

UNA MIRADA A LAS CONCEPCIONES DE LA EDUCACIÓN FEMENINA EN LA NOVELA COLOMBIANA (1920-1940), DESDE LAS VOCES DE SIETE AUTORAS¹

AN OVERVIEW OF THE CONCEPTIONS OF WOMEN'S EDUCATION IN THE COLOMBIAN NOVEL (1920-1940), FROM THE VOICES OF SEVEN FEMALE AUTHORS

1 Este artículo se deriva de la tesis de maestría titulada *Concepciones de la educación femenina en la novela colombiana (1920-1940)* (Universidad Tecnológica de Pereira, 2023), la cual fue dirigida por el doctor Rigoberto Gil Montoya.

Andrea Estefanía Álvarez Orozco
Universidad del Quindío

RESUMEN:

Este artículo tiene como objetivo determinar las distintas concepciones de educación de la mujer en la novela colombiana (1920-1940). Para ello, se adopta una metodología basada en un modelo hermenéutico y propone un recorrido por tres apartados: I) la revisión de algunos antecedentes que dan cuenta de estudios enfocados en la producción novelística nacional durante el periodo elegido; II) la definición de los conceptos involucrados en la investigación; III) el análisis del corpus. Este último está conformado, en un primer momento, por cinco obras breves publicadas en *La Novela Semanal: Único amor* (1923) de Berta Rosal, *Valor moral* (1923) de Enriqueta Angulo, *Entre sollozos* (1923) de Isabel Santos Millán, *El tío Gaspar* (1923) de Ecco Neli y *Sin el calor del nido* (1924) de Luz Stella; mientras que, en un segundo momento, tiene lugar el análisis de dos novelas de mayor extensión: *Hados* (1929) de Isabel de Monserrate y *Una mujer* (1936) de Natalia Ocampo de Sánchez. Se concluye que la educación de la mujer —sobre todo la de carácter formal— es abordada como el pilar para la representación de los personajes femeninos como sujetos, es decir, con voz propia y verdadera agencia.

PALABRAS CLAVE:

Educación de la mujer, novela colombiana, 1920, 1930, feminismo.

ABSTRACT:

This article has the objective to determine the different conceptions of women's education in the Colombian novel (1920-1940). For this purpose, it adopts a methodology based on a hermeneutic model and proposes a tour through three different sections: I) the review of some background information that report on studies focused on the national novel production during the chosen period; II) the definition of the concepts involved in the research; III) the corpus analysis. The latter is made up, at first, of five short works published in *La Novela Semanal: Único amor* (1923) by Berta Rosal, *Valor moral* (1923) by Enriqueta Angulo, *Entre sollozos* (1923) by Isabel Santos Millán, *El tío Gaspar* (1923) by Ecco Neli and *Sin el calor del nido* (1924) by Luz Stella; while, in a second moment, the analysis of two novels of greater length takes place: *Hados* (1929) by Isabel de Monserrate and *Una mujer* (1936) by Natalia Ocampo de Sánchez. It is concluded that women's education —especially of a formal nature— is approached as the pillar for the representation of female characters as subjects, that is to say, with their own voice and true agency.

KEYWORDS:

Women's education, Colombian novel, 1920s and 1930s, feminism.

1. INTRODUCCIÓN

La investigación que da lugar al presente artículo toma como punto de partida la siguiente pregunta: ¿Cómo se concibe la educación de la mujer en la novela colombiana (1920-1940)? Y, en este caso, para atender a los intereses temáticos del número monográfico, la reflexión se centrará en obras de autoría femenina. El valor del interrogante propuesto radica en que es posible constatar que, si bien hay otros estudios sobre la reivindicación de la mujer en la novela escrita en el país, ninguno se centra en el análisis de la educación ofrecida a los personajes femeninos; solo es posible hallar breves acercamientos, al servicio de preocupaciones de otra naturaleza.

La elección del periodo que va de 1920 a 1940 responde a la certidumbre de que este puede ser abordado bajo el concepto de transición, en especial, cuando se observa desde la perspectiva de la lucha por los derechos de la mujer, entre ellos el de recibir educación formal en todos los niveles. Así, uno de los intereses de la investigación es examinar las correspondencias entre lo ocurrido en la realidad y lo propuesto en la ficción. Desde luego, la selección de las obras no fue una tarea encomendada al azar, sino que fueron tomadas aquellas que brindan mayores elementos de análisis en torno a la educación de la mujer, bien sea por la puesta en escena de distintas modalidades, por las discusiones que dan al respecto tanto los personajes femeninos como los masculinos o por las consideraciones que en muchas circunstancias están a cargo de las voces narradoras.

A partir del análisis, resulta evidente que, si bien las novelistas retratan en detalle el entorno sociocultural de la época, las narraciones también dan cuenta de una actitud contestataria en relación con el estatus que se le ha dado por tradición a la mujer. Razón que conlleva a atribuirles suficiente consciencia acerca de su oficio y, por ende, un abordaje de la novela como artefacto poderoso para la movilización de nuevos valores ideológicos. Es así como re-crean las distintas modalidades educativas (*informal, no formal y formal*), y sus derivaciones, para mostrar cómo el manejo otorgado hasta entonces a algunas de ellas mantenía a la mujer en el ámbito privado en calidad de objeto y los aciertos que representa la aplicación consciente de otras de ellas para la ampliación de su horizonte de expectativas y para la consolidación de la mujer como sujeto.

2. PERSONAJES FEMENINOS EN LA NOVELA COLOMBIANA (1920 Y 1940) Y SU SITUACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO

En el libro *Panorama de la narrativa femenina en Colombia en el siglo XX* (2005), de Patricia Aristizábal Montes, es posible hallar el análisis de algunas obras publicadas a partir de 1949. Para contextualizar, los dos capítulos iniciales dan cuenta de las condiciones de escritura de la mujer a partir del siglo XIX y de las características de las primeras voces femeninas en la narrativa nacional. Con base en las propuestas de Elaine Showalter, Aristizábal Montes (2005) recuerda tres etapas que resultan funcionales para el análisis de la literatura femenina del siglo XIX, por ser el “[...] de las rupturas, de la afirmación de la escritura de mujeres en diferentes partes del mundo” (p. 11). Se trata de: la *literatura femenina* (en coherencia con la tradición y con los roles que esta le confiere al género femenino); la *literatura de mujer* (fundamentada en el autodescubrimiento para su construcción como sujeto); y la *literatura feminista* (como protesta ante la defensa/negación arbitraria de los tipos de escritura por parte de la academia y de la cultura). De este modo, asevera que la producción nacional del siglo XIX se enmarca en las dos primeras etapas, mientras que la tercera solo se manifiesta hasta el siglo XX.

También es enfática al recordar que, en un inicio, las novelas de autoría femenina no eran ofrecidas al público de manera independiente, sino que su aparición solía darse en periódicos y revistas. Aunque, para ejemplificar una excepción a lo anterior, toma la novela *Hados* (1929) de Isabel Pinzón de Carreño, más conocida por su seudónimo: Isabel de Monserrate. Esta autora consiguió publicar su obra como un todo, en una sola entrega, debido a que el proceso no se llevó a cabo en una editorial colombiana, sino en la editorial Hispano-América de Estados Unidos. La novela cobra relevancia por constituir un buen y temprano ejemplo de la etapa de la *literatura feminista*, ya que el personaje central (Catalina) “[...] defiende con vehemencia el derecho de la mujer a la educación y al trabajo” (Aristizábal Montes, 2005, p. 21). Más aún, en sus páginas se hace evidente lo que la investigadora define como una contradicción en la década de 1920: la iniciativa de abogar por las capacidades de las mujeres para enfrentar los ámbitos académicos y laborales, a la vez que se insistía en la necesidad de poner sus habilidades en función del núcleo familiar (p. 21).

En la misma línea, en el libro *Narradoras del Gran Caldas Colombia. La construcción cultural de una identidad desde la recuperación de la memoria literaria* (1998), de Zahyra Camargo Martínez y Graciela Uribe Álvarez, hay un acercamiento a otra autora del periodo estudiado. Se trata de la manizaleña Natalia Ocampo de Sánchez, quien también incursionó en otras expresiones artísticas como la escultura, la pintura y la música. Señalan que en sus publicaciones era usual el abordaje de temas polémicos,

como la educación ofrecida a las mujeres, pero se enfocan en la novela histórico-social *Una mujer* (1936), protagonizada por Leticia, mediante la cual,

[...] la escritora Ocampo de Sánchez denuncia de una manera velada —no podía hacerlo en esta época de otra forma—, la asimetría y desigualdad de la sociedad donde unos mandan y los/as otros/as deben callar. No es gratuito que se oigan las voces-ideas del descontento o de la lucha política que se libraba en esos momentos en Colombia en pos de la igualdad, del acceso de la mujer a la educación y al trabajo [...] Imágenes elaboradas con una intención irónica definida que se erigen como relato fundante de un nuevo ser mujer que ya se vislumbra en este texto [...] y que nos propone una-otra manera de percibir y evaluar el mundo de su época, a través de indicios lingüísticos y referencias culturales (Camargo Martínez y Uribe Álvarez, 1998, p. 8).

Uno de los rasgos primordiales en los antecedentes identificados es el énfasis que hacen al referir la tendencia de las y los escritores de la época a reivindicar los derechos de la mujer. Estos trabajos permiten vislumbrar el tránsito de algunos personajes femeninos desde la educación informal —materializada no solo desde el dominio de las tareas domésticas, sino también a través del aprendizaje de la lectura y el posterior disfrute de obras literarias—, su paso por procesos de corte no formal —relacionados, ante todo, con la formación artística—, hasta llegar a la educación formal —incluso en el nivel superior—. Eso sí, vale la pena subrayar que las dos últimas tipologías educativas corresponden, en especial, a las novelas publicadas después de 1940.

Para ilustrar un poco más conviene hacer referencia al artículo de María Mercedes Andrade “Más allá de la jaula de plata: mujer y modernización en la obra de Manuela Mallarino Isaacs, Juana Sánchez Lafaurie y Fabiola Aguirre” (2006), en el cual se estudian las novelas *Las memorias de Marcela* (1934), *Viento de otoño* (1941) y *Dimensión de la angustia* (1951), respectivamente. Las protagonistas, tomadas en el mismo orden, son destacadas por: a) recurrir a la escritura como una manera de escapar a las frustraciones; b) acceder a la formación musical y complementarla con la asistencia a diversas actividades culturales; y c) culminar las carreras de sociología y psicología, gracias al decreto presidencial que permitió el acceso de las mujeres al nivel superior de educación.

Si bien lo que se acaba de mencionar resulta contundente por dar luces sobre la consciencia de las novelistas al momento de forjar los personajes femeninos, y por afirmar la inclusión de los mismos en procesos de educación formal, es de relevancia ceder la palabra a María Mercedes Andrade para conocer de primera mano el propósito que motivó la construcción de su texto, el cual consiste en:

[...] mostrar que desde la primera mitad del siglo XX existían en el país escritos que apuntaban a una discusión sobre los derechos de la mujer dentro de la sociedad moderna que empezaba a desarrollarse, y que semejante preocupación podría llamarse ya feminista, o al menos precursora de la literatura feminista posterior. Las autoras de estas novelas utilizan elementos autobiográficos para abordar el tema de la situación de la mujer y su relación con la sociedad, y es común a todas ellas la ficcionalización de la experiencia personal a través de sus personajes. En estos textos, el análisis acerca del lugar de la mujer en la sociedad de la época frecuentemente está unido a una reflexión sobre las nociones de “esfera pública” y “esfera privada” (2006, p. 200).

Gracias a lo anterior cobra mayor sentido lo expuesto por Patricia Aristizábal Montes (2005) a partir de la teoría de Showalter, ya que, al pasar de una a otra de las tres novelas elegidas para el análisis, Andrade (2006) encuentra los índices —en un primer momento tenues y luego más definidos— para enmarcarlas en la categoría de *literatura feminista*. He aquí una buena ejemplificación de que sí es pertinente hablar de *literatura femenina* y *literatura de mujer* en el siglo XIX, mientras que la *literatura feminista* hace su aparición paulatina, en el contexto nacional, en la primera parte del siglo XX.

Otro detalle por destacar de la cita es la sugerencia que hace de la buena posición social de la cual gozaban las autoras. Lo anterior, sobre todo, cuando resalta que ellas tomaban datos autobiográficos como punto de partida para sus obras y si se tiene en cuenta la participación de los personajes en diferentes tipologías educativas. Aunque más adelante lo confirma al decir que las obras “Fueron escritas por autoras provenientes de la clase alta o media del país” (Andrade, 2006, p. 200). Esto confirma las posibilidades que abrió la educación a un grupo limitado de mujeres: las pertenecientes a la élite. Al parecer, eran estas mismas las que contaban con un poco más de facilidades de publicación y, por lo mismo, lograron adentrarse en los debates de la época desde el discurso ficcional.

Por ser *Las memorias de Marcela* la única de las tres novelas ubicada en el periodo elegido para esta investigación, resulta inevitable señalar en qué términos se da la incursión de la protagonista en la escritura y cómo encuentra en ella un escape a sus frustraciones. Según Andrade (2006), en este ejercicio se combinan en principio el sometimiento y la irreverencia ante las normas sociales, pero,

El aspecto irreverente de la escritura de Marcela desaparece por completo a medida que la joven va creciendo y su lugar en la sociedad empieza a definirse y limitarse.

Así, Marcela poco a poco pierde su voz hasta el punto de que son los hombres de la familia quienes deciden todo por ella (p. 203).

Situaciones análogas, aunque cada vez con menor trascendencia, se observan en *Viento de otoño* y *Dimensión de la angustia*, lo cual le da pie a Andrade para concluir que, “[...] la única posibilidad de abandonar el espacio privado y las exigencias tradicionales parece ser, en última instancia, la desaparición del hombre” (2006, p. 212).

3. DOS CONCEPTOS SIGNADOS POR LA CENSURA

Dada la naturaleza de la pregunta de investigación, los conceptos en los cuales se sitúa el análisis de este apartado son “educación de la mujer” y “novela colombiana en las décadas de 1920 y 1930”. Esto permite conocer en qué terreno nos ubicamos y desde qué perspectivas serán observadas las obras.

3.1. EDUCACIÓN DE LA MUJER

Quienes se han dedicado al estudio y reflexión sobre la educación proporcionada a la mujer a lo largo de la historia coinciden en que este proceso se ha visto signado, entre otros aspectos, por la represión, el desinterés y la censura. Aun así, a pesar de las indiscutibles convergencias respecto de cada periodo, conviene traer a cuento algunas miradas relacionadas con el contexto colombiano, para revisar dónde ponen el acento.

Pero antes de la mencionada exploración es necesario especificar cuáles son las modalidades educativas básicas que se toman como punto de partida en este trabajo. Se trata de las incluidas en la Ley 115 de 1994, es decir, la Ley General de Educación, por ser el documento oficial encargado de clasificar y caracterizar con mayor claridad el servicio educativo ofrecido hasta entonces en el país. En concreto, lo cataloga en educación formal, no formal e informal. La primera es definida como “[...] aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos” (Ministerio de Educación Nacional, 1994, p. 3). Por su parte, la educación no formal se entiende como la que “[...] se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados” (p. 11). En cambio, la educación informal

comprende “[...] todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados” (p. 12).

Aun cuando la mencionada Ley cobra vida en la última década del siglo XX, es posible distinguir en su contenido una síntesis de la evolución sufrida por el concepto de educación en Colombia hasta ese entonces. Además, el reconocimiento de estas tres modalidades da pie para corroborar el porqué de la lucha por la educación formal de las mujeres. Y es que, al acogerse a sus implicaciones, es viable determinar que lo ofrecido en buena parte de las ocasiones a las mujeres como un servicio de este carácter, a principios de siglo, no era otra cosa que un mal intento cuyo verdadero rótulo es el de “educación no formal”, al no contar con la esmerada organización de lo brindado al género opuesto desde el siglo XIX.

Hechas estas claridades es oportuno citar el artículo de Patricia Londoño Vega (1994) “Educación femenina en Colombia, 1780-1880”, en el cual, pese al periodo delimitado, aventura una breve caracterización de la educación femenina en Colombia, desde la época de La Colonia hasta la década de 1930. Por ello, encierra un valor indiscutible para el presente trabajo, pues se trata de una visión panorámica:

A fines de la colonia se debatió la idea de que las mujeres se debían educar; después de la Independencia fue aumentado lentamente el número de planteles y de alumnas matriculadas, al mismo tiempo que se fueron diversificando y ampliando las materias enseñadas; y de 1872 en adelante se empezaron a capacitar maestras, y se abrieron escuelas de comercio y escuelas vocacionales de artes y oficios para las mujeres más pobres. Finalmente, en el decenio de 1930, en medio del cuestionamiento a la subordinación jurídica y a la falta de derechos políticos de la mujer, cuestionamiento en el que ellas participaron cada vez en mayor escala, por medio de un decreto presidencial se les permitió estudiar bachillerato y en ese mismo decenio fueron autorizadas a ingresar en la universidad. Sin embargo, en estos años aún estaban marcadamente diferenciadas la educación masculina y la femenina (pp. 24-25).

En relación con las instituciones educativas públicas a las que tuvieron acceso las mujeres, distintas fuentes historiográficas destacan la labor del Colegio de la Merced, fundado en 1932. Ejemplo de ello es el libro *Mujer y educación en la Nueva Granada* (2002) de Luis Arturo Vahos Vega, quien toma este hecho, junto con la posterior creación del Colegio de La Enseñanza, como referentes: “[...] estos dos momentos correspondían a dos formas de concebir la función educativa como refuerzo del rol femenino” (p. 13). Además de ello apunta que, si bien estas instituciones “[...] fueron pues los sitios

propicios para iniciarse en la lectura y escritura” (p. 104), en ellas también era común la censura de los diferentes géneros literarios por mostrar la vida desde una perspectiva vulgar y fantástica (p. 19).

Sin duda, las palabras de Vahos Vega no hacen otra cosa que confirmar la censura a la que fueron sometidos los materiales de lectura no enmarcados en temáticas religiosas o de “buenas costumbres”. En otros términos: aquello que resultaba tan “vulgar”, tan “fantasioso” e, incluso, tan ofensivo, era que las mujeres pudieran tener otras aspiraciones y proyectos de vida alejados de lo convencional.

Con esto en mente vale la pena trasladarse a los postulados de Magdala Velásquez Toro en su texto “La República Liberal y la lucha por los derechos civiles y políticos de las mujeres” (1995). A partir de su contenido surgen dos precisiones. La primera de ellas es que los decretos encargados de permitir el acceso de las mujeres a la educación secundaria, en los mismos términos que a los hombres, y después a la universidad, son el 1874 de 1932 y el 227 de 1933. En lo concerniente al último decreto, explica que once años después de su expedición:

[...] el país contaba con 17 mujeres graduadas en profesiones liberales. Algunas de ellas dedicaron sus tesis de grado al análisis de la condición de las mujeres, como es el caso de la abogada de la Universidad Nacional, Gabriela Peláez Echeverri en 1994, que se ocupó de la situación de las mujeres asalariadas del país (p. 210).

Este comentario es valioso porque muestra cómo los cambios en torno a la situación de la mujer le empezaron a otorgar voz propia, de manera paulatina, en el ámbito social. De ahí se desprende la segunda precisión, ya que, si bien en la República Liberal se discutió sobre sus derechos, quienes tenían mayor intervención eran los hombres, lo cual es del todo paradójico. A esa conclusión llega Velásquez Toro después de revelar que “Las páginas femeninas de los periódicos continuaron brindando imperturbablemente a sus lectoras, sus novelones amorosos, las noticias sobre la moda de París y los acontecimientos sociales de la alta sociedad bogotana” (1995, p. 194). Eso quiere decir que se tomó uno de los principales canales al servicio de la educación informal para limitar las posibilidades de lectura de las mujeres.

De esta suerte, la apropiación de la realidad y del entorno social por parte de la mujer, no sin ausencia de obstáculos, se vio acrecentada en las décadas siguientes del siglo XX, lo cual le permitió incursionar con un poco más de fluidez en campos como el literario, vedado por tradición al género femenino.

Lo expuesto hasta el momento da pie para arriesgar una definición del concepto de “educación de la mujer” como proceso histórico desarrollado con lentitud y con bastantes tropiezos. Una de sus principales características es, sin duda, el fuerte control que sobre él ha ejercido la Iglesia católica para perpetuar un modelo de mujer ideal —dulce, pura y sumisa— que encuentra su referente directo en la figura de la virgen María. De ahí que se haya creído durante mucho tiempo que los conocimientos pertinentes para el dominio de la mujer no iban más allá de los religiosos y de los domésticos.

Estos saberes, sumados paulatinamente al aprendizaje de las primeras letras, para cualificar el acompañamiento al proceso formativo de los hijos, eran garantía de la reclusión de la mujer en el ámbito privado. Aun así, cuando se empieza a dar una separación entre los ideales de la Iglesia y los del Estado —por considerar este último la conveniencia de permitir la formación intelectual de la mujer, para el posterior desempeño de un oficio— se hace mayor énfasis en la educación formal y, al fin, tiene cabida la incursión del mencionado género en el contexto público. Por supuesto, tales logros han sido disputados, en varias oportunidades, por otras mujeres que se han empoderado de su rol como sujeto.

3.2. NOVELA COLOMBIANA EN LAS DÉCADAS DE 1920 Y 1930

Al realizar una aproximación a los estudios críticos sobre novela colombiana, para concretar el segundo concepto, es posible determinar que estos no constituyen una brújula útil para ubicar definiciones dignas de ser catalogadas como entradas de diccionario, pues en este terreno la univocidad no es otra cosa que una ilusión. De hecho, tampoco hay en ellos un panorama de movimientos surgidos en la época. Lo que predomina es una serie de comentarios “sueltos” sobre algunas novelas en particular. Sin embargo, no se puede pasar por alto que, de todo el corpus publicado durante esos años, la obra con una recepción más favorable por parte de la crítica es *La vorágine* (1924) de José Eustasio Rivera. En otras palabras, se podría afirmar que esta se convierte en referente para estimar los valores presentes en las demás novelas.

Con el fin de complementar la postura anterior, basta con remitirse a lo planteado por Álvaro Pineda Botero en su libro *La fábula y el desastre. Estudios críticos sobre la novela colombiana 1650–1931* (1999). Allí, el autor sostiene que el concepto de “novela colombiana” solo resulta útil para efectuar una “[...] simple acumulación de obras dentro de un determinado territorio” (p. 13), lo cual excluye de inmediato el abordaje de los valores estéticos que, por su misma variedad, no pueden ser tomados en conjunto. En razón de lo anterior, expone la conveniencia de crear discursos fundamentados

en la noción de *diferencia*, a partir de los cuales “Cualquier obra puede servir como ejemplo en estudios diversos y ofrecer respuestas a preguntas lanzadas desde varias perspectivas” (p. 15).

No obstante, antes de revisar los aportes de otros autores sobre la novelística colombiana de las décadas del 20 y del 30 del siglo XX, vale la pena mencionar que este género literario fue censurado por la Iglesia católica durante mucho tiempo en el país. Prueba de ello es la publicación del libro *Novelistas malos y buenos*, por parte del Padre Pablo Ladrón de Guevara, de la Compañía de Jesús. Si bien la “Segunda edición aumentada”, de la que disponemos, no cuenta con fecha de publicación, al final del prólogo se conoce que este fue concluido en Bogotá, en 1910 (s. f., p. 14). Así, la obra sirve de contexto para entender cómo se dieron los procesos de recepción de las novelas en los primeros años del siglo XX, puesto que, como se ha sugerido, las disposiciones de la Iglesia fueron acogidas sin mayor reflexión durante mucho tiempo y su influencia permeó los distintos ámbitos de la vida cotidiana. Al declarar la naturaleza del libro, Ladrón de Guevara emite una queja dirigida a los críticos literarios por no asumir su labor desde una perspectiva moral, en los siguientes términos:

[...] nada más común, en obras de crítica literaria y en los mayores diccionarios de literatura, que el brillar por su ausencia, al dar el juicio de novelas y novelistas, cuanto á (sic) la moral y buenas enseñanzas se refiere; de tal modo que, á (sic) vueltas de largos párrafos y aun de estudios enteros, se pregunta uno: pero ¿en qué quedamos? ¿es buena ó (sic) mala esta novela? (s. f., p. 4).

Estos interrogantes encuentran respuesta, años después, en los trabajos de Hernando Téllez, quien es considerado —junto a Baldomero Sanín y Rafael Maya— como uno de los precursores de la crítica literaria en Colombia (Gil, 2019, p. 15). Tómese por caso uno de los ensayos que aparecen en su libro *Nadar contra la corriente*, el cual se titula “Literatura y sociedad” e inicia de forma contundente con la siguiente oración: “LA EFICACIA SOCIAL DE LA LITERATURA¹ no es una condición de la literatura” (Téllez, 2017, p. 65). Justo lo que parecía omitir no solo el Padre Ladrón de Guevara, sino la Iglesia en general, al ejercer control sobre todo y al pretender que cada detalle de la vida cotidiana estuviera a su servicio.

Para continuar, es adecuado tomar como base los juicios emitidos por Antonio Curcio Altamar en su estudio *Evolución de la novela en Colombia* (1957), el cual ha sido posicionado por otros críticos como referente obligado, pues lo consideran un primer

“inventario completo” de las novelas publicadas hasta la década del 50 del siglo XX. Tal vez uno de los comentarios de mayor interés, para comprender la concepción del autor sobre este género literario en las décadas del 20 y del 30, es el que emite respecto de *La vorágine* al calificarla como la obra hispanoamericana que da lugar a “[...] la explotación de temas propios en forma personalísima” (p. 185).

Sin embargo, lo anterior no quiere decir que Curcio Altamar desconozca los aciertos de las demás novelas propias del periodo. De hecho, en el último apartado de su estudio —“La novela contemporánea”— proporciona un significativo acercamiento a las mismas, el cual lo autoriza a decir que:

[...] si se preguntara cuál es el espíritu distintivo de nuestra novela última habría de pensarse inevitablemente en su carácter sociológico con su acusada índole de muestrario de miserias, problemas y dolores sociales: carácter que aleja a la novela de la consideración del destino individual humano y que recuerda igualmente aquel “realismo social” vigente en otras latitudes, y cancelado hoy (1957, p. 189).

Esto transporta de nuevo a Hernando Téllez, quien en su ensayo “Anotaciones sobre la literatura colombiana” afirma que “[...] nuestra literatura, como nuestra historia, es representativa del caos” (2017, p. 245). Además de significar una afirmación del carácter sociológico enunciado por Altamar, confirma una vez más a la realidad como génesis de la novela, la cual se encarga de corroborarla o de refutarla.

Asimismo, Pineda Botero destaca la década de 1930 tanto por coincidir con la multiplicación de “[...] las posibilidades de escritura, publicación y lectura” (2001, p. 17) como por la preponderancia que empieza a tener la novela sobre la poesía. Más aún, recuerda que en este momento entra de lleno la modernidad en el país (1999, p. 555). Quizá tales elementos lo conducen a proponer un comentario que bien podría tomarse a manera de definición:

Muchos novelistas que publicaron en las primeras décadas del siglo XX [...] seguían apegados a las formas tradicionales del costumbrismo regional. Otros [...] navegaban en un esteticismo modernista cuyas fuentes estaban, también, en el siglo XIX europeo, sobre todo en el decadentismo. Unos pocos, sin embargo, se atrevían a romper con las ataduras del pasado y ofrecían realmente una literatura nueva (1999, p. 555).

1 Las mayúsculas sostenidas se conservan para respetar las características notacionales de la fuente original.

A propósito de lo anterior es importante advertir la relación entre las incipientes alternativas de escritura, publicación y lectura; el nuevo estatus que ocupó la novela sobre la poesía; y la producción novelística por parte de las mujeres en las décadas analizadas. Para que esto cobre mayor sentido es imprescindible tener en mente lo aludido en el apartado anterior acerca de la tendencia inicial a publicar las novelas de autoría femenina en periódicos y revistas, lo cual no se daba en varias entregas hasta obtener un todo de considerable extensión, sino que se trataba de productos breves. Es posible constatarlo en publicaciones como *La Novela Semanal*, dirigida por Luis Enrique Osorio, en la cual tienen cabida 10² de las 17³ novelas atribuidas a mujeres entre 1920 y 1940, en coherencia con la *Bibliografía de la novela en Colombia (con notas de contenido y crítica de las obras y guías de comentarios sobre los autores)* (1976) de Ernesto Porras Collantes. La extensión de estas narraciones oscila entre las 8 y las 14 páginas; la única excepción es *Infierno en el alma*, de Uva Jaramillo Gaitán, la cual aparece en dos entregas: la primera condensada en 12 páginas y la segunda en 13.

El recorrido anterior da lugar a la comprensión de la “novela colombiana en las décadas de 1920-1930” como reflejo de las múltiples complejidades experimentadas en el ámbito social. Lo anterior sin desconocer los contrastes que cada contexto supone. Asimismo, estos ejercicios de creación responden a dos tendencias bien acentuadas: por un lado, a la de replicar los valores estéticos propios de la novela del siglo XIX tanto en Colombia como en Europa; y, por otro, a la de aventurar un nuevo tratamiento a tópicos ya incluidos en el acervo cultural.

3.3. CONFLUENCIAS

Tras la reflexión en torno a los dos conceptos inmersos en la investigación, a pesar de los campos del conocimiento que cada uno abarca y de sus implicaciones, es válido afirmar que ambos se encuentran atravesados por la censura; por lo menos es así al observarlos en conjunto. En ese orden de ideas, es posible confirmar uno de los mayores motivos de protesta por parte de los movimientos feministas, alrededor del mundo, hasta el día de hoy. Se trata de la repercusión directa de la Iglesia católica en el poco avance social, mediante el arraigo de ideologías retrógradas que afectan cada campo de la vida cotidiana.

2 *Valor moral* (1923), de Enriqueta Angulo; *La llamada* (1923), *Pétalos* (1923) y *Sin el calor del nido* (1924), de Luz Stella; *El tío Gaspar* (1923), de Ecco Neli; *Único amor* (1923), de Berta Rosal; *Entre sollozos* (1923), de Isabel Santos Millán; *El rosario del soldado* (1923), de Elvira Zea Hernández; *Infierno en el alma* (1924) y *El campanero* (1928), de Uva Jaramillo Gaitán.

3 Las siete novelas restantes son: *El molino rojo* (1923), de Una Señorita Bogotana; *Los celos del río* (1924), de Luz Stella —también de corta extensión, pero publicada en *Santafé y Bogotá—*; *Hados* (1929), de Isabel de Monserrate; *Escenas y episodios de una vida* (1932), de Ulda del Monte; *Las memorias de Marcela* (1934), de Manuelita Mallarino Isaacs; *Un asilo en La Goajira* (1936), de Priscila Herrera Núñez; *Una mujer* (1936), de Natalia Ocampo de Sánchez.

En concreto, la mencionada religión no solo es la responsable de que el ingreso a la educación formal haya sido tan lento en el caso de las mujeres, sino de que en países como Colombia un género literario amplio y cargado de posibilidades, como la novela, haya tenido hasta la primera parte del siglo XX una recepción mediada por la desconfianza. Esto, gracias a la función que se le otorgaba de vehículo idóneo para perpetuar ideologías, valores y buenas costumbres, en lugar de ser tomada como una especie de artefacto idóneo para dar vida a otras apuestas estéticas y/o para refutar la realidad social, es decir, para mostrar el escozor producido por esta.

4. NOVELA COLOMBIANA ESCRITA POR MUJERES Y SU PROPUESTA PARA LA EDUCACIÓN DE LOS PERSONAJES FEMENINOS

El acercamiento a las novelas publicadas en las décadas de 1920 y 1930 en Colombia deja cierta sensación de impotencia, gracias a las dificultades para acceder a los ejemplares de un número considerable de estas obras. Aun así, entre las que es posible consultar, la reflexión en conjunto sobre ellas conduce a la confirmación del carácter *sociológico* enunciado por Antonio Curcio Altamar para caracterizar la producción novelística de la época. Por ende, también es usual encontrar en ellas pistas o manifestaciones abiertas del *caos* vivido durante la parte inicial del siglo XX, si se sigue de cerca la concepción de Hernando Téllez. Pero es importante aclarar que estos rasgos no solo hacen su aparición en las narraciones desarrolladas en el territorio nacional, pues en aquellas cuya acción se representa en otras latitudes tiende a ocurrir lo mismo. Por supuesto, lo anterior se debe a las múltiples tensiones, transformaciones y estallidos experimentados en ese tiempo, póngase por caso la Primera Guerra Mundial y las luchas de los distintos movimientos feministas.

El conjunto de obras seleccionadas se caracteriza por su elocuencia, ya que, contrario de lo que podría esperarse, no solo aparecen en ellas personajes femeninos inmersos en procesos de *educación informal* concebidos desde lo doméstico, lo religioso, lo sentimental y lo literario, sino también en procesos de corte *no formal* con tendencias a la preparación para el trabajo (léase “capacitación de mano de obra barata”) y a la formación artística. De igual modo, hay quienes ya participan en procesos de carácter *formal* que, si bien no encuentran una coincidencia exacta con los niveles y cantidad de grados que se conocen en la actualidad, sí son orientados en instituciones creadas para este fin y bajo la dirección de personajes formados en función de tal labor.

4.1. PUBLICACIONES EN LA NOVELA SEMANAL (1923-1924)

Hablar de concepciones de la educación femenina en la novela colombiana de la década de 1920 sin hacer referencia a la revista *La Novela Semanal* sería un despropósito. Lo anterior, debido a que este medio de difusión, creado por el escritor bogotano Luis Enrique Osorio en 1922 —como consta en la biografía elaborada por el investigador Josep Francesc Sanmartín (2018)—, se podría decir fue el que cobró mayor protagonismo en cuanto a visibilización de las voces femeninas en el ámbito literario. Desde luego, es necesario aclarar que también fueron acogidos en él las novelas cortas escritas por hombres.

Es probable que, al quedar enterados, desde el apartado anterior de este artículo, sobre la corta extensión de las contribuciones publicadas en la revista, haya quienes pongan en duda el abordaje de las mismas desde el rótulo de “novela”. Aun así, es indispensable tener en cuenta que todas ellas aparecen en la *Bibliografía de la novela en Colombia (con notas de contenido y crítica de las obras y guías de comentarios sobre los autores)* (1976) de Porras Collantes, quien es considerado como una voz de autoridad sobre este género literario. De igual modo, es preciso decir que en ellas se encuentra muy acentuado el carácter sociológico anunciado por Curcio Altamar, de tal forma que podrían ser juzgadas como “[...] muestrario de miserias, problemas y dolores sociales” (1957, p. 189).

Pero si lo anterior no es suficiente, quizá sea necesario recordar, de la mano de Aristizábal Montes (2005), que si las mujeres de la época no fueron tan prolíficas en publicaciones literarias como los hombres, no fue por gusto sino por sus condiciones sociales, en especial por sus limitaciones en términos educativos y por las múltiples tareas domésticas que debían cumplir, las cuales no dejaban espacio a los ejercicios escriturales y creativos; de ahí que, quienes se abrieron paso, lo hicieron mediante productos cortos. No obstante, se diferenciaba entre “novelas” y “cuentos”; por lo menos es algo que se puede constatar a partir del mismo Osorio, quien en paralelo creó otra revista denominada *El Cuento Semanal* (Banrepcultural, s. f.).

Para entrar en materia, conviene iniciar con la novela *Único amor* (1923) de Berta Rosal, en la cual la protagonista —Alicia— es forjada a partir de la sumisión y del sentimiento de inferioridad que enfrentaban las mujeres de la época al interactuar con los hombres. En el caso de Alicia se da al entablar y estrechar relación con su primo Juan, quien por su comportamiento en asuntos amorosos sería más acertado llamarlo “don Juan”. Justo la confianza que le produce Alicia para contarle sus andanzas es lo que lo lleva a necesitarla y a convertirla en su consejera; incluso, “[...] hallaba un arte incomparable en las ocurrencias de su prima” (p. 71), pero no concibe trasladar sus intenciones a otro plano gracias a su constante queja: “—Si fuera menos fea— pensaba él —quizá...” (p. 71). Sin embargo, en un momento de la narración Juan deja a un lado sus superficialidades y tiene lugar el idilio entre ellos, el cual dura poco tiempo,

dado que él conoce una mujer adinerada con la cual decide casarse y viajar a Europa, asegurando así “[...] un bienestar que vale mucho más que el amor” (p. 76).

Por su parte, Alicia recibe una educación sentimental en el seno del hogar, es decir, de carácter informal, que la conduce a idealizar la relación con el género opuesto como algo genuino, perdurable y un lugar seguro para depositar sus expectativas de vida: “[...] desde niña ella soñó con el amor puro, íntimo, desposeído de toda vanidad y todo regocijo mundano” (Rosal, 1923, p. 70). He aquí lo que se ha reiterado como uno de los prejuicios mayores de las sociedades patriarcales en la mentalidad de las mujeres, al hacerles creer que su existencia solo cobra sentido con la presencia de un hombre. Se ve cómo Alicia no concibe otras posibilidades de realización personal, lo cual la hace caer en las trampas de su primo Juan, todo porque “A veces sentía que algo le estorbaba, y era su libertad. Oprimíala esa ausencia de dueño que entristece a las mujeres supremamente femeninas, esa necesidad imperiosa de tener a quien someterse amorosamente, a quien venerar como a un Dios” (p. 70).

El contraste entre la educación impartida a mujeres y hombres en el contexto familiar para enfrentar el amor, donde ellas atribuyen mayor importancia al tema, mientras ellos lo conciben como algo insignificante, deja a la mujer en una condición de inferioridad. Las repercusiones de esta realidad son el desgaste posterior, por parte de ellas, para mantener a toda costa la unión familiar; en cambio, en el caso de ellos se traduce en el abordaje del género opuesto como un objeto más. Ese es el caso de Juan, quien, si reconociera en Alicia un igual, no tardaría en darse cuenta de que esas “ocurrencias” que tanto cautivan su atención son el producto de una mente vivaz; tal vez estaría en la capacidad de ver algo más que un rostro “feo”.

Tanta era la consciencia de Berta Rosal sobre las limitaciones impuestas a las mujeres en los primeros años del siglo XX, que dirigió una carta a Luis Enrique Osorio, director de *La Novela Semanal*, para que fuera publicada junto con su contribución. En ella ofrece disculpas por firmar con seudónimo y por aparecer con careta en la foto enviada. Confiesa tener un carácter travieso, el cual no la blindó por completo de sentir miedo a lanzarse en el campo literario, ya que ha sido vedado por tradición a las mujeres. Aunque no pierde la oportunidad para culminar su misiva con una profunda reflexión en torno a los roles asignados a la mujer y el rechazo que estos le producen, mediante una voz que, para ese tiempo, no pudo ser sino estridente:

Eso del prestigio literario es algo que me comienza a intrigar... tanto más desde que descubrí que es más fácil escribir un párrafo que bordar un cojín o hacer un encaje... y hasta hoy ninguna mujer se ha hecho célebre a fuerza de bordar (Rosal, 1923, p. 69).

A propósito de las labores domésticas, que por tanto tiempo recluyeron a la mujer en el ámbito privado, es válido pasar ahora a la novela *Valor moral* (1923) de Enriqueta Angulo, la cual inicia con una conversación entre Clara Gal —la protagonista— y su amiga Ana. En el desarrollo de la misma, esta última lamenta hallar a Clara entristecida tras su reciente regreso de Europa, donde permaneció con su madre durante cinco años, y asegura que esto se debe a que ya encuentra monótona la vida que llevan en Medellín. Para contribuir un poco a la salida de esta situación, Ana formula a Clara el siguiente consejo:

Por eso, sin que recurras a mi ciencia, me tomo la libertad de recetarte contra el aburrimiento. Enamórate. En el ambiente de retraimiento y de tristeza en que vivimos, el mejor refugio —por no decir el único— es el amor; si él te da tristezas, tendrás al menos algo que hacer: sufrir! Es preferible esto a que te mueras de tedio (p. 273).

Lo anterior trae de inmediato al recuerdo los cuatro roles enunciados por Luz Hincapié (2007) para describir la representación de la mujer en la literatura colombiana al final del siglo XIX: virgen, ángel, flor y debilidad. En concreto, la recomendación de Ana se enmarca en los dos últimos, pues en lugar de proponer a Clara otras actividades, por ejemplo, de tipo intelectual, para ahuyentar la tristeza, no encuentra otra opción que la del enamoramiento. Esto pone en evidencia, una vez más, la fuerza que toma la educación informal de las mujeres cuando es concebida desde lo sentimental, quizá porque con ello contribuye al cumplimiento de los tres roles establecidos para el género: esposa, madre y ama de casa.

Incluso, caen en estas convenciones ambos personajes, ubicados en la clase alta, condición que les asegura un acercamiento a la educación formal. No obstante, parece que en la novela esta modalidad no cuenta con un enfoque para cada clase social y, por ende, no ofrece otras alternativas a las más favorecidas. Es posible deducirlo a partir de lo mencionado más adelante por Inocencia Salas cuando confirma a doña Eulalia —madre de Clara— que conoce a la hija desde hace años:

—Compañeras de colegio, señora. Existen entre nosotras las relaciones que puede haber entre la señorita aristocrática y una sencilla provinciana. Durante mi permanencia en la Presentación, Clarita fue muy amable conmigo, luego la vida nos separó y ella se olvidó de mí (Angulo, 1923, p. 278).

Durante el tiempo en que pierden contacto, Inocencia se casa y tiene un hijo con Fernando Marcilla, quien es infeliz por no amarla de verdad, ya que este sentimiento lo reserva para Clara. Pese a que siempre ha sido correspondido, fue doña Eulalia la encargada de separarlos, a través del viaje a Europa, con el fin de que su hija recapacitara luego de declinar su compromiso con Eladio Pabón —hombre millonario— para fijar su atención en Fernando, quien solo poseía “[...] frases de sincero amor” (Angulo, 1923, p. 274) para ofrecerle. He aquí el motivo real de la pesadumbre constante de Clara, por guardar la esperanza de un reencuentro. Aun así, cuando esto ocurre y Fernando le confiesa que aún la ama, ella desiste de su propósito para no quebrantar el vínculo familiar ya establecido, lo cual habla de la importancia otorgada a la familia, que se inculca en la educación al género femenino.

Con respecto a la desazón de Clara es importante citar la justificación que encuentra para ello doña Eulalia, por constituir una resonancia de la censura efectuada por la Iglesia católica a géneros literarios como la novela, al considerarla peligrosa por propiciar la pérdida del sentido común: “Probablemente la pobrecita ha leído novelas y se siente muy romántica; dice que tiene ansia de cariño” (Angulo, 1923, p. 281). A partir de detalles tan simples como este, queda claro que, tal como ocurre en la realidad, se mira a la novela con desconfianza y hay una preferencia por aquellos textos que no conduzcan a las mujeres a diversos tipos de idealización.

Otro detalle que hace parte del telón de fondo de la obra es el contenido de los pregones escuchados por Clara y por doña Eulalia, en el barrio Guayaquil, cuando se dirigen a la estación del tren para viajar al Robledal (población en la que tiene lugar el reencuentro con Fernando e Inocencia). En medio de la oferta de varios productos se incluyen los siguientes: “A ver!... «El Espectador», con un hermoso cuento de don Tomás Carrasquilla! [...] A ver, el diario «Colombia» con un interesante artículo del doctor Carlos E. Restrepo!” (Angulo, 1923, pp. 275-276). La mención de ambos personajes no puede pasar desapercibida, pues estuvieron involucrados en la defensa del derecho de la mujer a recibir una educación digna. Razón por la cual en estas voces del pueblo podría estar cifrada una esperanza de cambio.

Para continuar, conviene hacer referencia a la novela *Entre sollozos* (1923) de Isabel Santos Millán. Esta tiene la particularidad de girar en torno a la historia de amor entre Eгна y Octavio, cuyo entorno familiar y posición social permiten establecer un contraste entre los tipos de educación estimados, y bien diferenciados, para cada género. Eгна es una joven que queda huérfana desde sus primeros años de vida y, gracias a la última voluntad de su madre, bajo los cuidados del padre Alonso y de su

criada Visitación, quien lo ha acompañado durante tres décadas. En cambio, Octavio es el hijo de don Mario, el hacendado más rico de la región.

Para Egna solo se contempla una educación informal enmarcada en lo religioso. No podía ser de otro modo, dado el avance de su cotidianidad en la casa cural de la iglesia asignada al padre Alonso. Por ello,

[...] como Egna no conoció más vida en sus primeros años que la de los rezos matinales, diurnos y nocturnos, los festejos dominicales y las solemnidades de las grandes fiestas religiosas, la fe penetró en su espíritu de mujer sensible y triste por naturaleza (Santos Millán, 1923, p. 323).

Pero, a pesar del contexto, la situación para ella no es del todo precaria como ocurre con algunas mujeres de la realidad a quienes, ni siquiera, se les tenía permitido aprender a leer; al contrario, tanto el padre Alonso como Visitación se empeñan con esmero en la orientación de esta habilidad, aunque, por supuesto, los textos empleados como base son religiosos. Temática que influye en Egna al punto de “[...] hacerla envidiar a las santas del calendario” (Santos Millán, 1923, p. 323).

Se confirma entonces, una vez más, cómo las lecturas ofrecidas a las niñas no cuentan con reparos cuando los contenidos están centrados en lo doméstico y en lo religioso. Sobre todo, esto último goza de gran acogida por convertirse en modelo de conducta y de vida para ellas. Sin embargo, la posibilidad de cumplir los dos primeros roles enunciados por Luz Hincapié (virgen y ángel) no prosperan en Egna, debido a que se enamora de Octavio y entablan un noviazgo, el cual es descubierto por el padre Alonso, quien lo bendice por considerarlo “[...] fruto de amor puro” (Santos Millán, 1923, p. 324). Al fin y al cabo, esto solo ubica a Egna en otro plano validado por la sociedad patriarcal.

Aun así, la aprobación del noviazgo no es compartida por los padres de Octavio, sobre todo por don Mario, quien no concibe las relaciones entre personas de distintas clases sociales. Por tal motivo, aunque le han proporcionado una educación informal —la madre a cargo de la enseñanza de la cartilla y el padre transmitiendo tanto sus orgullos como el amor al trabajo (Santos Millán, 1923, p. 325)—, por falta de valor para separarse de él, ahora deciden enviarlo a la capital para recibir educación formal y para que “[...] el convencimiento de su categoría social le hiciese olvidar aquella aventurilla” (p. 327).

Si bien los planes de don Mario no llegan a feliz término, ya que por la ausencia de su hijo sufre un ataque cardíaco, lo cual obliga a este último a regresar pronto

para la despedida definitiva y recibir, al fin, la bendición de su noviazgo con Egna, hay algo que resulta indiscutible. Se trata de la variedad de opciones de vida sensatas contempladas para los hombres: a ellos no se les aconsejan distracciones con el fin de tomar otro rumbo, sino que las soluciones están mediadas por la educación, pues se reconoce su importancia en la consolidación de sujetos.

En relación con la diada objeto-sujeto, al momento de concebir a hombres y mujeres, tanto en la realidad como en la ficción, es pertinente pasar ahora a la novela *El tío Gaspar* (1923) de Ecco Neli, de quien gracias a María Mercedes Jaramillo y Betty Osorio de Negret (1995, p. 188) conocemos que su nombre real es Cleonice Nannetti. Ella se destaca entre el grupo de escritores que ganaron un espacio en *La Novela Semanal* porque, sin reparar en su condición de mujer, los encargados de la publicación ya le reconocían un enorme potencial como novelista, por su originalidad y por los valores estéticos de sus narraciones. De ello queda testimonio en la sección “Ecos de La Novela Semanal” (1923):

En el próximo número publicaremos la delicadísima novela EL TÍO GASPAR, original de la inteligente escritora Ecco Neli. A pesar de sus pocos años, esta pluma femenina es ya conocida por su gran emotividad y su refinado temperamento artístico. Maneja ella la tragedia con igual maestría que los detalles de mayor delicadeza. Como que tiene algo de la raza que ha fantaseado los más sangrientos episodios sobre la poesía dormida de Venecia y los crepúsculos de las playas napolitanas. Ojalá que estas dotes admirables dedicadas al estudio de nuestro ambiente, nos permitan pronto gozar de una novelista intensa, original y renovadora.

Ese manejo intenso e inteligente tanto de la tragedia como de la delicadeza no es la excepción en esta novela. En ella se puede leer la historia de un viejo vendedor de flores que vive a las afueras del poblado en el cual ofrece sus productos. Él es reconocido cariñosamente por los habitantes como “el tío Gaspar”, quien, a pesar de su generosidad y bondad, no cumplió con la convención de conformar una familia. Por ser este un motivo constante de nostalgia para él, que lo lleva a sentirse inútil, es que un día decide sacrificarse por su amigo de infancia Pascual, el cual cuenta con una familia conformada por su esposa Rosario y once hijos; el mayor de ellos (ahijado de Gaspar), Marcelo, es su mayor vergüenza. De hecho, su última hazaña es el asesinato del maestro de la escuela, tras lo cual acude en búsqueda de la ayuda de Pascual, a quien no le queda otro remedio que atribuirse el crimen para que su hijo pueda huir.

Así, una vez Pascual es encarcelado, Gaspar no solo traslada a su familia hasta su enorme casa campestre para ponerla a salvo, sino que le pide a Pascual que le permita pagar la condena, mediante el argumento que aparece a continuación:

[...] yo siento un vacío... y qué terrible es ese vacío de méritos. [...] Siento el alma vacía, tengo vergüenza. [...] mira que sería un bien para ambos: tú eres necesario en el mundo, tienes hijos. Yo... yo quiero ser útil para tener paz, para tener calma; tú puedes darme ese tesoro (Ecco Neli, 1923, p. 469).

En efecto, Pascual accede y ambos alcanzan la felicidad a través de este gesto.

Habrán quienes se pregunten por qué la anécdota de la novela resulta útil para la discusión adelantada, si no hay una protagonista y tampoco unos detalles explícitos que permitan efectuar el rastreo de los tipos de educación proporcionados al género femenino. Aun cuando la apreciación cobra cierta validez en un primer momento, al analizar el contenido de la obra con mayor reposo es posible determinar que hay en ella la confirmación de una educación informal, basada en lo doméstico y en lo religioso, que ha sido ofrecida por tradición a los hombres y, por lo mismo, se podría suponer ha sido más acentuada en las mujeres. Esto es lo que traducen la frustración de Gaspar por no haber conformado una familia y su posterior necesidad de reivindicarse mediante el sacrificio, actitud tan valorada por la Iglesia católica.

Del mismo modo, los índices tenues de la novela dejan en evidencia la importancia otorgada a la educación en el poblado, pues el asesinato cometido por Marcelo trasciende y conmociona a los habitantes porque la víctima es el maestro, quien ocupa un lugar central en su cotidianidad. Además de ello, se debe destacar que el público que acoge con mayor entusiasmo a Gaspar al inicio de la narración es el de la escuela: niñas y niños acuden a él para comprar las flores que regalarían a su profesor. A pesar de que esto puede pasar inadvertido, esa mirada fina que le es atribuida a Ecco Neli para el estudio de su ambiente da para pensar que aquí no solo sugiere el derecho, sino también la necesidad de ofrecer educación formal a hombres y mujeres, en igualdad de condiciones, sin importar su clase social.

En cambio, aparece la novela *Sin el calor del nido* (1924) de Luz Stella, la cual resulta significativa por adelantar la mayor parte de su acción en el colegio Los Ángeles de Bogotá. Este constituye un internado para niñas de corte religioso, al cual también acuden estudiantes de otras ciudades del país y unas cuantas extranjeras. En el primer caso se encuentra Nina Lozano, la protagonista, de tan solo ocho años y proveniente del Tolima. Ella es conducida al establecimiento por su madre, Lola, y por su padrastro,

Alberto, para que permanezca allí mientras ellos viajan a Italia con motivo de su luna de miel. La niña no es incluida en los planes por recomendación del médico, quien considera que por la fragilidad de su salud no resistiría el viaje. Aun así, por el cambio de clima, pero sobre todo por la ausencia de la madre, Nina enferma y al final del relato se sugiere su muerte.

Con base en el comportamiento de Lola es posible determinar que la mujer es concebida en la obra como objeto al servicio del hombre; es decir, hay una ratificación de los tres roles tradicionales, pero cobra mayor fuerza el de esposa. Debido a ello, aunque Lola promete a Nina que vivirían “[...] las dos solitas, siempre juntas” (Luz Stella, 1924, p. 51) y que dentro de unos años no la obligaría a casarse con un hombre a quien no quisiera, lo cual le confiere una voz contestataria frente al sistema patriarcal, esto no dura por mucho tiempo porque el personaje termina por doblegarse ante la propuesta de matrimonio de Alberto. Es así como se evidencia un caso más de la presencia del hombre para dar sentido a la existencia de la mujer, a modo de vestigio de una educación informal enfocada en lo sentimental.

El peso de esta modalidad educativa es tan avasallador para las mujeres que termina por coartar sus iniciativas de emancipación. Al parecer, el propósito de Luz Stella no se limita a confirmar en el relato lo ocurrido en la realidad, sino que hay en él un tinte de denuncia, débil en la voz de Lola, pero contundente en las opiniones emitidas por el médico que trata a Nina en el colegio y por la voz narradora. En el caso del primero, al calificar a Lola como mala madre por no haber desistido del viaje de luna de miel, exclama: “Oh las mujeres! Por seguir al hombre a quien aman, abandonan hasta a los hijos” (1924, p. 58). Por su parte, la voz narradora, tras la intervención de Lola para mostrar su presentimiento de la muerte de Nina, concluye: “[...] una suave voccita murmura sin que la loca enamorada que la sacrificó a su pasión pueda ya oirla (sic): —¡Aíós, mamá!” (p. 63).

Ambas críticas al comportamiento de la mujer evidencian cierta esperanza por un cambio de paradigma, quizás, a mediano o corto plazo. Es muy elocuente el hecho de que la primera observación sea expuesta por un hombre que no solo tiene formación profesional, sino que además proviene de uno de los países en los cuales se concentró la lucha feminista. De ello nos damos cuenta cuando la voz narradora lo describe como “[...] el sabio francés que lejos de su patria sabía más que nadie de nostalgias y de penas de ausencia” (Luz Stella, 1924, p. 58). El diálogo entre culturas se puede leer como una apuesta de la autora por sugerir otras posibilidades para “ser mujer”, la cual es enunciada en un sitio encargado de velar por la tradición: un colegio católico.

Conviene resaltar que, debido a su naturaleza, pese a que la educación es orientada en un plantel que le concede un aire de formalidad, el servicio ofrecido comparte una estrecha relación con la educación informal proporcionada en el hogar, tanto por el

enfoque religioso como por el doméstico. Así, en unos momentos del día “[...] las cabecitas [...] se inclinan sobre las complicadas labores de encaje y de tapicería” (Luz Stella, 1924, p. 49); pero también se dice que, luego, “Terminada la oración, pasan al salón de estudio y con interés más o menos fingido se inclinan sobre los libros” (p. 49). Por supuesto, los textos son de corte religioso, lo cual se constata cuando la voz narradora se concentra en Sor Agueda durante la explicación que esta hace, sobre un párrafo del Dogma, a una de las colegialas (p. 52).

4.2. *HADOS* (1929): UNA VISIÓN COSMÓPOLITA DE LA EDUCACIÓN DE LA MUJER

A diferencia de lo ocurrido con los escritores, como es el caso de Tomás Carrasquilla, de quien se tiene información suficiente para la elaboración de perfiles y cuyas obras han sido referenciadas con abundancia en diversos estudios, las escritoras colombianas no han gozado del mismo interés a la hora de quedar registradas en el panorama literario. Un claro ejemplo de ello es Isabel de Monserrate, de quien se tiene conocimiento gracias a Ernesto Porras Collantes y a Patricia Aristizábal Montes. No obstante, los datos no van más allá de la anécdota de su novela *Hados* (1929) y de unos cuantos detalles sobre el contexto de publicación de la misma. En otras palabras: el paso del tiempo no ha sido generoso en cuanto al acopio de datos biográficos sobre la autora, por lo cual no es posible determinar si hubo publicaciones posteriores a esta, y tampoco en relación con otras aproximaciones a su novela.

Pero antes de atender a esta necesidad, mediante el análisis de las representaciones femeninas en la obra y de los tipos de educación estipulados para el género, es conveniente contextualizar la narración. Esta deja constancia del ciclo vital de Catalina Estelar, quien es caracterizada muy pronto como “Incendiaria” (de Monserrate, 1929, p. 18) por el médico encargado de atender el parto, debido a los “Dos pequeños círculos rojos, de misteriosa significación y origen [que] rodeaban sus ojos” (p. 18). Ella es la hija menor de Rodrigo Estelar, famoso ingeniero bogotano, y de Lucrecia Olivares, quien fallece pocos días después de su nacimiento; sus hermanos son Angélica y David, los cuales ya contaban con 4 y 3 años, respectivamente. Para completar de nuevo el núcleo familiar, Rodrigo contrae segundas nupcias con doña Severa Cienfuegos, una mujer ignorante, vieja y fea, que no duda en aplicar a sus hijastros la misma educación por ella recibida, basada en maltratos físicos. Establecen su residencia en Santa Fe del Desengaño, una población cercana a Bogotá.

A causa de la hostilidad del ambiente familiar, de la buena posición social en la que estaban ubicados y, sobre todo, del gran talento de Catalina es que esta viaja a Italia, a los 16 años, para perfeccionar su educación musical. Al contar con la aprobación y

la vigilancia de su padre, el viaje lo realiza acompañada de su hermano, con quien ha sostenido una relación mediada por la complicidad. Ella se establece en el convento de las Damas Benedictinas en Milán, mientras que David se dedica a trabajar. Cuatro años después, gracias a que Catalina también consigue sus propios ingresos como maestra de piano, deciden ahorrar para viajar por Europa. En un inicio se dirigen a Francia, específicamente a Chambéry, a donde llega Catalina con una carta de recomendación de las Damas Benedictinas para instalarse en el convento de las monjas marcelinas Pensionnat Saint Ambroise; David, por su parte, permanece en un hotel barato.

En el Pensionnat, Catalina conoce a Marieta de Montechiaro, quien se convierte en su mejor amiga. Ella invita a los hermanos Estelar a pasar Navidad en Saló, lugar de residencia de su familia. Allí surge el amor entre David y Marieta, al igual que entre el hermano de esta última, Ludovico, y Catalina. Sin embargo, los planes de ambas parejas se ven frustrados por el estallido de la Primera Guerra Mundial, en 1914. Entre otras cosas, Ludovico es reclutado para participar en la guerra y es dado por muerto; Catalina pierde la cordura, por lo cual David decide regresar con ella a Colombia; tiempo después David viaja a Londres, con la intención de trasladarse luego a Saló para casarse con Marieta, pero antes de conseguirlo muere en un hospital; Ludovico reaparece después de varios años, trae de vuelta el juicio para Catalina y se casa con ella, pero esta muere durante el viaje de bodas.

Con esto en mente, es viable asegurar que hay dos modelos de mujer en *Hados*, los cuales encuentran su representación en Catalina Estelar y en doña Severa Cienfuegos. La primera en sintonía con la modernidad; la segunda como abanderada de la tradición. A través de este último personaje, Isabel de Monserrate evidencia su convicción de que son los procesos educativos los encargados de definir a las mujeres en la ficción, bien sea como objetos o como sujetos, lo cual queda claro al leer la justificación de su comportamiento, en los siguientes términos:

Doña Severa no tenía sobre sí toda la culpa del cataclismo de su carácter. Cuanto era como madrastra, como esposa, se lo debía a una maestra que Agripina Pérez se llamaba y había tenido escuela de niñas en Bogotá. [...] la señorita Pérez representaba el tipo más inepto de educadora que pudiera imaginarse. [...] Severa había aprendido sobre el duro banco a leer, escribir, contar y hasta recitar de memoria, con una voz monótona y afanada, las cuatro partes del catecismo de Astete. [...] y de allí había salido a los quince años, con **todo lo necesario para ser una buena cristiana**, que éste era el supremo fin pedagógico de Agripina, a un mundo lleno de inventados misterios y peligros. Había salido, además, vestida y peinada como la maestra, dizque para agradar a Dios y alejar de sí, disgustados, a los hombres (1929, pp. 19-20).

Mas el panorama de la novela no se limita a esta desolación. Prueba de ello son las experiencias educativas a las cuales tiene acceso Catalina, en un primer momento promovidas tanto por su padre como por su hermano y luego asumidas con total autonomía por ella. Así, Rodrigo y David Estelar son contruidos como parte de la transgresión del orden patriarcal, pues hay en ellos una enorme capacidad para identificar las potencialidades de las mujeres. De ahí se deriva su afán por apoyar el acercamiento a esa concepción de “nueva mujer”.

Las características de la educación recibida en Europa, y la interacción intercultural establecida mediante el contacto con otras compañeras, alimentan el espíritu calculador de Catalina. Lo anterior deviene en una inquebrantable consciencia sobre el valor y el poder transformador del conocimiento, bien sea el adquirido de manera autónoma o informal, o el ofrecido en los procesos formales y no formales:

Catalina estudiaba con pasión. Comprendía que del aprender muchas cosas y del saberlas bien dependían sus sueños, sus ambiciones, ya fuese monja o viviese en el mundo. La historia le fascinaba. En ella se le ponían delante de los ojos, a cada paso, grandes mujeres, que habían sabido, sin ser santas, influir de manera decisiva en la vida de los hombres ilustres y aun en los destinos de los pueblos (de Monserrate, 1929, p. 60).

La fascinación referida en el fragmento anterior, y ratificada a lo largo del relato, conduce a un lugar común materializado en la sentencia: “Quien no conoce su historia está condenado a repetirla”. En la protagonista de *Hados* hay suficiente consciencia de sus implicaciones y una convicción de no estar dispuesta a reproducir los roles convencionales adoptados por las mujeres a lo largo de la Historia.

De este modo, el énfasis de la novela en los procesos educativos europeos dirigidos a las mujeres, en las décadas iniciales del siglo XX, evidencia la convicción de Isabel de Monserrate sobre las dificultades de desplegar la acción de un personaje femenino concebido como sujeto en el contexto colombiano. De haberse inclinado por esta opción, las experiencias formativas y laborales vividas en un principio por Catalina no contarían con la misma verosimilitud. No obstante, debido a la confianza adquirida por la joven en esta esfera, en su retorno al país decide convertirse en estenógrafa, para lo cual acude a las Escuelas Internacionales y se matricula en el curso de Jefe de Correspondencia (de Monserrate, 1929, p. 181). Y, como si fuera poco, tras quedar enterada acerca de los estudios con los cuales debe contar una mujer que se proponga trabajar en un banco, se dirige a la Escuela de Comercio y se inscribe en los cursos de inglés, contabilidad, dactilografía y taquigrafía (p. 182).

La naturaleza de los mencionados estudios confirma el auge y la consolidación de las “escuelas de trabajo”, “escuelas de comercio” y “escuelas de artes y oficios” advertidos desde los postulados de Carlos Uribe Celis (1991, p. 128) en su caracterización de la década de 1920. Igualmente, deja ver la educación no formal como una herramienta con la cual las mujeres de la época ganan terreno no solo en este derecho por el que tanto luchaban, sino también por el del acceso al trabajo remunerado para obtener independencia.

Uno de los primeros logros laborales de Catalina en Colombia se da cuando, gracias a sus estudios, “Empieza a trabajar con David, gana un sueldo, economiza parte de éste, y con el resto se compra trajes, sombreros y hasta confites y libros” (de Monserrate, 1929, p. 191). Estos últimos se convierten en parte esencial de su cotidianidad, debido a su avidez de conocimiento; mediante una formación autodidacta de corte literario, Catalina concede también un lugar a la educación informal. Cabe aclarar que la experiencia no se ve truncada con la partida de David hacia Londres; al contrario: a los pocos días “[...] ocupó Catalina en la gerencia de un ferrocarril el puesto de secretaria. Con renovado furor levantóse entonces contra ella la tormenta de las críticas” (p. 193).

Para finalizar este recorrido por *Hados*, si bien lo que se ha dicho sobre la protagonista es útil para lograr su caracterización, quizá valga la pena mencionar algo más para concretarla. Se trata del abordaje de la vida de Catalina como constante búsqueda. En ella nacen y perecen las iniciativas de encarnar distintos roles a lo largo de la trama: el de cantante de ópera, el de monja, el de la mujer vanidosa y el de esposa. Al no encontrar la plenitud en ninguno de ellos, gracias a su aguda mirada y a su claridad para la comprensión del mundo, es que la voz narradora dice en las últimas páginas: “En la Naturaleza veía su último refugio y también, su curación. Sentía en la sangre una atracción misteriosa, la irresistible potencia de la Vida” (de Monserrate, 1929, p. 395).

Por lo anterior, para algunos podría resultar paradójica la muerte de Catalina al final de la novela, después de su anhelado matrimonio con Ludovico. Sin embargo, no podía ser de otro modo. Catalina se muestra consecuente hasta el último momento, en el cual advierte que debe perecer ella misma con este último rol para devenir en una “nueva mujer” o en una “supermujer” (de Monserrate, 1929, p. 421), no sin antes retornar a la Naturaleza, donde conviven en armonía *lo uno* con *lo otro*.

4.3. UNA MUJER (1936): EL DESPERTAR DE UNA CONSCIENCIA SOBRE LOS DERECHOS FEMENINOS

Como un claro ejemplo de la ampliación de posibilidades con respecto a los procesos de escritura y publicación, señalados por Pineda Botero (2001, p. 17) al referir la década

de 1930, se tiene la novela *Una mujer* (1936) de Natalia Ocampo de Sánchez. De acuerdo con Camargo Martínez y Uribe Álvarez (1998, p. 2), esta autora manizaleña, además de publicar cuentos y ensayos, en revistas y periódicos como *La Patria*, también contó con la posibilidad de editar la mencionada novela en su ciudad natal a través de la Casa Editorial y Talleres Gráficos Arturo Zapata.

No obstante, el proceso de edición fue controlado y aprobado por la Iglesia católica, como consta en el “Testimonio” que da apertura al libro, el cual aparece firmado por el Padre Alejandro Hunkele, en calidad de “Censor ad hoc”. Sin duda, pese al avance de los años 30 y de la llegada de los liberales al poder, lo anterior constituye un gesto que dialoga con los postulados de Ladrón de Guevara en los primeros años del siglo XX, pues había una necesidad de corroborar que la obra estuviera al servicio de los intereses de la Iglesia.

Aun así, para Natalia Ocampo de Sánchez, parece que esto no representaba un motivo de incomodidad, pues dedicó su “[...] pobre obrita” (1936, p. VI) al arzobispo Juan Manuel González, en los siguientes términos: “[...] me atrevo a depositar a sus pies este mi humilde trabajo, que busca llevar el bien a la mujer dolorida, por medio de la virtud cristiana” (p. VI). Esta conformidad con el orden patriarcal es coherente con la ubicación de la autora en un contexto conservador y con su biografía, pues Camargo Martínez y Uribe Álvarez (1998, p. 2), además de destacar su incursión en distintos ámbitos artísticos, recuerdan que, gracias a su matrimonio con Martín Sánchez, la autora conformó una familia numerosa con siete hijos. En síntesis, se aventuró a desempeñar otros roles, sin desatender los tradicionales.

Con el fin de avanzar, conviene traer a colación la anécdota de la novela, la cual inicia con los preparativos, por parte de Leticia Arango —la protagonista—, para el cumpleaños de su esposo, Enrique. Desde este momento ella se muestra como una mujer sumisa y abnegada, quien, ante la escasez de dinero para comprar un regalo, opta por elaborar una papelería de oficina para su marido. Tal labor la emprende gracias a los conocimientos adquiridos en el colegio de las Hermanas de la Presentación de Manizales, donde tuvo la oportunidad de estudiar con Lucía Garcés, quien le propone complementar la celebración con un paseo. Ella acepta y en el agasajo también participan Daniel, Teresita y Pepito, los hijos de la pareja, al igual que varios de sus vecinos. No obstante, el momento termina empañado, pues se convierte en la oportunidad para que Enrique reviva el pasado y los sentimientos hacia Lucía, con quien sostenía una relación antes de conocer a Leticia.

Frente a los reclamos de su mujer, Enrique se muestra hostil y deja claro que ni ella ni sus hijos se convertirían en sus censores. Así, da rienda suelta a las andanzas con Lucía, maltrata a Leticia tanto física como psicológicamente y pierde el trabajo. Mientras tanto, Leticia busca refugio en la religión, se preocupa por habituar a sus

hijos a la piedad (para complementar la educación que estos reciben en el colegio) y se dedica a las obras de caridad. Pero estas libertades son limitadas por Enrique, quien no concibe tanta beatería y estima que el lugar para aprender los deberes religiosos es la escuela. La vida en familia se vuelve tan precaria —situación acentuada por un incendio que consume gran parte de la ciudad y que los obliga a trasladarse a una casita exótica— que Daniel, por ser el hijo mayor, abandona sus estudios para trabajar y luego se ve obligado a marcharse de casa tras un altercado con doña Clotilde, su abuela paterna, quien en cierta ocasión pone en entredicho la fidelidad de Leticia.

Enrique monta una tienda, pero dedica gran parte de las ganancias a obsequiar a Lucía, por lo cual Leticia decide trabajar en un almacén de costuras para sostener los gastos y más adelante convierte su casa en un taller de modistería, en el que es ayudada por Teresita, quien por esos días obtiene su grado de Comercio y se prepara para su matrimonio con Fabio. Justo el día en que esto ocurre, Leticia confirma la infidelidad de su esposo, ya que lo encuentra con su amante en el rincón secreto que ella había destinado en casa para meditar y llorar. Teresita parte hacia Palmira para hacer su vida de casada y es Pepito, el hijo menor, el encargado de consolar a Leticia. Días después parece mejorar la situación para ella, pues recibe un giro por parte de Daniel con el que hace cuentas alegres, pero cuando acude a reclamarlo se da cuenta de que Enrique se le ha adelantado. El dinero es destinado para escapar con Lucía y establecerse con ella en una aldea del Tolima.

Ante estas dificultades, y en atención al consejo del Padre Martínez —guía espiritual de Leticia—, Pepito también abandona sus estudios y consigue trabajo en el cable aéreo, donde es ascendido en poco tiempo por su buen desempeño. Aun así, esta prosperidad se ve truncada por su fallecimiento durante un accidente, tras ser derribada una de las torres del cable como consecuencia de un fuerte invierno. Leticia pasa esta prueba con fe y resignación; asimismo, se dedica a dar clases de corte y costura en las mañanas, mientras que en las tardes elabora otras manualidades, labores que le permiten vivir con holgura. Tiempo después recibe a Enrique enfermo de tisis y se hace cargo de él hasta el momento de su muerte; en palabras de la voz narradora: “Había pasado a mejor vida aquel esposo de Leticia, tomado por Dios como instrumento para santificarla, martirizándola y puliéndola hasta hacer de su alma una joya preciosa” (Ocampo de Sánchez, 1936, p. 180). Finalmente, retorna Daniel, dueño de una considerable fortuna, para presenciar el fallecimiento de su madre, quien resulta contagiada de tisis.

Como es evidente, la concepción de la mujer en la obra se encuentra mediada por el silencio y por la complacencia hacia el género opuesto. Al parecer, Natalia Ocampo de Sánchez consigue materializar con acierto el modelo de mujer expuesto en el “Preámbulo” de la narración:

En “¡UNA MUJER!” hemos tratado de demostrar cómo debe serlo la verdadera mujer: la mujer fuerte que se retrata en el Evangelio; la mujer educada, instruída (sic), enérgica, sufrida, virtuosa; la buena simiente para buenas generaciones; la que sabe transitar por el mundo sin ensuciarse con sus miasmas; el modelo de la esposa, de la madre y de la santa (1936, p. XI).

Es así como, pese a que Leticia reconoce el valor de que sus hijos reciban por igual educación formal, es insistente en encasillar a Teresita en los roles domésticos y en recordarle que su arma para vencer será siempre la abnegación; mientras que a Daniel le recuerda que, como hombre, debe ser fuerte y “[...] ceder ante la debilidad: el niño, la mujer, el anciano, el desvalido” (Ocampo de Sánchez, 1936, p. 111). De todos modos, para ambos parece sugerir una fortaleza basada en el aprendizaje de la tradición, mediante contenidos de corte doméstico y religioso.

En este punto es válido revisar las modalidades educativas que se proporcionan a la mujer en la novela de Ocampo de Sánchez. Como queda claro unas líneas más arriba, Leticia y Lucía reciben una educación con aires de formalidad, por orientarse en un plantel, pero sin desligarse por completo de lo que había sido la educación informal hasta esa época: por un lado, se encuentra el aspecto religioso, al ser impartida por monjas; por otro, el fortalecimiento de lo doméstico, pues se orientan contenidos que resultan útiles a la mujer para fabricar manualidades junto a las cuales pueda convertirse en ornamento del hogar. Sin embargo, no se debe desconocer la enseñanza de otros conocimientos por parte de las Hermanas de la Presentación. De lo anterior da cuenta Leticia en varias ocasiones, al mostrar una amplia cultura general; he aquí otra coincidencia indiscutible con lo acaecido en la realidad: en un principio se abogaba por la educación formal de la mujer para que estuviera en la capacidad de ilustrar a sus hijos, es decir, se le permitía acceder al conocimiento, pero sin salir del ámbito privado.

En el caso de Leticia, su tarea educativa no se restringe a sus hijos, sino que también la pone en práctica con Juana, la sirvienta, a quien le enseña la doctrina y a leer (Ocampo de Sánchez, 1936, p. 47). Igual que como ocurre hacia el final de la novela, cuando se asocia con la joven Lolita Restrepo para desarrollar obras pías, tiempo en el que “[...] recogía en casa niños e ignorantes para explicarles la doctrina cristiana y por todos los medios a su alcance fomentaba el culto divino” (p. 181). Lo anterior, en sintonía con el paso aprobado de la mujer a la esfera pública, siempre y cuando su intención se centrara en la caridad.

Tal vez, con el ánimo de contar con mejores herramientas para el desempeño de la mencionada labor, Leticia complementa su formación con otras experiencias enmarcadas en la educación informal, como la lectura de obras que muy seguramente no alcanzaban a abordarse con detenimiento en la escuela o en las jornadas en la iglesia.

Sin duda, estos contenidos también ayudan a consolidar su discurso al momento de ofrecer educación sentimental a Teresita, sobre todo cuando se acerca su matrimonio.

Ahora, en cuanto a la educación formal que reciben los hijos de Leticia es necesario tomar como punto de partida la importancia que ella otorga a tales procesos, tangible en la recomendación proferida al mayor de ellos: “Hay que amar el estudio porque es muy bonito saber, y se dice que uno no vale por lo que tiene, sino por lo que sabe” (Ocampo de Sánchez, 1936, p. 17). Pero tales saberes, en la novela, al igual que en la realidad, se encuentran bien diferenciados para cada género. Prueba de ello es que no todos sus hijos asisten a un mismo colegio: Daniel estudia en el Instituto Universitario, Teresita acude a la escuela Normal y Pepito recibe atención en un colegio infantil (p. 16). Con respecto al primero, la denominación del sitio alude a una formación con proyecciones profesionales diversas; en cambio, en el caso de la segunda, da claridad sobre la preparación para asumir el rol de maestra, aunque también ofrece otras modalidades, pues como se señala más arriba, Teresita se titula en Comercio.

Sin importar la naturaleza de los conocimientos impartidos en el establecimiento al cual asiste, Teresita replica la postura de su madre en defensa de la educación para la mujer. Si bien no ejerce el oficio para el cual se titula, y opta por la conformación de una familia, hay en ella una consciencia sobre la utilidad de dominar ciertos saberes para acceder al mundo laboral cuando las necesidades del hogar lo demanden. De ello queda evidencia en la conversación que sostiene con otras niñas que acuden a la escuela Normal, durante el paseo de celebración para Enrique:

—Ustedes son muy escrupulosas; la moda y la época piden amplitud; es mejor poco estudio y mucha diversión. Eh, qué pereza estudiar. Ya estoy harta. Ojalá no me entraran al colegio el año próximo.

—Querida: siempre es bueno sacar el grado; puede llegar el día de necesitarse.

—Te gusta el magisterio? ¡Qué boba! Nada; lo mejor es casarse (Ocampo de Sánchez, 1936, p. 30).

Así, pese a la aparente resistencia por parte de la madre, como representante de la tradición, Teresita se muestra más flexible frente a los cambios gestados para la mujer en la década de 1930, es decir, en ella se encuentra signada la “transición” de la que se ha hablado desde propuestas como la de Magdala Velásquez Toro (1995). Entre otras cosas, conviene tener presente que, para el año de publicación de *Una mujer*

(1936), ya ha habido ocasión de discutir con suficiencia los alcances de los decretos que permitieron el acceso de la mujer a la educación secundaria y a la universidad, es decir, el 1874 de 1932 y el 227 de 1933. En otros términos, la República Liberal ya había dado sus primeras puntadas respecto de la situación social de la mujer.

En esencia, esta novela puede ser tomada como espejo de la realidad, pero con la mujer como destinataria ideal. Lo anterior, toda vez que en su superficie cumple con la función de retrovisor, para mostrar el estatus de cada género hasta ese entonces en la negociación social, mientras que en el trasfondo hace las veces de espejo personal, para que la mujer pueda mirarse de frente y reconocer tanto sus potencialidades como las opciones alternas de *ser* y de *estar* en el mundo. De esta forma, la obra se convierte en vehículo para dar visibilidad en diferentes niveles y solo mediante esta reflexión parece cobrar sentido pleno un fragmento del “Preámbulo” que deja fuera de lugar al lector, aunque la autora trate de salir de paso con una explicación no del todo convincente. Se trata de lo siguiente: “La presente obra no es propiamente una novela sino más bien una historia antigua y moderna” (Ocampo de Sánchez, 1936, p. VIII).

5. CONCLUSIÓN

Las novelas estudiadas reviven la discusión en torno a teorías tan esclarecedoras como la de Elaine Showalter, quien clasifica la producción decimonónica de las mujeres en tres categorías: literatura femenina, literatura de mujer y literatura feminista. Lo anterior, para corroborar que en Colombia solo es posible encontrar evidencias de la última hasta el siglo XX; de hecho, las condiciones de las décadas de 1920 y 1930 son las que propician su aparición. Estas, a su vez, se materializan en los avances en cuanto a la naturaleza de los procesos de publicación de las mujeres, como queda ejemplificado en este artículo, en el que las primeras obras abordadas se caracterizan por su brevedad. Inclusive, una aproximación desprevenida, en la actualidad, da pie para tomarlas como cuentos; sin embargo, esta es una apreciación injusta, por desconocer las dificultades que enfrentaron las mujeres hasta la primera parte del siglo XX para asumir la escritura literaria.

En ese orden de ideas, en el corpus analizado, la educación de la mujer es concebida como el camino hacia la representación de los personajes femeninos como sujetos; en otras palabras, la participación en estos procesos es lo que da cabida a su voz en la sociedad que cada novela refleja. Por ello, es posible encontrar la recreación de la *educación informal* ofrecida hasta entonces a las mujeres, la cual admite una subdivisión en cuatro tipologías: doméstica, religiosa, sentimental y literaria. Lo anterior, con el fin

de mostrar que esta ha contribuido a perpetuar los tres roles femeninos tradicionales: ama de casa, esposa y madre. Asimismo, para sugerir que la importancia otorgada a la familia en esta modalidad educativa atiende a la concepción que se tenía de ella como núcleo para consolidar un proyecto de nación, cuyo peso ha reposado sobre los hombros de las mujeres, de ahí las resistencias a su traslado desde la esfera privada hasta la pública.

Con todo, también tienen lugar otras re-creaciones de la *educación informal* para revelar sus aciertos cuando es abordada a consciencia, y con autonomía, por parte de la mujer. Cabe aclarar que, tales apuestas se concentran en mayor medida en las experiencias de tipo literario, gracias a la certidumbre de que la lectura de obras de este corte son las que pueden acercar de manera más efectiva a nuevos modos de “ser mujer”.

Con respecto a la *educación formal*, aparte de hallarse en ella una presencia muy importante del componente literario, también queda evidencia de la orientación de variados contenidos para dotar a la mujer de lo que se conoce como “cultura general”. En otros términos, no siempre esta modalidad educativa se convierte en prolongación o en refuerzo de los conocimientos religiosos y domésticos, pero sí se deposita en ella la esperanza de que el buen dominio y el amplio repertorio de la mujer esté en función del acompañamiento escolar efectivo de los hijos en el hogar.

En algunos casos más afortunados, la *educación formal* se empieza a ofrecer con miras al desempeño de una profesión o de un oficio; claro que esta tiende a ser más sólida cuando los personajes femeninos desarrollan su acción en otros países. Es así como salen a la luz labores como las del magisterio, a modo de extensión del papel de madre, al igual que otras más relacionadas con las escuelas de artes y oficios que tienen su auge en Colombia en la década de 1920, para ejemplificar así la *educación no formal*, encargada de brindar la posibilidad de acceder al mundo laboral y, por ende, a la independencia económica de la mujer.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, María Mercedes (2006). “Más allá de la jaula de plata: mujer y modernización en la obra de Manuela Mallarino Isaacs, Juana Sánchez Lafaurie y Fabiola Aguirre”. *INTI, Revista de literatura hispánica*, (63-64), pp. 199-216. Recuperado de <https://digitalcommons.providence.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2367&context=inti>
- ANGULO, Enriqueta (19 de julio de 1923). “Valor moral”. *La Novela Semanal*, pp. 273-282.
- ARISTIZÁBAL MONTES, Patricia (2005). *Panorama de la narrativa femenina en Colombia en el siglo XX*. Cali: Programa Editorial Universidad del Valle.

- BANREPCULTURAL (s. f.). "Luis Enrique Osorio". *Banrepcultural*. Recuperado de https://enciclopedia.banrepcultural.org/index.php/Luis_Enrique_Osorio [Fecha de consulta: 15/10/2022].
- CAMARGO MARTÍNEZ, Zahyta y URIBE ÁLVAREZ, Graciela (1998). *Narradoras del Gran Caldas Colombia. La construcción cultural de una identidad desde la recuperación de la memoria literaria*. Armenia: Universidad del Quindío.
- CURCIO ALTAMAR, Antonio (1957). *Evolución de la novela en Colombia*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura.
- DE MONSERRATE, Isabel (1929). *Hados*. San Francisco: Editorial Hispano-América.
- ECCO NELI (8 de noviembre de 1923). "El tío Gaspar". *La Novela Semanal*, pp. 461-472.
- GIL, Rigoberto (2019). *La buena hora de la literatura colombiana en el siglo XX*. Pereira: Editorial Universidad Tecnológica de Pereira.
- HINCAPIÉ, Luz (2007). "Virgen, ángel, flor y debilidad: paradigmas de la imagen de la mujer en la literatura colombiana de finales del siglo XIX". *Tabula Rasa*, (6), pp. 287-307. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600612>
- JARAMILLO, María Mercedes y OSORIO DE NEGRET, Betty (1995). "Escritoras colombianas del siglo XX". En M. Velásquez Toro (ed.), *Las mujeres en la historia de Colombia. Tomo III: Mujeres y cultura* (pp. 158-212). Santafé de Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- JARAMILLO GAITÁN, Uva (5 de junio de 1924). "Infierno en el alma". *La Novela Semanal*, pp. 297-309.
- JARAMILLO GAITÁN, Uva (12 de junio de 1924). "Infierno en el alma (conclusión)". *La Novela Semanal*, pp. 310-323.
- LADRÓN DE GUEVARA, Pablo (s. f.). *Novelistas malos y buenos* (2ª ed.). Bilbao: Editorial Vizcaína.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- LONDOÑO VEGA, Patricia (1994). "Educación femenina en Colombia, 1780-1880". *Boletín Cultural y Bibliográfico*, 31(37), pp. 21-59. Recuperado de https://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin_cultural/article/view/1970/2026
- LUZ STELLA (28 de junio de 1923). "Pétalos". *La Novela Semanal*, pp. 243-251.
- LUZ STELLA (18 de octubre de 1923). "La llamarada". *La Novela Semanal*, pp. 427-436.
- LUZ STELLA (7 de febrero de 1924). "Sin el calor del nido". *La Novela Semanal*, pp. 49-63.
- OCAMPO DE SÁNCHEZ, Natalia (1936). *Una mujer*. Manizales: Casa Editorial y Talleres Gráficos Arturo Zapata.

- PINEDA BOTERO, Álvaro (1999). *La fábula y el desastre. Estudios críticos sobre la novela colombiana 1650-1931*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- PINEDA BOTERO, Álvaro (2001). *Juicios de residencia. La novela colombiana 1934 - 1985*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- PORRAS COLLANTES, Ernesto (1976). *Bibliografía de la novela en Colombia (con notas de contenido y crítica de las obras y guías de comentarios sobre los autores)*. Bogotá: Imprenta Patriótica del Instituto Caro y Cuervo.
- ROSAL, Berta (1 de marzo de 1923). "Único amor". *La Novela Semanal*, pp. 69-77.
- SANMARTÍN, Josep Francesc (22 de agosto de 2018). "Luis Enrique Osorio". *Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano*. Recuperado de <https://www.centrolombardo.edu.mx/luis-enrique-osorio-1896-1967/> [Fecha de consulta: 15/10/2022].
- SANTOS MILLÁN, Isabel (16 de agosto de 1923). "Entre sollozos". *La Novela Semanal*, pp. 321-330.
- TÉLLEZ, Hernando (2017). *Nadar contra la corriente*. Bogotá: Ministerio de Cultura, Biblioteca Nacional de Colombia.
- URIBE CELIS, Carlos (1991). *Los años veinte en Colombia: ideología y cultura*. Bogotá: Alborada.
- VAHOS VEGA, Luis Arturo (2002). *Mujer y educación en la Nueva Granada*. Bogotá: Comunicación Creativa Ramírez Ltda.
- VELÁSQUEZ TORO, Magdala (1995). "La República Liberal y la lucha por los derechos civiles y políticos de las mujeres". En M. Velásquez Toro (ed.), *Las mujeres en la historia de Colombia. Tomo I: Mujeres, historia y política* (pp. 183-228). Santafé de Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- ZEÁ HERNÁNDEZ, Elvira (27 de septiembre de 1923). "El rosario del soldado". *La Novela Semanal*, pp. 389-398.