunque su uso dota de mayor misterio a la narración. Por último, a pesar de que la novela sí tiene un final, pues el protagonista despierta en su casa, no considero que sea un final que resuelve la aventura, pues resulta ambiguo al no saber si todo fue un sueño o sí ocurrió de verdad. Por ello, la ausencia de causalidad y finalidad sí debe estar presente, pues el misterio, como afirma Botton “está ahí para no ser resuelto” (43).

Por otra parte, en cuanto a si el texto de Santiago Sierra concibe a las mujeres con las mismas capacidades intelectuales que los hombres, en un primer momento se puede decir que sí. Esto ya que, al no existir, dentro del *Discurso sobre el espíritu positivo* de Comte, un señalamiento que excluyera a las mujeres del progreso intelectual, pudo haber ocurrido que, al menos los intelectuales mexicanos más liberales de la época, entre ellos Sierra, abogaran por una instrucción de las mujeres a la par que la de los hombres. Lo cual, se vio reflejado en el contenido de su novela, que incluyó información sobre disciplinas, hasta entonces consideradas exclusivamente para varones, como física, geografía, historia y meteorología. Sin embargo, a pesar de que con los inicios del positivismo, a principios del siglo XIX, se empezó a cuestionar el papel pasivo de las mujeres en la sociedad y se presentaron por primera vez posturas a favor de una enseñanza más integral y completa para ellas, su educación seguía estando encaminada al mejoramiento de la nación y no a su propio beneficio intelectual. Así, se hacía hincapié en que las mujeres debían ser instruidas para que, a su vez, pudieran educar a sus hijos como unos buenos futuros ciudadanos bajo los principios del liberalismo.

La tercera conclusión a la que se llegó con este trabajo es que, aunque Santiago Sierra consideró que las mujeres también podían y tenían derecho de acceder al conocimiento científico, en *Viajes por una oreja* se puede observar que dentro de las ideas sobre didáctica que tenía el autor, los hombres debían ser los encargados de instruir y guiar el aprendizaje de las mujeres, pues éstas, dentro de la novela, no aparecen como participantes activos de su propio aprendizaje, no hay una mirada ni voz femenina, sino que, de manera extratextual, sólo están para “recibir” el conocimiento que procede de la mirada y la voz masculina, a cambio de sumisión y una aceptación total de la ciencia y la educación hecha por hombres. Sumado a esto, el texto de Sierra refleja que se seguía teniendo un control muy estricto de los roles de género tradicionales, pues aunque las mujeres podían salir del espacio doméstico y socializar, aún contaban con algunas restricciones y existían ciertas actividades que seguían considerándose no adecuadas para ellas pero sí para los hombres. Al mismo tiempo, mediante el fenómeno de invisibilización de las mujeres, se omite la mención de trabajos y aportaciones femeninas dentro del campo de las ciencias, lo cual refuerza la ausencia de la identificación lectora-protagonista, en tanto que las mujeres no ven reflejada su participación, su existencia, dentro de la novela.

Finalmente, con este trabajo se espera haber mostrado la importante relación entre ciencia, educación y literatura presente en *Viajes por una oreja*, que fue posible gracias a la fascinación y pasión por el conocimiento que se tenía en el siglo XIX y la ferviente intención de transmitirlo, utilizando todos los medios que fueran posibles, como la prensa. Por otro lado, se espera también haber contribuido a explicar la postura de la novela de Santiago Sierra respecto a la educación de las mujeres, la cual, fue para su época, quizá más liberal que las propuestas de muchos otros intelectuales, pero que, al mismo tiempo, todavía presentaba varias características del orden patriarcal que imperaba hacia finales del siglo

XIX en México. Así, con este trabajo, se espera generar nuevas interrogantes y líneas de investigación sobre lo fantástico en la literatura decimonónica mexicana, sobre la presencia femenina en la prensa y sobre las relaciones entre didáctica, ciencia y literatura en el México del siglo XIX. Por ejemplo, el tema de la literatura infantil sigue siendo muy poco estudiado, en consecuencia, resultaría de suma importancia profundizar en las características de la literatura para niños presente en la prensa decimonónica mexicana e, incluso, podría plantearse una comparación entre la edición femenina de *Viajes por una oreja* y la versión infantil de 1874. También, quedaría pendiente una exploración del uso de lo fantástico como forma de “escape” para las mujeres frente al mandato patriarcal en el México del siglo XIX, ya que habría que tener una visión más panorámica de lo fantástico tomando en cuenta esta novela y otras obras parecidas de la misma época. Por último, se invita a hacer una reflexión en cuanto a los discursos que sobre la educación femenina se siguen reproduciendo hasta nuestros días con respecto a la participación de las mujeres en el desarrollo de las ciencias.

Referencias bibliográficas

- Alvarado, María de Lourdes. “La prensa como alternativa educativa para las mujeres de principios del siglo XIX”. *Familia y educación en Iberoamérica*, Pilar Gonzalbo Aizpuru (editora), El Colegio de México, 1999, pp. 267-284. <http://www.jstor.com/stable/j.ctvhn09mb.18>
- *La educación “superior” femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*. Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad, Plaza Valdés, 2004.
- “La educación “secundaria” femenina desde las perspectivas del liberalismo y del catolicismo, en el siglo XIX”. *Perfiles educativos*, Vol. 25, No. 102, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2003. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982003000400004
- “Educación y superación femenina en el siglo XIX: dos ensayos de Laureana Wright”. *Cuadernos del Archivo histórico de la UNAM*, No. 19, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2016. <http://132.248.192.241/~editorial/wp-content/uploads/2016/05/Educacio%CC%81n-y-superacio%CC%81n-femenina.pdf>
- Amigón Jiménez, Martha G. “Las mexicanas, la política y las revistas femeninas en el siglo XIX: el caso de Violetas del Anáhuac (1887-1889)”, tesis de licenciatura en Historia, Universidad Nacional Autónoma de México, 2010.
- Atilano, Ruth Y. y Morelos Torres. “La Educación de la Mujer Mexicana en la prensa femenina durante el Porfiriato”. *Revista de Historia de la Educación Latinoamericana*, Vol. 17 No. 24, enero-junio de 2015. <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v17n24/v17n24a11.pdf>
- Barroso Tristán, Juan Manuel. “Breve análisis de la importancia de la educación en la sociedad”. *Iberoamérica Social: Revista-Red De Estudios Sociales*, Vol. XIII, diciembre de 2019. <https://iberoamericasocial.com/wp->

[content/uploads/2019/12/Barroso-J.-M.-2020.-Breve-an%C3%A1lisis-de-la-importancia-de-la-educaci%C3%B3n-en-la-sociedad.pdf](https://www.u-cursos.cl/filosofia/2007/2/FH472A035/1/material_docente/bajar?id_material=464491)

Barthes, Roland. “La muerte del autor”. *El susurro del lenguaje*, Paidós, 1987. pp. 65 – 71.

https://www.u-cursos.cl/filosofia/2007/2/FH472A035/1/material_docente/bajar?id_material=464491

Becerril Guzmán, Elizabeth. *Educación y condición de la mujer mexicana a través de la prensa (1805-1842)*, tesis de licenciatura en Historia, Universidad Nacional Autónoma de México, 2000.

Botton, Flora. *Los juegos fantásticos*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, 2010.

Campra, Rosalba. “Relatos de sueños y relatos fantásticos”. *Les Ateliers du SAL*, No. 1-2, 2012, pp. 13-50

Comte, Augusto. *Discurso sobre el espíritu positivo*. Traducción y prólogo de Julián Marías. Versión digital <https://s364c82ee669070d5.jimcontent.com>

Córdoba Navarro, Mariana. *Hacia una historia de las mujeres a través de las revistas femeninas del Siglo XIX mexicano*, tesis de maestría en Bibliotecología y Estudios de la Información, Universidad Nacional Autónoma de México, 2014.

—“Un acercamiento a la historia de la educación de la mujer mexicana”. *Revista Universitaria Digital de Ciencias Sociales*, Universidad Nacional Autónoma de México, marzo, 2014. <http://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=52>

Domínguez Chenge, Martha P. “Las revistas literarias para mujeres y la construcción de una identidad: *La familia*”. *Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género*, No. 7, marzo-agosto, Universidad Veracruzana, 2010. http://bvirtual.ucol.mx/descargables/122_revistas_literarias_mujeres.pdf

Galí Boadella, Monserrat. *Historias del bello sexo: la introducción del Romanticismo en México*, tesis de doctorado en Historia del arte, Universidad Nacional Autónoma de México, 1995. [132.248.9.195/pmig2016/0228022/Index.html](https://www.u-cursos.cl/filosofia/2007/2/FH472A035/1/material_docente/bajar?id_material=464491)

- García Castro, María. “La mujer como sujeto y objeto de estudio en la historia de las ciencias sociales en México”. *Tempo Social*, vol. 28, no. 3, São Paulo, Septiembre-Diciembre de 2016. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702016000300145
- Granillo Vázquez, Lilia y Esther Hernández Palacios. “De reinas del hogar y de la patria a escritoras profesionales. La edad de oro de las poetisas mexicanas”. *La República de las letras. Asomos a la cultura escrita del México decimonónico*, Vol. I “Ambientes, asociaciones y grupos. Movimientos, temas y géneros literarios”, Coordinación de Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México, 2005.
- González Jiménez, Rosa M. “Las mujeres y su formación científica en la Ciudad de México. Siglo XIX y principios del XX”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 30, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, julio-septiembre de 2006. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14003004.pdf>
- González y Lobo, María Guadalupe. “Educación de la mujer en el siglo XIX mexicano”. *Revista Casa del Tiempo*, No. 99, mayo-junio, Universidad Autónoma Metropolitana, 2007. http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/99_may_jun_2007/casa_del_tiempo_num99_53_58.pdf
- Granja Castro, Josefina. *Formaciones conceptuales en educación*. Universidad Iberoamericana, 1998.
- Hernández Carballido, Elvira L. *La prensa femenina en México durante el siglo XIX*, tesis de licenciatura en Ciencias de la comunicación, Universidad Nacional Autónoma de México, 1986.
- “Periódicos pioneros fundados por mujeres: Las hijas del Anáhuac, El álbum de la mujer, El correo de las Señoras y Violetas del Anáhuac (1873-1889)”. *Derecho a Comunicar*, núm. 6, Asociación Mexicana de Derecho a la Información, septiembre-diciembre de 2012. <http://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/6815/derechocomunicar-prensa2012.pdf>

- Herrick, Jane. "Periodicals for Women in Mexico during the Nineteenth Century." *The Americas*, vol. 14, no. 2, 1957. www.jstor.org/stable/979346
- Hintze, Gloria M. *Mujeres, feminismo y escritura pública*. http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/mujeres-feminismo-y-escritura-publica/html/c22dc1cb-3e39-4eb7-a968-0ed15a873fb8_6.html
- Ibarra García, Laura. "El positivismo de Gabino Barreda. Un estudio desde la teoría Histórico-Genética". *Acta Sociológica*, núm. 60, Universidad Nacional Autónoma de México, enero-abril de 2013. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0186602813709824>
- Infante Vargas, Lucrecia. *Las mujeres y el amor en Violetas del Anáhuac (1887-1889)*, tesis de licenciatura en Historia, Universidad Nacional Autónoma de México, 1996.
- Mujeres y amor en revistas femeninas de la Ciudad de México (1883-1907)*, tesis de maestría en Historia, Universidad Nacional Autónoma de México, 2000.
- "Igualdad intelectual y género en *Violetas del Anáhuac. Periódico literario redactado por Señoras* (Ciudad de México, 1887-1889)", Gabriela Cano y Georgette José Valenzuela (coords.) *Cuatro estudios de Género en el México urbano del siglo XIX*, PUEG-UNAM, 2001, pp. 129-156.
- "De lectoras y redactoras. Las publicaciones *femeninas* en México durante el siglo XIX". *La República de las letras. Asomos a la cultura escrita del México decimonónico*, Vol. II "Publicaciones periódicas y otros impresos", Coordinación de Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México, 2005, pp. 183-194.
- "De la escritura personal a la redacción de revistas femeninas. Mujeres y cultura escrita en México durante el siglo XIX". *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, Vol. 29 No. 13, marzo de 2008. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rz/v29n13/2448-7554-rz-29-113-70.pdf>
- Kaufman, Alejandro. "Augusto Comte: entre la razón y la locura". *Itinerarios de la modernidad. Corrientes del pensamiento y tradiciones intelectuales desde la ilustración hasta la posmodernidad*, editado por Nicolás Casullo, Ricardo Forster y Alejandro Kaufman, Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1999, pp. 323-341.

Lerner, Gerda. *La creación del patriarcado*. Editorial Crítica, 1985.

https://www.partidofarc.com.co/sites/default/files/Copia%20de%20Gerda%20Lerner%20-%20La%20creacio%CC%81n%20del%20patriarcado.pdf?_cf_chl_jschl_tk_=c2569ca00afb64deca71477ceb39b6a57bbdc01a-1611170997-0-AbdkhzQtUNVGYUcn1OVot9atra6JnqWZNLBbSBxvDUz5lCn5uBt-In6kvb1ErI2JDZUmw89un2oBmlxDJKo9Syb0Htrr7Sf8-F7rXQEv8kqvERTxbO4xeVHyg7UrelIO1b51abYwoe7k4RY1AhUVboM5wlU1bpmbn1kFN66msNzl6ziSbs3BGuGBxrN4lJwDWLiXCNpo3yLT8LSfT17iQPday0YSuGuwTEZ01QwaA5Cywul50qmkVvsSIWYWKmzXbcVQ8ditLujn9wjQqhdqrplyNFZ8EAwdwTNyG75rZEZNdZeeYaO1BLDClwTdbI2PqjwexZWUVSWbeYvLaP34_ZO4cDBmHVXNAtzHcBRIUO7t7rrjGEtEDK_iGExQOsoZK0K14K16F6VbehimIqIpbYaRHZZ_crydR_G9fn5TiTjrBN2ryn-9rE_32nFYQZZQ

Luna Aguilar, Francisca L. “La poesía de las mujeres en la prensa femenina del Siglo XIX en México (*Las Violetas del Anáhuac* y *La Siempreviva*)”, tesis de licenciatura en Ciencias de la comunicación (Periodismo), Universidad Nacional Autónoma de México, 2014.

Mendoza, Liliana M. y Julieta Sánchez. “Las revistas literarias del siglo XIX mexicano. Educación de la mujer a través del sitio: www.coleccionesmexicanas.unam.mx”. *Revista Digital Universitaria*, Vol. 5 No. 9, octubre 2004. <https://www.revista.unam.mx/vol.5/num9/art58/art58.htm>

Mulvey, Laura. “Placer visual y cine narrativo”. *Arte después de la modernidad. Nuevos planteamientos en torno a la representación*, editado por Brian Wallis, Ediciones Akal, 2001. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.panoramadelarte.com.ar/hamal/textos/laura-mulvey_placer-visual-y-cine-narrativo.pdf&ved=2ahUKEwjftdrf8cHuAhUFWw0KHXhxD1oQFjAAegQIARAB&usq=AOvVaw3di0OveMacjDSITbkFO9uf

Pasternac, Nora. “El periodismo femenino en el siglo XIX: *Violetas del Anáhuac*”. *Mujer y Literatura Mexicana y Chicana: Culturas en Contacto 2*, editado por Aralia López González et al., El Colegio de México, 1990. www.jstor.org/stable/j.ctvhn09nt.24

- Pimentel, Luz A. *El relato en perspectiva. Estudio de teoría narrativa. Siglo XXI y Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1998.*
- Pozuelos, José María “La teoría literaria en el siglo XX”, en D. Villanueva (Coord.), *Curso de teoría de la literatura*, Madrid, Taurus, 1994.
https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/literatura/lect_teoria_lit_i/teoria_literaria_s_xx.htm
- Ramírez, Karen. “La educación positivista en México: la disputa por la construcción de la nación”. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 8 No. 2, mayo 2018. <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys8.2.2017.10>
- Ramos Escandón, Carmen. “Género e identidad femenina y nacional en *El Álbum de la Mujer* de Concepción Gimeno de Flaquer”. *La República de las letras. Asomos a la cultura escrita del México decimonónico*, Vol. II “Publicaciones periódicas y otros impresos”, Coordinación de Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México, 2005, PP. 195-208.
- Rico Alonso, Jonathan G. *Rescate, estudio y edición crítica de Viajes por una oreja (1869), de Santiago Sierra*, tesis de maestría en Literatura Hispanoamericana, El Colegio de San Luis, 2019.
- Roas, David. *Tras los límites de lo real. Una definición de lo fantástico*. Editorial Páginas de Espuma, 2011.
- Rodríguez, Francisco. “La noción de género literario en la teoría de la recepción de Hans Robert Jauss”. *Comunicación*, enero-junio, vol. 11, núm. 002, Instituto Tecnológico de Costa Rica, 2000. <https://www.redalyc.org/pdf/166/16611202.pdf>
- Ruíz Castañeda, María del Carmen e Irma Lombardo. *La prensa. Pasado y presente de México*, Universidad Nacional Autónoma de México, 1987.
- “Mujer y literatura en la hemerografía: revistas literarias femeninas del siglo XIX”. *Repositorio institucional Zaloamati*, Universidad Autónoma Metropolitana, 1994.
<https://zaloamati.azc.uam.mx/handle/11191/4114>

- “El Iris. Periódico crítico y literario”. *La República de las letras. Asomos a la cultura escrita del México decimonónico*, Vol. II “Publicaciones periódicas y otros impresos”, Coordinación de Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México, 2005, pp. 77-82.
- Santana Vela, Joaquín. “El principal baluarte de la educación femenina decimonónica: la formación de los futuros ciudadanos”. *El estado laico y los derechos humanos en México, 1810-2010*, Margarita Moreno-Bonett y Rosa María Álvarez de Lara (coord.), UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, pp. 237-253, 2012.
<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/7/3101/16.pdf>
- Sierra Méndez, Santiago. “Viajes por una oreja”. *Rescate, estudio y edición crítica de Viajes por una oreja (1869), de Santiago Sierra*, tesis de maestría en Literatura Hispanoamericana de Jonathan Gustavo Rico Alonso, El Colegio de San Luis, 2019.
- “Viajes por una oreja” (versión infantil). *Biblioteca de los Niños*, Tomo II, 1ro. y 15 de Octubre, A.J Bablot y Roman Araujo Editores, 1874.
<http://www.hndm.unam.mx/consulta/publicacion/visualizar/558075bd7d1e63c9fea1a14f?anio=1874&mes=10&dia=01&tipo=publicacion>
<http://www.hndm.unam.mx/consulta/publicacion/visualizar/558075bd7d1e63c9fea1a14f?anio=1874&mes=10&dia=15&tipo=publicacion>
- Staples, Anne. “Ciudadanos respetuosos y obedientes”. *Historia de la educación en la Ciudad de México*, coordinado por Pilar Gonzalbo Aizpuru y Anne Staples, El Colegio de México, 2012, pp. 175-244.
- Todorov, Tzvetan. *Introducción a la literatura fantástica*, traducido por Silvia Delpy, Editorial Tiempo Contemporáneo, 1972.
- Tollinch, Esteban. *Romanticismo y modernidad. Ideas fundamentales de la cultura del siglo XIX*, vol. II, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1989.
- Torres, Morelos. “Publicaciones sobre educación en México en el siglo XIX”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, Vol. 15, No. 20, 2013.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4782788>

Vega y Ortega Baez, Rodrigo. “Instruir, entretener y moralizar: la divulgación de la historia natural y la geografía en las revistas femeninas de México (1840-1855)”, tesis de licenciatura en Historia, Universidad Nacional Autónoma de México, 2009.