

ARTÍCULO

*Lectura, escritura y jerarquías sociales:
representaciones de la cultura escrita en la
narrativa moral tardía de Pablo de Olavide*

*Reading, Writing, and Social Hierarchies: Representations
of Written Culture in Pablo de Olavide's Late Moral Narrative*

Adolfo Hamer Flores

Universidad de Sevilla, España

ahamer@us.es

ORCID: 0000-0001-5216-5470

Recibido: 26.01.26 — Aceptado: 10.08.26

<https://doi.org/10.30920/letras.97.146.10>



RESUMEN

Este artículo analiza la cultura escrita en los once volúmenes de las *Lecturas útiles y entretenidas* (1800-1817) de Pablo de Olavide a partir de una pregunta doble: cómo se integran la lectura, la escritura y sus soportes en la acción como prácticas sociales, y qué jerarquías sociales y de género se ponen de manifiesto cuando la lectura y la escritura entran en escena. El objetivo es describir la cultura escrita “en escena” como recurso narrativo y como lenguaje de distinción, sin convertir la ficción en estadística ni reducirla a una mera enumeración de lecturas. La metodología empleada combina la lectura sistemática de los veintiún relatos centrándonos en escenas de lectura, escritura, copia y circulación de papeles, con el análisis de modalidades, objetos y espacios domésticos. Los resultados muestran, en primer lugar, el predominio del papel sobre el libro como motor de la intriga: cartas, billetes y documentos desencadenan decisiones, sostienen conflictos de honor, legitiman pruebas y administran reputaciones. En segundo lugar, la modalidad de lectura decide su sentido, pues la lectura oralizada se asocia al cuidado y la disciplina familiar, mientras la lectura secreta opera como apropiación de información. En tercer lugar, la presencia recurrente de mujeres que escriben, sobre todo en clave epistolar, introduce capacidad de decisión dentro del marco doméstico y permite que la virtud sea trazable y discutible mediante textos. Ese predominio convive con recursos de verosimilitud, como educación dirigida y reconocimiento desde arriba, de modo que el corpus articula a la vez distinción y una cierta normalización narrativa de la cultura escrita al servicio de un programa moral.

PALABRAS CLAVE: correspondencia; papeles; alfabetización femenina; materialidad del escrito; distinción; Setecientos español

ABSTRACT

This article examines written culture in the eleven volumes of Pablo de Olavide's *Lecturas útiles y entretenidas* (1800-1817) by asking two related questions: how reading, writing, and their material forms are integrated into the action as social practices, and what social and gender hierarchies become visible through them. Its aim is to analyse written culture as both a narrative resource and a language of social distinction, without treating fiction as statistical evidence or reducing the analysis to a mere catalogue of reading practices. The methodology combines a systematic reading of the twenty-one tales, with particular attention to scenes of reading, writing, copying, and the circulation of papers, with an analysis of their forms, objects, and domestic settings. The results show, first, the predominance of paper over books as a driver of plot: letters, notes, and documents trigger decisions, sustain conflicts of honour, provide evidence, and shape reputations. Second, the mode of reading determines its meaning: reading aloud is associated with care and family discipline, whereas secret reading serves as a means of appropriating information. Third, the recurrent presence of women who write, above all in epistolary form, gives them a degree of agency within the domestic sphere and allows virtue to acquire a textual form that can be examined and contested. This prominence coexists with narrative devices that preserve plausibility, including carefully directed education and intervention by socially superior characters, so that the corpus combines social distinction with a degree of narrative normalization of written culture in the service of a moral programme.

KEYWORDS: correspondence; papers; female literacy; textual materiality; social distinction; eighteenth-century Spain



1. Introducción

La narrativa moral tardía del limeño Pablo de Olavide y Jáuregui (1725-1803), reunida en los once volúmenes de las *Lecturas útiles y entretenidas* (1800-1817), ofrece un campo privilegiado para observar cómo la cultura escrita entra en la trama como práctica social. El propósito de este artículo no consistirá en valorar el contenido doctrinal de las novelas ni en reconstruir el pensamiento moral del autor, sino en analizar de qué manera la lectura, la escritura y sus soportes aparecen “en escena” y qué efectos narrativos y sociales producen. En términos históricos, el foco se desplaza desde el libro como objeto abstracto hacia los actos concretos de leer, escribir, copiar, guardar, destruir o hacer circular papeles; mientras que, en términos literarios, interesa cómo esos actos se integran en la acción y contribuyen a organizar jerarquías y reputaciones.

El corpus estudiado está constituido por veintiuna novelas distribuidas en once tomos publicados en Madrid bajo el pseudónimo Atanasio Céspedes y Monroy, impresos los seis primeros en la imprenta de Joseph Doblado y los cinco restantes en la oficina de Dávila, con una cronología que arranca en 1800 y prolonga la serie en los volúmenes finales publicados en 1816 y 1817 (Alonso Seoane, 1984). En cualquier caso, con independencia de su fecha de edición, todas ellas habían superado ya en 1801 la preceptiva censura y recibido autorización para su impresión (Alonso Seoane, 1996). Por otro lado, esta identificación bibliográfica del conjunto resulta especialmente relevante porque permite tratar el corpus como proyecto unitario, con coherencia de propósito, más que como una suma de relatos sueltos.

La crítica dedicada a la narrativa tardía de Olavide ha abordado el corpus desde diversas perspectivas. María José Alonso Seoane (1984) contribuyó decisivamente a delimitar y reconsiderar su producción novelística, al recuperar y relacionar textos hasta entonces dispersos y, sobre todo, al identificar en varias de las *Lecturas* la reelaboración de narraciones francesas, lo que obligaba a replantear tanto su grado de originalidad como el papel de Olavide en la narrativa española de finales del Setecientos. La misma investigadora examinó posteriormente las ideas ilustradas y morales que atraviesan la colección y destacó el empleo de la novela como vehículo especialmente apto para transmitir las a un público amplio (Alonso Seoane, 1986). Más recientemente, el análisis de relatos concretos ha ampliado los problemas considerados por la crítica: *La hermosa malagueña* ha sido estudiada desde sus relaciones con la novela bizantina, la sensibilidad gótica y formas próximas al Romanticismo (Muñoz de Morales Galiana, 2021); *El sol de Sevilla*, desde la construcción literaria de una autoimagen de España y de un temprano discurso nacional (Muñoz de Morales Galiana, 2022a); y *El inconstante corregido*, desde su configuración formal como novela de aprendizaje y su posición en la historia de la narrativa hispánica e hispanoamericana (Muñoz de Morales Galiana, 2022b). En conjunto, estos trabajos han atendido principalmente los problemas de autoría y fuentes, el contenido ideológico y moral de las *Lecturas*, su filiación genérica y su significación en la historia de la novela. Ha recibido, en cambio, menor atención sistemática la cultura escrita representada en ellas, entendida no como inventario de libros o lecturas, sino

como conjunto de prácticas, objetos y usos sociales integrados en la acción narrativa, perspectiva específica desde la que se aborda aquí el corpus.

La relación de las *Lecturas* con la narrativa europea exige, en cualquier caso, precisar el sentido en que se emplea aquí la autoría de Olavide. Se ha documentado que varias de las novelas parten de obras francesas anteriores, aunque su intervención no se limita necesariamente a una traducción literal y puede comportar selección, modificación y reelaboración de los materiales recibidos (Alonso Seoane, 1984). Un ejemplo particularmente expresivo es *El inconstante corregido* (1817), que toma de una breve narración de Félix Nogaret el asunto principal y parte del argumento, pero los desarrolla hasta configurar un relato de extensión y articulación muy superiores (Muñoz de Morales Galiana, 2022b). El alcance exacto de esta dependencia, además, no puede establecerse para todo el corpus, de modo que tampoco resulta posible determinar en cada caso qué elementos concretos proceden de los modelos utilizados y cuáles corresponden a la intervención de Olavide.

Esta cautela afecta también a las representaciones de la cultura escrita estudiadas aquí. El análisis no presupone que Olavide inventara originalmente cada escena de lectura o escritura, cada objeto escrito o cada función narrativa atribuida a cartas, libros y papeles. Su presencia reiterada en novelas distintas adquiere, sin embargo, significación dentro del conjunto, pues estas prácticas reaparecen y se acumulan a lo largo de las *Lecturas*, con independencia de la procedencia particular de cada motivo. Por ello, el interés del artículo radica en la configuración que estos elementos adquieren en el corpus finalmente seleccionado, adaptado y ofrecido por Olavide dentro de un proyecto narrativo y moral coherente. Su conservación y recurrencia permiten considerarlos rasgos significativos de ese proyecto, aunque no pueda atribuirse necesariamente al autor la creación original de cada uno de ellos.

El punto de partida del artículo se apoya en una hipótesis doble. Por un lado, en las *Lecturas* la cultura escrita actúa como recurso narrativo. Las cartas, billetes, papeles y lecturas desencadenan acciones, sostienen conflictos, producen pruebas y habilitan giros sin necesidad de recurrir a mecanismos melodramáticos externos. Por otro lado, esa misma cultura escrita funciona como marcador social, pues no se distribuye de manera indiferenciada. La competencia lectora o escritora, el acceso a libros, la posibilidad de leer en soledad o de leer en voz alta ante otros, y la autoridad para administrar lo escrito remiten a jerarquías de rango, género y posición doméstica. La contribución principal consiste en vincular la historia cultural de la lectura con la lógica interna de la novela moral para explicar cómo la materialidad del escrito se vuelve un operador narrativo que produce verosimilitud y diferencia social.

La investigación se inscribe así en un diálogo con la historia cultural de la lectura, en particular con planteamientos que recomiendan atender a las prácticas y a sus contextos de uso, no solo a la enumeración de títulos o a la cuantificación del alfabetismo. Chartier (1994, pp. 34-37) ha recordado la importancia de distinguir modos de lectura y de considerar esta como práctica social situada, con variaciones de género, edad, espacio y sociabilidad. En el caso español del

siglo XVIII, estudios como los de Arias de Saavedra (2024) y Soubeyroux (1985) insisten en la desigualdad estructural de la alfabetización y en la necesidad de prudencia al interpretar indicadores como la firma, especialmente cuando se descende a entornos rurales o a sectores subalternos. Esta cautela no debilita el análisis literario, al contrario, pues este permite distinguir entre representación y promedio social, y leer la presencia de lectoras y escritoras como hecho narrativo que debe interpretarse en su función y en su verosimilitud.

Al mismo tiempo, el artículo se apoya en una consideración básica sobre la novela dieciochesca. La prosa narrativa del periodo se mueve entre entretenimiento y enseñanza, y la novela moral se legitima precisamente por su capacidad de deleitar y enseñar, en un marco donde la lectura es tanto objeto de discusión como práctica social en expansión (Álvarez Barrientos, 1991). Desde ese ángulo, resulta coherente que Olavide recurra a escenas de lectura, escritura y circulación de papeles para hacer avanzar el relato y, a la vez, proponer modelos de conducta. Como ha subrayado la profesora Alonso Seoane (1986) al estudiar la serie, el proyecto responde a un criterio de difusión formativa mediante formas narrativas accesibles, conectadas con modelos europeos y con una voluntad de enseñar sin el tono abstracto del tratado (p. 216).

Este enfoque se vuelve especialmente fértil cuando se atiende al perfil de Olavide como lector y bibliófilo. Las evidencias documentales disponibles permiten afirmar que la biblioteca ocupó un lugar central en su trayectoria vital y en su autorrepresentación, como muestra el hecho de que describa la formación de una librería pública como “ocupación de toda mi vida” y se refiera a su biblioteca como “colección completa”, formulación que hace de los libros no solo un recurso, sino un componente de identidad (Defourneaux, 1965, p. 43; Hamer Flores, 2022, p. 277). La cuestión de fondo que guía este trabajo es hasta qué punto ese horizonte bibliófilo se proyecta en la ficción, no en forma de catálogo, sino en la manera de imaginar sujetos lectores, escenas de lectura y usos del papel.

Metodológicamente, el análisis se basa en la lectura del corpus apoyada en un repertorio de fichas por novela, en las que se han identificado escenas relevantes vinculadas a lectura, escritura, libros, papeles y espacios asociados. La unidad de observación no es el tema general de cada relato, sino la escena en la que la cultura escrita actúa y produce consecuencias narrativas; lo cual permite evitar dos extremos: no se reduce la cultura escrita a “mención de libros”, pero tampoco se convierte el artículo en un estudio general sobre moral o sobre educación. Lo que interesa es cómo la trama hace operativas esas realidades.¹ El análisis descansa, además, en su recurrencia transversal y no en la interpretación de un motivo aislado: prácticas semejantes de lectura, escritura y circulación de papeles reaparecen en relatos distintos y cumplen funciones comparables dentro del conjunto. Esta reiteración resulta significativa con independencia de la procedencia puntual de cada motivo, pues impide reducir

¹ Aunque el desarrollo de la presente investigación se detiene en una selección de casos por economía expositiva, el repertorio de datos se recopiló para los veintiún relatos del corpus. Las novelas no comentadas aportan, en lo esencial, manifestaciones análogas a las ya consignadas, por lo que se evita reiterarlas.

su presencia a la dependencia de una sola fuente narrativa y permite estudiarla como un rasgo recurrente de la configuración final de las *Lecturas*.

Esta investigación se organiza en tres niveles de análisis. En primer lugar, sitúa el marco histórico mínimo sobre alfabetización, prácticas de lectura y acceso al libro en el Setecientos español. En segundo lugar, describe la cultura escrita que aparece “en escena” en el corpus, atendiendo a prácticas, objetos y funciones narrativas. En tercer y último lugar, discute cómo esas representaciones se cruzan con jerarquías sociales y con género, y evalúa en qué medida deben leerse como distinción social o como normalización narrativa ligada al programa moral del conjunto.

2. Lectura, libros y alfabetización en el siglo XVIII español

Antes de entrar en las escenas novelescas consideramos que conviene fijar un marco histórico mínimo. No se trata de elaborar un estado de la cuestión extenso, sino de precisar tres ideas fundamentales para leer bien el corpus que aquí nos ocupa. La primera es que la alfabetización no es un umbral único, sino un conjunto de habilidades con grados y usos sociales. La segunda es que, en el Setecientos, esas habilidades están muy desigualmente repartidas por sexo, territorio y grupo social. La tercera es que la lectura, además de práctica, es objeto de discursos de control, particularmente cuando se asocia a mujeres y a géneros como la novela. Este marco permite evitar dos errores frecuentes: el primero sería convertir la ficción en estadística; el segundo, suponer que toda representación de lectoras equivale a una normalidad social homogénea.

2.1. Qué significa “saber leer” cuando medimos alfabetización

La historiografía ha insistido en que no basta con identificar alfabetización con escolarización formal ni con reducirla a un indicador único. Viñao Frago (1993) subraya el cambio de enfoque que desplaza la atención desde “el analfabetismo” hacia “la alfabetización” entendida como proceso histórico, y desde un modelo único hacia una diversidad conceptual y tipológica (p. 86). En esa línea, reclama atender a vías y usos de lectura y escritura que desbordan el marco escolar contemporáneo y a la interacción entre lo oral y lo escrito en sociedades donde la cultura escrita no sustituye sin más a la cultura oral. La observación es pertinente para este trabajo porque Olavide no “cuantifica” la alfabetización, sino que la muestra en prácticas sociales específicas. En sus novelas aparece gente que lee en voz alta para otros, escribe cartas sin convertir la escritura en oficio, copia textos como ejercicio y también sujetos que usan papeles sin dominarlos plenamente.

La cuestión metodológica clave es la firma. Buena parte de los estudios sobre alfabetización precontemporánea han recurrido al “test de la firma” por su disponibilidad documental. Soubeyroux (1985) recuerda que el método, aplicado a libros de casamiento u otros registros, mide la capacidad de firmar, pero obliga a preguntarse hasta qué punto “poder firmar” equivale a saber leer y escribir (p. 163). El propio trabajo discute esta equivalencia y señala que, incluso cuando se observa una correlación alta entre firma y alfabetización completa en ciertos contextos, sigue siendo imprescindible mantener cautelas interpretativas,

porque firma, lectura y escritura no siempre se solapan. Arias de Saavedra Alías (2009) formula la misma cautela de manera explícita. Una firma notarial no autoriza por sí sola a inferir competencia lectora y escritora “con solvencia”, pues hay quien aprende a dibujar su firma sin dominar lectura ni escritura, y también ocurre lo contrario, personas que leen pero no firman, con lo que la firma puede infravalorar lectores y, a la vez, sobrevalorar a quienes escriben de hecho. Este matiz es decisivo para nuestro planteamiento, ya que nuestra investigación no necesita decidir cuántas mujeres “leían” en promedio en 1800, sino que necesita saber qué significaba socialmente leer y escribir, en qué grados podía darse y qué tensiones culturales despertaba.

En este punto, conviene introducir una distinción que será útil más adelante. La cultura escrita no se reduce a un repertorio de libros, pues también incluye usos cotidianos del papel, prácticas de lectura compartida, escritura instrumental y formas de circulación de textos dentro de redes familiares y domésticas. Esa ampliación del objeto encaja con lo que Arias de Saavedra Alías (2009) resume como giro historiográfico (p. 19). A las preguntas clásicas sobre cuántos leen, quiénes leen y qué se lee se añade otra: cómo se lee, porque el sentido de los textos depende de las formas concretas de apropiación por los lectores. Para nuestro análisis, esta perspectiva permite leer las escenas olavidianas como una ventana a las prácticas de lectura, y no como un catálogo de referencias.

2.2. Desigualdad por sexo, territorio y grupo social

Los datos disponibles muestran con claridad que la alfabetización en la España del Siglo de las Luces es un fenómeno socialmente estratificado y fuertemente marcado por el sexo. Soubeyroux (1985) ofrece porcentajes ilustrativos, siempre con las cautelas metodológicas señaladas. A mediados de siglo, “saben firmar” un 30,02 % de los hombres frente a un 4,67 % de las mujeres, mientras que a finales del siglo la proporción asciende al 42,90 % de los hombres y al 13,46 % de las mujeres (pp. 167-168). El progreso es real, pero la brecha persiste y sigue siendo muy amplia. En la misma dirección, el trabajo insiste en la diferencia urbano-rural, ya que la ciudad eleva las tasas y reduce brechas relativas, mientras el campo mantiene niveles muy bajos de alfabetización femenina. Además, en encuestas citadas por el autor, en determinados entornos rurales se registra ausencia completa de aldeanas alfabetizadas, y en áreas como la huerta murciana se observan tasas mínimas en mujeres frente a cifras mayores en hombres, lo que refuerza la lectura territorial de la desigualdad.

Esta desigualdad se explica, en parte, por el acceso diferencial a la escuela. Arias de Saavedra Alías (2024) aporta un dato estructural que enlaza directamente con la brecha de género. Según el Censo de Godoy de 1797, el número de escuelas y de alumnado masculino supera ampliamente el de maestras y alumnas, y además la organización escolar de la época, sin coeducación, hacía que en pueblos con una sola escuela de primeras letras esta se destinase a los niños, dejando a las niñas sin posibilidad de aprender en condiciones regulares. Este marco es importante porque permite explicar por qué, en ficción, una criada que sabe leer puede presentarse como figura excepcional o como resul-

tado de una trayectoria particular, mientras que en entornos de élite la alfabetización femenina aparece con mayor naturalidad.

En efecto, la variable de clase cambia el panorama, sosteniendo esta misma autora que la proporción de mujeres con capacidad de leer varía según grupos sociales y que la nobleza, especialmente la urbana, era entonces un estamento en general alfabetizado. En ese grupo social, añade, no habría analfabetismo “ni siquiera entre las mujeres”, lo que convierte a la élite en el espacio donde la brecha se estrecha con mayor intensidad (Arias de Saavedra Alías, 2017, p. 60). Esta observación no debe traducirse automáticamente a los niveles medios o populares, pero sí legítima que una narrativa moral que trabaja con casas acomodadas o con trayectorias de ascenso muestre lectoras y escritoras sin violentar del todo la verosimilitud histórica.

2.3. Modos de lectura y espacios de la cultura escrita

El Setecientos no solo asiste a cambios cuantitativos, sino que también reconfigura espacios y modalidades de lectura. Arias de Saavedra Alías (2009) relaciona el avance de la lectura en silencio con un proceso más amplio: el triunfo de la privacidad en la vida cotidiana, que consolida la casa como dominio de lo privado y aísla el círculo familiar de formas tradicionales de convivencia. En ese marco, la lectura silenciosa y la intimidad doméstica se convierten en transformaciones fundamentales. Esta tesis es útil porque las novelas de Olavide alternan lectura en voz alta, lectura vigilada y momentos de lectura solitaria, que no son meras variantes estilísticas y remiten a sociabilidad y control.

Desde una perspectiva más general, Chartier (1994) ofrece una formulación que ayuda a no simplificar el fenómeno. La historia cultural de la lectura se apoya en la idea de que un mismo texto puede recibir sentidos distintos según la modalidad de lectura, si es silenciosa u oralizada, pública o privada, y comunitaria o solitaria. Esas variaciones no son un detalle menor; constituyen parte del hecho histórico de la lectura. De ahí que la utilidad de esta aproximación para nuestro artículo sea directa. Cuando en una novela alguien lee una carta en voz alta ante un grupo, la escena no equivale a un sujeto que lee en silencio en su cuarto; la autoridad, la exposición y el efecto social cambian por completo.

En esta misma línea, Rodríguez Sánchez de León (2021) recuerda que el avance de la lectura en el siglo XVIII se relaciona con formas de sociabilidad como la conversación y la tertulia, pero también con la lectura en solitario y con la intimidad del estudio. Esa intimidad, sin embargo, convive con discursos de sospecha sobre la lectura, sobre todo cuando se asocia al coleccionismo o a la exhibición de libros sin uso, lo que introduce la cuestión del libro como signo de posición, no solo como herramienta de formación. Esta doble cara anticipa una tensión que aparece en el corpus olavidiano: el libro puede ser vehículo de reforma moral o máscara reputacional.

2.4. Acceso al libro, bibliotecas privadas y control de lecturas, con especial atención al género

Una cosa es saber leer y otra tener libros o acceder a ellos. Arias de Saavedra Alías (2024) insiste en que, pese al desarrollo cultural del siglo XVIII, en el conjunto de la sociedad española solo una minoría tenía posibilidad real de acceder a la lectura de libros y muchos menos aún llegaban a poseerlos. Ello se debía a diversos factores entre los que pueden mencionarse su distribución más allá de los centros impresores y, sobre todo, su elevado coste. De ahí que esta investigadora centre su estudio en quienes fueron dueños de auténticas bibliotecas, precisamente porque constituyeron una minoría familiarizada con el libro y con prácticas lectoras estables. Esta precisión es importante para situar con prudencia la presencia de estantes, gabinetes o bibliotecas domésticas en las novelas de Olavide, ya que su aparición suele implicar hogares con recursos o itinerarios de mejora social, y no puede leerse como normalidad universal.

La cuestión se complica cuando el foco se desplaza al género. La profesora Bolufer Peruga (2007) resume con claridad la ambivalencia característica del siglo XVIII ante la relación de las mujeres con el saber. Se reclama su educación, pero las realizaciones son limitadas, y la ampliación de lectoras se acepta a la vez que se contiene y encauza. En ese contexto, se intensifican advertencias sobre el peligro de las lecturas femeninas si no están cuidadosamente dirigidas, y se insiste en que la lectura debe fortalecer la moral y ocupar útilmente el ocio, evitando aquellas lecturas que podrían estimular la imaginación y deseos considerados impropios, con la novela como objeto recurrente de sospecha. En una narrativa moral como la que aquí nos ocupa, la lectura femenina puede aparecer como virtud cuando se orienta a fines legítimos, pero también como riesgo cuando se asocia a curiosidad, coquetería o ficción sentimental. El relato se organiza sobre esa ambivalencia.

El siglo XVIII, en consecuencia, ofrece un escenario en el que alfabetización y cultura escrita avanzan en la España peninsular, pero lo hacen de manera desigual y bajo un régimen de significados sociales. Leer y escribir no son habilidades neutras. Se distribuyen por sexo, por territorio y jerarquía social, y además se insertan en discursos de control que afectan con especial intensidad a las mujeres. Este marco permite interpretar las *Lecturas útiles y entretenidas* sin exigirles la tarea imposible de reflejar la media social. La pregunta adecuada no es si Olavide “retrata” exactamente las tasas de alfabetización, sino qué hace narrativamente con la lectura y la escritura, a quién se las concede, con qué mediaciones y con qué efectos en reputación, autoridad y conflicto. A partir de aquí ya puede analizarse, con pleno sentido, la cultura escrita “en escena” en las tramas argumentales del conjunto de novelas que aquí nos trae.

3. La cultura escrita “en escena” en las novelas morales de Olavide

El corpus de las *Lecturas útiles y entretenidas* no ofrece, por lo general, largas descripciones de bibliotecas como espacio institucional o como escenario de erudición. Lo que aparece con mayor frecuencia es una cultura escrita de uso cotidiano, incrustada en escenas en las que se leen libros y, sobre todo, papeles, cartas

y documentos, con efectos inmediatos sobre reputación, autoridad y desenlace. En ese sentido, la cultura escrita se presenta como práctica social y técnica narrativa. Así pues, la lectura puede ser consuelo íntimo, prueba en un conflicto de honor, instrumento de reforma, máscara moral o detonante de una decisión. La escritura, por su parte, circula como infraestructura de redes, como forma de administrar el secreto o como campo de batalla familiar y patrimonial.

3.1. *Prácticas de cultura escrita, leer, escribir, copiar, leer en voz alta y leer a solas*

Las novelas de Olavide ponen en escena la lectura como una acción situada en un contexto, con modalidades que cambian su significado. La historiografía de la lectura, como ya avanzábamos, ha insistido en que no es lo mismo leer en soledad que leer ante otros, ni leer en silencio que oralizar un texto, porque el acto de lectura produce sociabilidad y distribuye autoridad (Chartier, 1994, pp. 36-37, 50-51). En el corpus, esa diferencia se ve con nitidez en dos escenas que actúan como puntos de referencia contrapuestos. En *La paisana virtuosa* (1800), la lectura en voz alta se integra en una economía doméstica del cuidado. La condesa, enferma e insomne, busca consuelo en “hacerse leer” y Lucía se ofrece a leerle cuando no duerma. La condesa la pone a prueba con un libro, queda asombrada por la inteligencia con que lee y decide que, desde ese momento, sea Lucía quien le lea siempre. La lectura se convierte en vínculo y en preferencia, y llega a reorganizar el espacio íntimo de la casa, porque la condesa manda poner la cama de Lucía en un gabinete cercano para tenerla “más a la mano” cuando necesite lectura (Céspedes y Monroy, 1800b, pp. 119-120). Esta escena no presenta la lectura como pasatiempo neutro, sino como servicio con valor moral, capaz de elevar a una criada y de convertir la competencia lectora en forma de mérito.²

En el extremo contrario, *El desafío* (1800) hace de la lectura una práctica clandestina, cargada de sospecha. Matilde entrega al marqués un papel con una traducción, y el acto de leer y guardar ese escrito se convierte en materia de interpretación celosa, pues el papel cae por descuido, Gonzalo lo recoge y se retira “para leerle sin ser notado”. La lectura ya no construye vínculo, sino una prueba subjetiva que intensifica el conflicto y precipita el episodio de honor (Céspedes y Monroy, 1800a, pp. 68-70). La novela muestra aquí algo central para el artículo: la lectura no es un gesto privado sin consecuencias, sino una práctica que produce poder sobre la situación, porque quien lee se apropia de información y la resignifica.

Entre ambos polos aparecen prácticas intermedias que revelan la densidad social del acto de leer. En *La mendiga honrada* (1800), la alfabetización es explícita y se dramatiza como aprendizaje y como evaluación. Un “buen viejo” propone enseñar a Peregrina a leer y escribir; ella acepta con entusiasmo; y poco después se la muestra “leyendo en un libro” bajo la mirada de un eclesiástico que queda impresionado. La lectura en libro se presenta como rasgo de excelencia moral

² Además de los ejemplos citados en el cuerpo del texto, la lectura en voz alta o la lectura como práctica formativa aparece también en *La dulce venganza*, *La hermosa malagueña*, *La satisfacción generosa*, *El estudiante* y *Los gemelos* (Céspedes y Monroy, 1800c, 1800i, 1800j, 1801b y 1816a).

y como signo de dignificación (Céspedes y Monroy, 1800d, pp. 8-11). La novela no necesita mencionar títulos ni describir una biblioteca; le basta con una escena reconocible que asocia alfabetización y virtud, y que sugiere, además, que la lectura puede ser observada y juzgada por autoridades simbólicas.

Junto a la lectura, la escritura aparece como práctica corporal y afectiva, no solo como resultado. En *Los peligros de Madrid* (1800), Martina escribe cartas y se insiste en el gesto material de la escritura. La escena en la que “toma la pluma” y escribe, o aquella en la que apenas termina un papel cuando lo hace pedazos y vuelve a empezar, muestran la escritura como conflicto interior y como lucha por dominar una situación que se descompone moralmente (Céspedes y Monroy, 1800k, pp. 51-52, 113-117). El texto sugiere, de este modo, que escribir no es solo comunicar, sino también exponerse, decidir, corregirse, destruir huellas y producir una versión aceptable de sí misma.

La práctica de copiar y de hacer de la lectura y la escritura un instrumento regular de reforma moral aparece en el corpus con especial claridad en relatos en los que la reforma moral se organiza como rutina textual. En nuestro análisis hemos identificado un caso muy expresivo en *El inconstante corregido* (1817), donde se menciona un cuaderno “copiado con su propia mano” que llega a equivaler a “un libro entero”, y un régimen de lectura, relectura y conferencia como estrategia de corrección (Céspedes y Monroy, 1817a, pp. 317-318). En este apartado no conviene agotar ese ejemplo, ya que su potencial analítico se vincula de forma más directa con jerarquías de género y con agencia femenina, que se discutirán más adelante; por lo que aquí basta constatar que Olavide no solo representa lectura y escritura como hechos, sino también como estrategia, con disciplina y con continuidad, lo que refuerza la tesis de que la cultura escrita sostiene la arquitectura moral del conjunto.

3.2. *Objetos y espacios, libros, papeles, estantes, gabinetes y el lugar de la “biblioteca”*

La cultura escrita en Olavide se materializa, ante todo, en objetos. El libro aparece, pero no siempre como lectura real; el papel se muestra casi siempre como instrumento de acción; y los espacios asociados a lo escrito suelen ser mínimos, estante, gabinete, mesita, escritorio, más que biblioteca en sentido fuerte. Esta economía espacial no debe leerse como pobreza representacional, sino como elección narrativa, ya que lo que importa en estas novelas no es exhibir una librería, sino activar objetos escritos en el momento en que producen efecto.

El ejemplo más nítido de una “biblioteca mínima” es el estante que se incluye en *La huérfana* (1800). Se afirma que el pintor tiene “en un estante algunos libros” que él lee poco, pero Ventura “leía en todos”; añadiendo además que desde los diez años descubrió un gusto vivo por la lectura, hasta el punto de que había que quitarle los libros de las manos. Entre esos libros se mencionan las obras de fray Luis de Granada y se explica su efecto: no solo le dan ideas religiosas, también refuerzan un gusto por la virtud y la honestidad (Céspedes y Monroy, 1800g, p. 35). Esta escena condensa tres dimensiones relevantes: hay un soporte material, el estante; hay una práctica lectora intensa, asociada

a la infancia; y hay una selección de lectura devota que funciona como canon formativo. Además, la escena no se cierra en armonía, pues la lectura se convierte en conflicto doméstico. Polonia desprecia esos libros y los ridiculiza con una frase que contrapone y opone trabajo manual y lectura, y que presenta el libro como ocio inútil para una muchacha de extracción popular (Céspedes y Monroy, 1800g, p. 58). Esta tensión se nos antoja crucial en nuestro análisis al mostrar que el estante no es solo un mueble, actúa como una frontera social; la presencia de libros no implica necesariamente aceptación, ya que la lectura puede ser percibida como desajuste de clase.

En otros relatos, el libro aparece como objeto de exhibición más que como lectura propiamente dicha. En *Los peligros de Madrid* (1800), Cipriana se presenta con un libro en las manos y “empapada” en la lectura, con lágrimas, para construir una apariencia de virtud; a pesar de que el libro funciona más como *atrezzo* moral y como estrategia de seducción. La novela no describe qué lee: le interesa que el gesto de leer sea creíble para producir un efecto social sobre el personaje masculino (Céspedes y Monroy, 1800k, pp. 26-27). Este uso del libro conecta con una dimensión que la historiografía ha señalado en relación con bibliotecas y lecturas: la del libro como capital simbólico, signo de respetabilidad, susceptible de exhibición sin práctica real (Rodríguez Sánchez de León, 2021, p. 106). En Olavide, esa ambivalencia se dramatiza con ironía, siendo posible que el libro actúe como herramienta de reforma o como máscara de virtud.

El soporte dominante en la acción, sin embargo, es el papel escrito. Aparece como carta, billete, documento de recomendación, testamento o instrumento. Ese papel circula, se guarda, se pierde, se lee en secreto, se lee en alta voz, se rompe e incluso se quema. Tal es su relevancia que su materialidad estructura escenas enteras. En *El matrimonio infeliz* (1800), la cultura escrita se asocia a tres objetos y tres gestos que tienen fuerte carga dramática. En la primera escena, Sabina ve un papel abierto, reconoce “su letra propia”, identifica “su firma” y lee. La lectura se apoya en marcas de autoría, y la letra se convierte en prueba que activa decisiones (Céspedes y Monroy, 1800o, pp. 174-175). Más adelante, la narración explicita la materialidad de la escritura en prisión cuando se da “pluma y papel” al preso para redactar una carta, y ese objeto escrito circula hacia Sabina, haciendo que el papel funcione como hilo social entre espacios separados por el poder (Céspedes y Monroy, 1800o, pp. 218-219). Finalmente, en una tercera escena, un testamento se saca de un escritorio y se hace pedazos. Ese “escritorio” aparece aquí como espacio mínimo del archivo doméstico y del poder familiar, y el documento como objeto susceptible de violencia (Céspedes y Monroy, 1800o, pp. 242-243). Esta secuencia no se limita a mostrar papeles: deja ver cómo la escritura interviene en los equilibrios domésticos, activa decisiones y redistribuye autoridad dentro de la familia.³

En el corpus se encuentran también escenas de escritura cotidiana vinculadas a mobiliario menor: una mesita, un gabinete, que convierten la escritura en

3 La función del escrito como artefacto moral o jurídico se aprecia también en *El sol de Sevilla*, *Los dos amigos*, *El amor desinteresado*, *El fruto de la ambición* y *El secretario filósofo* (Céspedes y Monroy, 1800e, 1800f, 1800h, 1800m y 1801a).

gesto visible. A modo de ejemplo, en *La huérfana* (1800) encontramos una “señora” que está escribiendo sobre una mesita, una imagen breve pero significativa porque sitúa la escritura en el interior doméstico como actividad reconocible y relativamente normalizada (Céspedes y Monroy, 1800g, pp. 110-111). Aquí se perfila un rasgo de conjunto: aunque la “biblioteca” como habitación rara vez se tematiza, la casa está llena de superficies de escritura y de lectura como estantes, gabinetes, escritorios y mesitas. La cultura escrita se hace visible como mobiliario y como hábito sin necesidad de que medie siempre una colección de libros.

3.3. *Funciones narrativas, cartas, lectura como prueba, autoridad, control y reputación*

Si se busca una regularidad estructural en las *Lecturas útiles y entretenidas*, esa regularidad, como ya hemos tenido ocasión de evidenciar, no es la presencia de bibliotecas descritas, sino la función narrativa del escrito. Las cartas y papeles cumplen tres funciones principales: son motor de la acción, porque introducen información o la activan en un momento crítico; son prueba y autoridad, porque su condición escrita legitima o condena; y son instrumento de control social, porque administran reputación, vigilancia y acceso a redes.

La carta como motor aparece con nitidez en episodios en los que el escrito desencadena movimientos inmediatos. En *La mendiga honrada* (1800), un momento clave se articula con una orden simple, “lee ese papel”. Peregrina lee, y el contenido orienta emocionalmente el giro narrativo, haciendo que la lectura actúe como desencadenante de la decisión (Céspedes y Monroy, 1800d, pp. 94-95). La escena es relevante porque muestra una forma de autoridad. El escrito, leído, impone un curso de acción, y el acto de leer convierte a la lectora en mediadora de un acontecimiento. En otros relatos, el papel funciona como detonante de conflicto y como objeto de apropiación. Ya se ha visto en *El desafío* (1800) que un texto pequeño basta para activar la sospecha y reorganizar conductas. La novela muestra que no hace falta un documento largo para producir efectos narrativos. Lo determinante es su condición de prueba y, sobre todo, el modo en que circula: pasa de mano en mano fuera de cauces formales, permite lecturas a escondidas y genera interpretaciones sin contraste, alimentando la sospecha (Céspedes y Monroy, 1800a, p. 70). Este procedimiento es coherente con una narrativa moral que no puede sostener su tensión únicamente en acciones exteriores: el conflicto se desplaza al interior de los personajes y se desencadena por signos escritos.

El escrito también ordena la sociabilidad. En *Los peligros de Madrid* (1800), la entrada de Marcelo en círculos cortesanos se apoya en cartas de recomendación. La escritura es llave de acceso, crédito y presentación. La red social se hace posible por el papel, y la trama muestra que el mundo urbano de la influencia se recorre mediante documentos (Céspedes y Monroy, 1800k, pp. 14-15). Este uso del escrito como andamiaje de la sociabilidad enlaza con una intuición histórica básica: en sociedades del Antiguo Régimen, la recomendación escrita no es un mero trámite, sino un acto performativo que “hace” la relación y habilita el trato.

En el plano de la reputación, la carta y el billete sostienen formas de vigilancia y de control afectivo. *La familia feliz* (1817) incorpora la lectura de cartas

como práctica normalizada en el trato doméstico. Se abre una carta y se lee en voz alta, lo que transforma el escrito en acontecimiento común y distribuye la información entre varios actores. Esa lectura oralizada reduce la esfera del secreto y convierte el texto en pieza de deliberación familiar (Céspedes y Monroy, 1817b, pp. 236-237). En términos de historia cultural, esta escena se aproxima a la lectura en comunidad doméstica que Chartier (1994) asocia a formas de apropiación en las que el texto circula en voz, no solo en silencio. La carta como forma de sociabilidad femenina aparece de modo explícito en relatos en los que la correspondencia organiza confesión, consejo y juicio moral. En *La presumida orgullosa* (1800), las cartas entre Rosaura y Elena son el recurso central que sostiene el relato y lo convierte en lección, haciendo que una red de papeles construya intimidad y regule conductas (Céspedes y Monroy, 1800n, pp. 18-19).

En el corpus analizado, la autoridad del escrito se hace especialmente visible cuando se asocia al reconocimiento de letra y firma. En *El matrimonio infeliz* (1800), Sabina reconoce la letra y la firma antes de leer. El papel tiene autor y la materialidad de esa autoría decide su fuerza probatoria. No se trata solo de leer, sino de identificar, atribuir y, por tanto, convertir el texto en evidencia (Céspedes y Monroy, 1800o, pp. 174-175). En una época en la que la firma funciona como marca social y donde la documentación se asocia a poder, estas escenas narrativas intensifican el valor simbólico de la alfabetización. Saber leer y escribir es también poder reconocer y moverse en un mundo de papeles.

Por último, las *Lecturas* presentan la ambivalencia moral de la lectura, un rasgo que conviene subrayar aquí porque será decisivo cuando se discuta sobre género. La alfabetización puede presentarse como camino de virtud, pero también como riesgo si se orienta hacia “malos libros”. En este sentido, en *La feliz desgracia* (1816) la referencia a lecturas nocivas, “los malos libros que había leído”, convierte la lectura en vector de desviación moral cuando no se disciplina (Céspedes y Monroy, 1816c, p. 174). Esta ambivalencia conecta con lo señalado por Bolufer Peruga (2007) sobre la educación femenina y el control de lecturas en la época que analizamos, donde la promoción de la lectura convive con advertencias y encauzamientos, especialmente ante la novela (pp. 115, 120-121). En las *Lecturas*, esa tensión no queda en ensayo abstracto, encarnándose en escenas donde el libro puede ser virtud, máscara o peligro.

En conjunto, lo que muestran estas novelas es una cultura escrita operativa. El libro y el papel no están solo “mencionados”: están dramatizados. La lectura puede ser cuidado, secreto, examen, prueba o reputación; al igual que red de acceso, mecanismo de mediación o arma. En cuanto a los espacios asociados a lo escrito, se concentran en la escala doméstica, estante, gabinete, escritorio, mesita, más que en una biblioteca descrita con amplitud. Tan solo nos resta, por tanto, examinar cómo estas prácticas se distribuyen entre sectores sociales y, sobre todo, cómo la abundancia de mujeres lectoras y escritoras en las *Lecturas útiles y entretenidas* plantea una pregunta doble: por un lado, qué jerarquías reproduce el relato; y por otro, qué normalización narrativa parece proponer el propio programa moral de Olavide.

4. Jerarquías sociales y género: distinción o normalización narrativa

Si en el apartado anterior hemos observado cómo la cultura escrita aparece “en escena” como práctica y como recurso narrativo, aquí conviene dar un paso más y preguntarse por su distribución social dentro del propio universo ficcional de las novelas. En otras palabras, la cuestión no es solo que en estas se lea y se escriba con frecuencia, sino quién lo hace, en qué condiciones y con qué “coste” moral o reputacional. El corpus muestra, en este sentido, una tensión constante entre, por un lado, una lógica de distinción social y de género, coherente con lo que sabemos del Setecientos, y por otro, una tendencia a normalizar la lectura y la escritura como instrumentos disponibles para sostener la educación moral que Olavide propone.

4.1. Mujeres lectoras/escriptoras (patrones y límites)

La presencia de mujeres lectoras y, sobre todo, mujeres que escriben no es episódica, sino estructural. La lectura aparece a veces como una práctica doméstica integrada en la vida cotidiana y, a la vez, como un signo visible de compostura. En *Los peligros de Madrid* (1800), por ejemplo, doña Cipriana se presenta con un libro en las manos y leyendo. El gesto funciona como máscara y como coartada de respetabilidad, una “puesta en escena” que pretende disipar sospechas y producir confianza social (Céspedes y Monroy, 1800k, pp. 28-29). Así pues, la lectura no es solo un hábito íntimo, es un atributo que se exhibe.

La lectura femenina se asocia también a espacios y objetos que remiten a un pequeño acervo de libros, incluso cuando la protagonista no pertenece a la cúspide social. En *La huérfana* (1800), Ventura es descrita como lectora habitual, con acceso a “algunos libros” dispuestos en un estante, que ella toma y maneja con familiaridad (Céspedes y Monroy, 1800g, pp. 34-35). Este tipo de detalle es relevante porque no se limita a afirmar que una mujer “sabe leer”, sino que la sitúa ante un pequeño fondo disponible, un umbral de biblioteca doméstica, por modesto que sea.

Ahora bien, donde la cultura escrita femenina adquiere mayor relieve es en la escritura de cartas. La epistolaridad no se reduce a un mecanismo argumental, sino que construye una sociabilidad femenina con entidad propia. En *La presumida orgullosa* (1800) se observa un intercambio entre Elena y Rosaura, con alusiones explícitas a la necesidad de escribir, responder y mantener la relación mediante papeles que circulan (Céspedes y Monroy, 1800n, pp. 24-27). En *Los peligros de Madrid* (1800), Martina “toma la pluma” y escribe una carta, escena que no se presenta como extraordinaria, sino como una acción directa, ejecutiva, casi inmediata (Céspedes y Monroy, 1800k, pp. 113). En *La familia feliz* (1817), además de la lectura de cartas en voz alta, Fermina escribe y responde, y se subraya la continuidad temporal del acto de escribir como parte del trato cotidiano (Céspedes y Monroy, 1817b, pp. 236-239).⁴ Este énfasis en la escritura femenina obliga a matizar con el contexto histórico, ya que la historiografía ha

4 Puede ampliarse el repertorio de cultura escrita femenina con *El amor desinteresado*, *La hermosa malagueña* y *La satisfacción generosa*, donde cartas y libros devotos articulan tanto el consuelo como la vigilancia de la reputación (Céspedes y Monroy, 1800h, 1800i y 1800j).

recordado que lectura y escritura se aprendían a menudo por fases separadas, de modo que podía haber mujeres que leían y no escribían, y que, además, el aprendizaje de la escritura femenina se consideró en ocasiones “peligroso” por sus implicaciones sociales y morales (Arias de Saavedra Alías, 2009, p. 17).

Precisamente por eso, el hecho de que Olavide multiplique mujeres que escriben no debe leerse como simple “error” verosímil, sino como una decisión narrativa con sentido: la carta permite introducir capacidad de acción, deliberación y responsabilidad sin sacar a las protagonistas del marco de lo doméstico. La escritura aparece encauzada hacia fines moralmente defendibles, como la corrección de conductas, la gestión de la reputación o la reparación de conflictos, y raramente se celebra como expansión intelectual autónoma.

Hay, además, un patrón de legitimación por vía educativa. En *La madre prudente* (1816), la duquesa elogia explícitamente la competencia lectora de Graciana y la presenta como alguien que “lee con facilidad” y ha leído “mucho” (Céspedes y Monroy, 1816b, pp. 116-117). El texto no solo registra una capacidad, sino que la explica *de facto* como resultado de un entorno formativo. De modo similar, en *La familia feliz* (1817) se justifica que Fermina haya recibido una educación poco común entre mujeres, lo que permite que su relación con la cultura escrita no sea un capricho, sino una consecuencia plausible de su trayectoria (Céspedes y Monroy, 1817b, pp. 130-131). Así pues, la alfabetización femenina, cuando se subraya, tiende a presentarse como efecto de tutela, de crianza o de instrucción dirigida, no como rasgo social generalizado.

4.2. Sectores sociales (élites, criadas, clero, mundo urbano/rural)

La cuestión social atraviesa estas escenas de lectura y escritura de manera menos explícita que el género, pero se deja ver con claridad cuando se atiende a quién sostiene los libros, quién escribe, y desde dónde lo hace. En términos generales, la cultura escrita aparece como más esperable en ámbitos urbanos y en personajes con acceso a sociabilidades “de papel”, es decir, redes en las que circulan cartas, billetes y documentos. Esto encaja con lo que sabemos del período: la alfabetización era desigual y correlacionaba con riqueza, situación socioprofesional y acceso al aparato escolar, con ventajas claras para la nobleza, el clero y los cuadros administrativos (Arias de Saavedra Alías, 2009, p. 18). En el corpus analizado, esa desigualdad se reconoce, pero no se presenta en términos cuantitativos, sino encarnada en escenas verosímiles. Las élites aparecen con naturalidad en relación con prácticas lectoras, ya sea como hábito, ya sea como símbolo. El propio gesto de doña Cipriana leyendo, aunque sea teatral, remite a una expectativa social: el libro resulta congruente con una respetabilidad que el personaje busca explotar (Céspedes y Monroy, 1800k, pp. 28-29).

En cambio, cuando el relato sitúa la cultura escrita en mujeres que no pertenecen con claridad a un rango alto, suele introducir una mediación que la hace plausible, como educación recibida o cercanía a un hogar que dispone de libros, tal como ocurre con Ventura ante el estante y los “algunos libros” disponibles (Céspedes y Monroy, 1800g, pp. 36-37). Las figuras de criadas o mujeres de posición subalterna plantean el punto más delicado para un enfoque centra-

do en “jerarquías sociales”. Por un lado, hay escenas que parecen normalizar la escritura en manos no aristocráticas, como Martina escribiendo con soltura (Céspedes y Monroy, 1800k, pp. 113); por otro, el texto suele cargar estas acciones de función moral o de riesgo reputacional, como si la cultura escrita fuese un recurso ambivalente que, fuera de ciertos marcos, puede desordenar la jerarquía o acelerar el conflicto. En ese sentido, la carta no democratiza sin fricción: abre puertas, pero también abre problemas.

El mundo rural aparece con menor densidad documental directa en estas escenas, pero la novela trabaja un mecanismo que resulta significativo: el “caso singular” de alfabetización femenina como efecto de formación, tutela o mérito moral. Graciana es ejemplar porque su lectura es explícita y elogiada, pero también porque se inscribe bajo la autoridad de una duquesa que valida esa competencia (Céspedes y Monroy, 1816b, pp. 116-117). Por tanto, el texto sugiere que la cultura escrita puede cruzar fronteras sociales cuando hay canales de transmisión, y esos canales son, casi siempre, verticales. Muchas mujeres lectoras en Olavide pueden ser verosímiles si el foco de las tramas gravita hacia ambientes urbanos y casas con capital social y cultural, pero el efecto de conjunto puede producir, aun así, una sensación de “exceso” respecto a promedios sociales.

4.3. Discusión de verosimilitud histórica: qué encaja con el Setecientos y qué parece programa narrativo

La verosimilitud no se decide aquí en los detalles aislados, sino en el conjunto. Sabemos, en primer lugar, que medir alfabetización a partir de firmas exige cautela, porque trazar una firma no equivale siempre a poseer lectura fluida o escritura funcional, y porque las fuentes sesgan socialmente la muestra (Viñao Frago, 1993). Sabemos, en segundo lugar, que las tasas femeninas de plena alfabetización eran minoritarias en términos generales, incluso a pesar de las mejoras experimentadas a lo largo del siglo (Arias de Saavedra Alías, 2017). Sabemos, en tercer lugar, que el acceso femenino a la lectura fue simultáneamente alentado y encauzado, bienvenido y contenido, y que los discursos morales insistieron en dirigirlo hacia fines útiles y edificantes, desconfiando de lecturas consideradas peligrosas o imaginativas (Bolufer Peruga, 2007).

Con ese marco, muchas escenas de Olavide encajan bien. Que una duquesa promueva y valore la lectura de una joven es coherente con la existencia de élites femeninas con acceso a libros y con prácticas formativas en las que la lectura se integra en la construcción de virtud y distinción (Céspedes y Monroy, 1816b, pp. 116-117). Que una mujer reciba una educación excepcional y eso se tematice como “no común” refuerza la plausibilidad, porque el texto marca la diferencia en lugar de borrarla (Céspedes y Monroy, 1817b, pp. 130-131). Que la carta vertebre conflictos morales también es históricamente congruente con una cultura de papeles en expansión, y con el peso creciente de la escritura en sociabilidades urbanas y familiares.

El punto más interesante, sin embargo, aparece cuando el corpus estudiado parece normalizar la cultura escrita femenina más allá de lo esperable, sobre todo a través de la escritura práctica. En *El inconstante corregido* (1817), Casil-

da muestra un cuaderno copiado con su propia mano que contiene “un libro entero”, es decir, una práctica de copia extensa que presupone alfabetización avanzada y tiempo, disciplina y acceso a textos (Céspedes y Monroy, 1817a, pp. 316-317). En *Los peligros de Madrid* (1800), Martina escribe con una inmediatez que sugiere competencia adquirida, no mero trazado de firma (Céspedes y Monroy, 1800k, pp. 93-94). En estos casos, la pregunta no es si “podía” ocurrir, sino qué está haciendo Olavide con ello. La hipótesis más productiva es contemplar estas realidades como parte del programa narrativo: la alfabetización opera como condición de posibilidad para que la moral se discuta, se pruebe y se rectifique mediante textos. La novela moral necesita papeles para dramatizar la responsabilidad y su autor los incluye.

Esto no implica que Olavide “inventase” una sociedad alfabetizada, sino que selecciona situaciones en las que la cultura escrita está disponible porque le permite convertir la virtud en algo verificable, pues la carta deja huella, permite atribuir autoría, desenmascarar engaños o reparar reputaciones. Por eso la cultura escrita se expande en el corpus hasta rozar una cierta normalización; y, al mismo tiempo, esa expansión no se plantea como emancipación intelectual, sino como instrumento de regulación moral. En el fondo, Olavide parece operar dentro de un horizonte muy reconocible en el siglo XVIII: se acepta y promueve que las mujeres lean, pero se insiste en orientar esa lectura hacia fines correctos y en desconfiar de sus usos desviados, con especial prevención hacia lo que la escritura puede habilitar en términos de autonomía (Arias de Saavedra Alías, 2009; Bolufer Peruga, 2007).

Las novelas analizadas sostienen a la vez distinción y normalización. La distinción aparece cuando la alfabetización se explica por educación, tutela o pertenencia a círculos con libros, mientras que la normalización aparece cuando la cultura escrita se convierte en el medio casi natural de la vida moral narrada, especialmente a través de cartas. Esa tensión, lejos de ser un problema, es uno de los hallazgos más relevantes en esta investigación, porque permite formular la cultura escrita como marcador de jerarquía y, a la vez, como herramienta narrativa que Olavide hace circular para “moralizar” prácticas y sujetos en distintos niveles sociales.

5. Conclusiones

El recorrido por las *Lecturas útiles y entretenidas* confirma que la cultura escrita no funciona como adorno en la narrativa moral tardía de Pablo de Olavide, sino como elemento estructurante de la acción y como lenguaje de jerarquías. Aunque el libro aparece con menor frecuencia de la que cabría esperar si se pensara en la “biblioteca” como espacio estable y descrito, la lectura y, sobre todo, la circulación de papeles, cartas y documentos atraviesan las tramas con regularidad. Olavide no construye su mundo moral desde grandes librerías, sino desde escenas mínimas y eficaces, un estante con “algunos libros”, un libro en las manos, un papel que cae, una carta leída en voz alta o a escondidas, o una firma reconocida. Es en esa escala doméstica donde lo escrito se vuelve visible como práctica social y como mecanismo narrativo.

El análisis realizado también permite subrayar que la modalidad de lectura decide su sentido. La lectura oralizada tiende a integrarse en circuitos de cuidado, disciplina y deliberación familiar, mientras que la lectura secreta opera como apropiación de información y puede alimentar la sospecha y el conflicto. Esta diferencia, central en la historia cultural de la lectura, resulta especialmente productiva para interpretar el corpus, porque muestra que no hay un único “valor” de la lectura, sino efectos sociales y morales que dependen del marco de sociabilidad y de control.

La dimensión más significativa del conjunto se aprecia, sin embargo, al cruzar cultura escrita y género. La abundancia de mujeres que leen y, sobre todo, que escriben no debe trasladarse sin más a la sociedad española de la época, marcada por una desigualdad estructural de alfabetización y por un acceso escolar diferencial. Más bien, conviene entenderla como una opción narrativa: la carta y el papel permiten introducir deliberación, responsabilidad y gestión de la reputación dentro del marco doméstico, sin convertir la escritura en emblema de emancipación intelectual. Por eso, cuando la alfabetización femenina se subraya, el texto suele ofrecer mediaciones de verosimilitud, educación dirigida, tutela, contacto con casas donde hay libros, reconocimiento desde arriba, y al mismo tiempo mantiene la ambivalencia moral dieciochesca que acepta la lectura femenina siempre que se oriente a fines legítimos y desconfía de usos considerados desviados.

El conjunto de las *Lecturas* sostiene, a la vez, distinción y una cierta normalización narrativa de la cultura escrita. Distinción, porque leer y escribir se distribuyen de manera desigual y remiten a posiciones, mediaciones y fronteras sociales; y normalización, porque la vida moral narrada se organiza una y otra vez mediante papeles que dejan rastro, permiten atribuir autoría, sostienen pruebas y hacen posible la corrección. Ahí se sitúa el principal valor histórico y literario del corpus: un programa moral que convierte la cultura escrita en escena y, al hacerlo, deja ver tanto las jerarquías del Setecientos como la aspiración ilustrada a orientar prácticas y sujetos a través de lo escrito.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Adolfo Hamer Flores cumplió con todas las fases CRediT.

DECLARACIÓN DE USO DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA (IA-G)

El autor declara que no se han utilizado herramientas de IA en el proceso de investigación o redacción de este manuscrito.

REFERENCIAS

- Alonso Seoane, M. J. (1984). La obra narrativa de Pablo de Olavide: un nuevo planteamiento para su estudio. *Axarquía. Revista de estudios cordobeses*, 11, 9-50.
- Alonso Seoane, M. J. (1986). Algunos aspectos de las ideas ilustradas de Olavide en las *Lecturas útiles y entretenidas*. *Alfinge. Revista de filología*, 4, 215-228. <http://hdl.handle.net/10396/16671>
- Alonso Seoane, M. J. (1996). Las últimas obras de Olavide a través de los expedientes de censura. En J. Álvarez Barrientos y J. Checa Beltrán (coords.), *El siglo que llaman Ilustrado. Homenaje a Francisco Aguilar Piñal* (pp. 47-54). Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Álvarez Barrientos, J. (1991). *La novela del siglo XVIII*. Ediciones Júcar.
- Arias de Saavedra Alías, I. (2009). Libros, lectores y bibliotecas privadas en la España del siglo XVIII. *Chronica Nova*, 35, 15-61. <http://hdl.handle.net/10481/22523>
- Arias de Saavedra Alías, I. (2017). Lectura y bibliotecas de mujeres en la España del siglo XVIII. Una aproximación. *Cuadernos de Ilustración y Romanticismo*, 23, 57-82. http://dx.doi.org/10.25267/Cuad_Ilus_Romant.2017.i23.05
- Arias de Saavedra Alías, I. (2024). Trabajo, ocio y devoción: algunas consideraciones sobre las bibliotecas de hombres y mujeres en la España del siglo XVIII. *Estudis. Revista de Historia Moderna*, 50, 65-85. <https://doi.org/10.7203/erhm.50.30714>
- Bolufer Peruga, M. (2007). Mujeres de letras. Escritoras y lectoras en el siglo XVIII. En R. M. Ballesteros García & C. Escudero Gallegos (Eds.), *Feminismos en las dos orillas* (pp. 113-141). Universidad de Málaga.
- Chartier, R. (1994). *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*. Alianza Editorial.
- Defourneaux, M. (1965). *Pablo de Olavide, el afrancesado*. Editorial Renacimiento.
- Hamer Flores, A. (2022). Espionaje, intrigas y robos en torno a las bibliotecas del ilustrado Pablo de Olavide. En M. J. Pedraza Gracia (Ed.), *Bibliotecas: conocimiento, prestigio y memoria (siglos XIV-XIX)* (pp. 277-288). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Imparato-Prieur, S. (2007). Estructura familiar y educación de la nobleza en las novelas sentimentales de Pablo de Olavide. En S. Hibbs-Lissorgues, C. Mary-Trojani, R. Fernández Díaz & M. J. Vilalta (Dirs.), *Historia social y literatura. Familia y nobleza en España (siglos XVIII y XIX)* (vol. 4, pp. 73-91). Editorial Milenio.
- Martín Villarreal, J. P. (2025). Leer como una mujer en el tránsito de los siglos XVIII y XIX: teorías y tratados sobre la lectura femenina en España y Europa. *Cuadernos de Estudios del Siglo XVIII*, 35, 217-239. <https://doi.org/10.17811/cesxviii.35.2025.217-239>
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1800a). El desafío. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 1, pp. 13-96). Imprenta de D. Joseph Doblado.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1800b). La paisana virtuosa. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 1, pp. 97-172). Imprenta de D. Joseph Doblado.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1800c). La dulce venganza. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 1, pp. 173-372). Imprenta de D. Joseph Doblado.

- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1800d). La mendiga honrada o la conversión del amor. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 2, pp. 3-124). Imprenta de D. Joseph Doblado.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1800e). El sol de Sevilla. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 2, pp. 125-212). Imprenta de D. Joseph Doblado.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1800f). Los dos amigos o los peligros de la riqueza. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 2, pp. 213-307). Imprenta de D. Joseph Doblado.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1800g). La huérfana. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 3, pp. 3-182). Imprenta de D. Joseph Doblado.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1800h). El amor desinteresado. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 3, pp. 183-306). Imprenta de D. Joseph Doblado.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1800i). La hermosa malagueña. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 4, pp. 3-139). Imprenta de D. Joseph Doblado.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1800j). La satisfacción generosa. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 4, pp. 141-242). Imprenta de D. Joseph Doblado.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1800k). Los peligros de Madrid. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 5, pp. 3-128). Imprenta de D. Joseph Doblado.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1800m). El fruto de la ambición. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 5, pp. 129-379). Imprenta de D. Joseph Doblado.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1800n). La presumida orgullosa. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 6, pp. 3-130). Imprenta de D. Joseph Doblado.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1800o). El matrimonio infeliz. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 6, pp. 131-276). Imprenta de D. Joseph Doblado.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1801a). El secretario filósofo. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 7, pp. 3-110). Imprenta de D. Joseph Doblado.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1801b). El estudiante. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 7, pp. 111-256). Imprenta de D. Joseph Doblado.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1816a). Los gemelos. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 8, pp. 3-248). Oficina de Dávila.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1816b). La madre prudente. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 9, pp. 3-122). Oficina de Dávila.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1816c). La feliz desgracia. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 9, pp. 123-256). Oficina de Dávila.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1817a). El inconstante corregido. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 10, pp. 3-332). Oficina de Dávila.
- Céspedes y Monroy, A. [Pablo de Olavide] (1817b). La familia feliz. En *Lecturas útiles y entretenidas* (t. 11, pp. 3-272). Oficina de Dávila.
- Muñoz de Morales Galiana, J. (2021). Alegoría, martirio y novela bizantina: *La hermosa malagueña* (1800), de Pablo de Olavide. *Bulletin of Spanish Studies*, 98(2), 193-215. <https://doi.org/10.1080/14753820.2020.1845500>

- Muñoz de Morales Galiana, J. (2022a). Autoimagen de España y nacionalismo en *El sol de Sevilla*, de Pablo de Olavide (1800). *Cuadernos de Investigación Filológica*, 52, 127-151. <https://doi.org/10.18172/cif.5589>
- Muñoz de Morales Galiana, J. (2022b). *El inconstante corregido* de Pablo de Olavide, primera *bildungsroman* hispana y americana conocida. *Literatura y Lingüística*, 46, 495-518. <https://doi.org/10.29344/0717621X.46.2980>
- Pedraza Gracia, M. J. (1999). Lector, lecturas, bibliotecas...: el inventario como fuente para su investigación histórica. *Anales de Documentación*, 2, 137-158. <http://hdl.handle.net/10201/3677>
- Rodríguez Sánchez de León, M. J. (2021). La bibliomanía y otros males de la lectura en el siglo XVIII. *Dieciocho*, Anejo 8, 103-124. <https://dieciocho.uvacrete.virginia.edu/ANEJO%208.Comellas/5.Rodr%C3%ADguez.pdf>
- Ruiz Barrionuevo, C. (2007). Libros, lectura, enseñanza y mujeres en el siglo XVIII novohispano. *Revista de Filología*, 25, 539-547. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/16477>
- Soubeyroux, J. (1985). Niveles de alfabetización en la España del siglo XVIII. Primeros resultados de una encuesta en curso. *Revista de Historia Moderna*, 5, 159-172. <https://doi.org/10.14198/RHM1985.5.05>
- Viñao Frago, A. (1993). Un campo abierto, en expansión e interdisciplinar: la historia de la alfabetización. En A. Nóvoa & J. Ruiz Berrio (Eds), *A história da educação em Espanha e Portugal: investigações e actividades* (pp. 85-100). Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação y Sociedad Española de Historia de la Educación.

* * *

Adolfo Hamer Flores es licenciado en Historia y doctor en Patrimonio, con Mención Internacional. Forma parte del Departamento de Historia Contemporánea de la Universidad de Sevilla, estando acreditado como Profesor Titular de Universidad por la ANECA. Su trayectoria investigadora se ha centrado en los procesos de reforma, colonización agraria, organización institucional y transformación social en la España meridional entre el reformismo borbónico y la consolidación del Estado liberal. Es integrante del grupo de investigación “Historia, Práctica del Poder e Instituciones (siglos XVIII-XXI)” y ha participado como investigador desde 2008 en cuatro proyectos de investigación I+D+I financiados por el gobierno de España.