

DE LA ALFABETIZACIÓN A LAS ENSEÑANZAS MEDIAS DE LAS PERSONAS ADULTAS EN ARAGÓN. APUNTES PARA SU HISTORIA

CARMEN CALVO VILLAR

INTRODUCCIÓN

Es probable que en el I Congreso sobre Historia de La Enseñanza Media en Aragón pueda resultar tangencial, cuando no externo, abordar un contenido como el que apuntamos en el título de esta comunicación. Seguramente no va a ser posible traer a estas páginas nombres de alumnos ilustres ni centros educativos que fueran caja de resonancia de conmociones políticas o sociales. Sin embargo, hoy, no entenderíamos prescindir de la Enseñanza Media a distancia, del turno nocturno, de la enseñanza libre o de las plataformas virtuales de educación y formación. La perspectiva de la educación permanente y el aprendizaje a lo largo de la vida, va alcanzando a sectores más amplios de la población¹, y en períodos caracterizados por crisis económicas y desempleo se acentúa la demanda de formación en el variado y complejo ámbito de las enseñanzas medias.

Por otra parte, lo sorprendente del dato estadístico: en el curso 1860/1861 el número de alumnos de enseñanza secundaria por cada 1.000 alumnos de primaria en el distrito universitario de Zaragoza era de 12², nos empuja a conocer otras realidades que no por minoritarias dejan de contribuir a explicar el presente de las enseñanzas medias.

¹ La comunicación de la Comisión de las Comunidades Europeas COM(2006): *Aprendizaje de adultos: Nunca es demasiado tarde para aprender*, señala que el aprendizaje de adultos no siempre ha recibido la atención que merece en cuanto a visibilidad, prioridad política y recursos, a pesar de la importancia política reconocida en los últimos años al aprendizaje permanente. La divergencia entre el discurso político y la realidad es todavía más patente cuando se analiza en el contexto de los desafíos fundamentales a los que debe hacer frente la Unión. Europa se enfrenta a cambios demográficos sin precedentes que incidirán de manera importante en la sociedad y la economía y, por consiguiente, en la oferta y las necesidades de educación y formación.

² Estudiantes universitarios 2 por cada 1.000 de primaria. En el curso 1878-1979: 11 de secundaria y 4 universitarios por cada 1.000 alumnos de primaria. Curso 1914-1915: 16 y 5, respectivamente. En las tasas de escolarización de primaria la edad era de 6 a 9 años hasta 1909 y de 6 a 12 a partir de esa fecha. Fuente: Anuarios estadísticos, en NÚÑEZ, C. E., *La fuente de la riqueza. Educación y desarrollo económico en la España contemporánea*, Madrid, Alianza, 1992, p. 299.

Al introducirnos en el devenir de las enseñanzas medias dirigidas a las personas adultas y analizar diferentes aspectos que la conforman, nos enfrentamos, además de las necesarias matizaciones que merecen los estudios de ámbito local o regional, el brete de situar su origen y la dificultad de las denominaciones.

El profesor J. A. Lorenzo Vicente, refiriéndose a este nivel educativo del sistema ordinario, ya advierte del problema de la denominación: ¿Segunda Enseñanza, Enseñanza Secundaria, Educación Preparatoria, Educación Intermedia, Enseñanza Media, Enseñanzas Medias, Educación Secundaria? y, hasta algunos, no pocos, identifican el nivel con el nombre de Bachillerato. Lo que sí parece claro es que detrás de cada denominación está todo un modo de entender este nivel de enseñanza³. ¿Dónde situar el origen de la Enseñanza Secundaria dirigida a las personas adultas? A diferencia del nivel ordinario de Segunda Enseñanza⁴, que surge una vez desgajado el vínculo de la Universidad, ¿es la educación secundaria de personas adultas la lógica esperada de la evolución de niveles previos de alfabetización? ¿Tiene la formación de personas adultas, en el nivel de enseñanzas medias, la consideración de educación popular?⁵ El incierto soporte económico de ésta, la desvinculación del Estado y la dependencia al ámbito local y al privado, configuraron un destino muy desigual

³ LORENZO VICENTE, J. A., «Evolución y problemática de la Educación Secundaria Contemporánea en España». *Revista Complutense de Educación*, vol. 7, núm. 2, 1996, p. 52.

⁴ El Plan de estudios de 1845 –Plan Pidal– reorganizó los estudios universitarios creándose la Segunda Enseñanza Elemental y la Segunda Enseñanza de Ampliación. Los Institutos de Enseñanza Secundaria se crearon para impartir la primera. La Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 –Ley Moyano– estructura el sistema educativo y reordena la Segunda Enseñanza, que comprende: Estudios generales y Estudios de aplicación a las profesiones industriales. Los estudios generales de segunda enseñanza se harán en dos períodos: el primero de dos años, y el segundo cuatro. Los estudios de aplicación: Dibujo lineal y de figura. Nociones de Agricultura, Aritmética mercantil y cualesquiera otros conocimientos de inmediata aplicación a la Agricultura, Artes, Industria, Comercio y Náutica.

Para cursar los estudios generales de la Segunda Enseñanza se necesitaba haber cumplido nueve años de edad y superado un examen de las materias propias de primera enseñanza elemental completa. Para cursar los estudios de aplicación se requería haber cumplido diez años y ser aprobado en un examen de las materias que comprende la primera enseñanza superior.

Terminados los estudios generales de Segunda Enseñanza, y probados los seis cursos, los alumnos podían ser admitidos al examen del grado de Bachiller en Artes. Los terminados los estudios de aplicación, los alumnos recibían un certificado de peritos en la carrera a que especialmente se hayan dedicado.

⁵ El término *educación popular*, siguiendo a A. Tiana Ferrer, se utiliza para referirse al conjunto de actividades formativas destinadas exclusiva o prioritariamente a la clase obrera (o clases populares como prefieren algunos historiadores)... son instituciones de formación profesional y educación de adultos, que no agotan, sin embargo, el campo de estudio. Al ampliar el concepto de educación emergen procesos diversificados de escolarización y diferentes prácticas educativas sociales que han suscitado un nuevo campo de estudio. TIANA FERRER, A., *Maestros, Misioneros y Militantes. La educación de la clase obrera madrileña, 1898-1917*, Madrid, CIDE, 1992 p. 16. Véase también, GUERENA, Jean-Louis, «Hacia una historia socio-cultural de las clases populares en España (1840-1920)», *Historia Social*, núm. 11, 1991, pp. 147-163.

para cada provincia y, aún, en cada municipio, que justifica la relevancia de los estudios de ámbito regional o local.

Responder a las cuestiones apuntadas y a otras muchas que con toda probabilidad surgen en la medida que se avanza y se profundiza en la tarea investigadora, excede con mucho las posibilidades de esta comunicación. Sin embargo, frente a una sumaria expresión, estamos en condiciones de presentar, para la Comunidad aragonesa, precisiones iniciales de su peculiar proceso alfabetizador y datos sobre los que alzar posibles líneas de investigación, a la vez que señalamos algunos puntos de apoyo documentales. Estos no cumplen aquí otra función que la de eventuales puntos de referencia, cotas o señales en que reconocerse a través de un largo camino a recorrer.

SOBRE EL ANALFABETISMO Y SU SIGNIFICADO

La realización de estudios sobre el analfabetismo en España ha fluctuado considerablemente. Los primeros estudios se deben a Cossío en 1897⁶, Olóriz en 1900⁷ y los de Luzuriaga, publicados en 1919 y 1926⁸. Al silencio de los años treinta y cuarenta le siguió una explosión bibliográfica en torno al concurso que la Junta Nacional contra el Analfabetismo convocó por Orden Ministerial de 8 de julio de 1953. Se trataba de estimular la investigación de los problemas que planteaba el analfabetismo y recoger iniciativas para la extensión de la cultura popular. Fueron premiados los trabajos de A. Guzmán Reina, S. Gil Carretero, F. Rodríguez Garrido y A. Cerrolaza Asenjo y publicados bajo el título *Causas y Remedios del Analfabetismo en España*⁹. También las revistas profesionales –*Revista de Educación, de Pedagogía, Calasancia, Bordón*– contribuyeron a la difusión del tema¹⁰, así como las publicaciones de los trabajos de la I y II Reunión de Estudios sobre Analfabetismo¹¹.

Establecidas las «causas» y los «remedios», la década de los sesenta y los setenta apenas conocen nuevas aportaciones, exceptuando el trabajo de M.

⁶ COSSIO, M. B., *La Enseñanza primaria en España*, Madrid, Museo Pedagógico, 1897.

⁷ OLORIZ, F., *Analfabetismo en España*, Madrid, 1900.

⁸ LUZURIAGA, L., *El Analfabetismo en España*, Madrid, J. Cosano, 1926, 2.^a ed.

⁹ CERROLAZA, A., GIL, S.; GUZMÁN REINA, *Causas y remedios del analfabetismo en España*, Junta Nacional contra el Analfabetismo, Ministerio de Educación Nacional, 1955.

¹⁰ Cabe destacar los artículos de FERNÁNDEZ FERRE, R., «Analfabetismo y nivel de vida», en *Revista española de pedagogía*, núm. 47, 1954. MAILLO, A., «Causas del analfabetismo», en *Revista de Educación*, núm. 18, 1956. BRAGULAT, J., «El analfabetismo en España», en *Revista Calasancia*, núm. 18, 1959, pp. 131-152.

¹¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, *Trabajos de la I Reunión de Estudios sobre Analfabetismo*, Madrid, Junta Nacional contra el Analfabetismo, 1956. *Trabajos de la II Reunión de Estudios sobre el Analfabetismo y Educación Fundamental*, Madrid, Junta Nacional contra el Analfabetismo, 1960.

Samaniego Boneu¹² y los realizados en torno al Año internacional de la Mujer. Estos últimos, si bien no hacen un tratamiento específico sobre el analfabetismo, sí hacen referencia al grado de instrucción alcanzado por la población femenina, cuestión que será constantemente aludida en la bibliografía posterior¹³.

En su conjunto, todos los estudios anteriormente mencionados, incluyendo a F. Sanz Díaz¹⁴ de los años ochenta, constituyen –siguiendo la expresión de A. Viñao¹⁵– un análisis tradicional del fenómeno del analfabetismo en España. Son investigaciones que atribuyen el analfabetismo a una escolarización y asistencia escolar deficiente. Se contempla como un fenómeno totalmente vinculado a la historia de la escuela y que sólo han considerado posible un modo de alfabetización: el que tiene lugar a través del sistema escolar formal tal y como hoy lo conocemos.

Sin embargo, hay ejemplos de sociedades europeas que alcanzaron aceptables niveles de alfabetización sin el concurso de la escuela. Suecia alcanzó en el siglo xvii niveles notablemente altos de alfabetización de forma rápida y permanente –sin instrucción obligatoria de la escritura–, gracias a los esfuerzos conjuntos de la Iglesia Luterana y el Estado al exigir por ley (1678) a todas las personas la capacidad de leer, exigencia que ya en algunas parroquias existía para recibir la comunión y contraer matrimonio. La supervisión de la medida incluía exámenes periódicos por parte de los clérigos y el sistema de educación se desarrollaba en el hogar. Los principales objetivos de la campaña eran la piedad –para casarse debían leer directamente la palabra de Dios–, la urbanidad, el orden y la preparación militar.

«La primera razón era tan importante como las demás, pero al final fue la decisiva... el efecto neto fue que los párrocos se convirtieron en los custodios de la lectura y las familias de los pueblos agrícolas suecos, en sus instrumentos¹⁶».

Encontrando también, en consecuencia, el anómalo logro de niveles femeninos de alfabetización tan altos como los de los varones, un resultado muy raro en las transiciones occidentales a la alfabetización de masas.

¹² SAMANIEGO BONEU, M., «El problema del analfabetismo en España (1900-1930)», *Hispania*, núm. 124, 1973, pp. 375-400 y *La política educativa de la Segunda República*, Madrid, CSIC, 1977.

¹³ CAPEL MARTÍNEZ, R. M.^a, *El trabajo y la educación de la mujer en España (1900-1930)*, Madrid, Ministerio de Cultura, 1982. LÓPEZ-CORDÓN CORTEZO, M.^a V., «La situación de la mujer a finales del Antiguo Régimen (1760- 1860)», en AA.VV.: *Mujer y Sociedad en España (1700-1975)*, Ministerio de Cultura, 1982, pp. 50-107. AA.VV., *Mujer y Educación en España 1868-1975*, VI Coloquio de Historia de la Educación, Universidad de Santiago, 1990. Y un largo etcétera publicado en los últimos años por el Instituto de la Mujer.

¹⁴ SANZ DÍAZ, F., «El proceso de institucionalización e implantación de la primera enseñanza en España (1838-1970)», en *Cuadernos de Investigación Histórica*, núm. 4, 1980, pp. 229-268.

¹⁵ VIÑAO FRAGO, A., «Del analfabetismo a la alfabetización. Análisis de una mutación antropológica historiográfica», en *Historia de la Educación*, núm. 3, 1984, p. 151.

¹⁶ Véase GRAFF, H. J., «El legado de la alfabetización: constantes y contradicciones en la sociedad y la cultura occidentales», *Revista de Educación*, núm. 288, 1989, pp. 7-34.

Observamos que el análisis de la alfabetización se enriquece al tomar en consideración otros factores explicativos¹⁷ que nos proporciona la historia de las mentalidades, además de la historia económica. La sustitución de la tradición oral por el documento escrito en los contratos comerciales, por ejemplo, comenzó a atribuir una significación social y económica negativa al analfabetismo. Además, el estilo de vida burgués inició un nuevo tipo de mentalidad que afecta, entre otras, a las concepciones de la infancia y de la vida familiar¹⁸. También se ha aplicado a la formación del capital humano, en los niveles de instrucción más básicos, el sugerente enfoque rescatado por las escuelas innovadoras de la economía que gira en torno a la cuestión de la causalidad. Es decir, si la alfabetización es un bien de consumo cuya demanda varía –en el análisis de C. Núñez¹⁹ cuando aumenta la renta– o se trata de un bien de inversión con sus consiguientes efectos.

El haber invertido el objeto de análisis desplazando el analfabetismo por el proceso de alfabetización, el recurso a nuevas fuentes y significativas investigaciones permiten concebir que la alfabetización no necesariamente se alcanza por la acción formal de la escuela. Los estudios en torno al Año Internacional de la Alfabetización apuntan que 1990²⁰ significó el fin de una historia simple, a lo largo de la que se había construido este fenómeno simplificado conocido como «analfabetismo funcional».

Las nuevas perspectivas han mostrado la no-linealidad temporal del proceso alfabetizador, su irregular dispersión geográfica y sus complejas y ambivalentes relaciones con los procesos de industrialización y urbanización. En suma, «el descubrimiento de las contradicciones de un proceso irregular, discontinuo e ideológicamente ambivalente»²¹.

En el interés por las funciones sociales de la lectura y la escritura confluyen muchas disciplinas y esto significa, en palabras de A. Viñao²², que ya no esta-

¹⁷ Véase al respecto ESCOLANO BENITO, A., «Historia de la escolarización e historia social», en *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970)*, 2.º coloquio de Historia de la Educación, Valencia, 1983, pp. 979-998.

¹⁸ Analizada esta cuestión por ARIES, Ph., *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, París, Ed. du Seuil, 1973, en ESCOLANO BENITO, A., *op. cit.*, 984. Véase también FERNÁNDEZ SORIA, J. M. y MAYORDOMO PÉREZ, A., «Perspectiva histórica de la protección de la infancia en España», *Historia de la Educación*, núm. 3, 1984, pp. 191-213.

¹⁹ NÚÑEZ CLARA, E., *La fuente de la riqueza. Educación y desarrollo económico en la España contemporánea*, Madrid, Alianza, 1992.

²⁰ ALPHA 92. *Estrategias de alfabetización*. Obra dirigida por J. P. Hautecoeur, Instituto de la UNESCO para la Educación, Hamburgo, ed. MEC, 1992, p. 9. GRAFF, H., *El mito de la alfabetización (The literacy myth)*, en STREET, B., «Significados culturales de la alfabetización», publicación de la OE y el Centre UNESCO de Catalunya, 1990, p. 12.

²¹ VIÑAO FRAGA, A., «Alfabetización y alfabetizaciones», en: AA.VV., *Leer y Escribir en España. Doscientos años de alfabetización*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Pirámide, 1992, p. 386.

²² VIÑAO, A., «Historia de la alfabetización versus historia del pensamiento, o sea, de la mente humana», en *Revista de Educación*, núm. 288, 1989. p. 36.

mos ante la historia de la alfabetización, estricto sensu, sino historia de los procesos de comunicación, del lenguaje y del pensamiento, es decir, de la mente humana. Harvey J. Graff²³ caracteriza esta «tercera generación» como el paso de los estudios históricos sobre la alfabetización a las historias que abarcan o sitúan la alfabetización en su contexto y reconceptualización: de la historia de la alfabetización a la alfabetización en la historia.

Con la revalorización social y académica de las culturas orales y de la oralidad como medio de comunicación, expresión y pensamiento –culturas ágrafas o no alfabetizadas–, y por consiguiente, aceptado el carácter primario y básico de la oralidad en la historia y existencia humanas, es cuando se está en condiciones de comprender los cambios introducidos en la vida del hombre por la aparición de la escritura primero, del alfabeto después, de la imprenta más tarde y, ya en nuestros días, de los procesadores de textos por ordenador²⁴.

En la sociedad del conocimiento, ocupados en encontrar los modos y maneras de leer que llevan a la recreación y apropiación de lo impreso, son previsibles las consecuencias que originan determinadas prácticas educativas que priman la optatividad sobre la comprensividad en edades de escolarización temprana con escasa representación de la pluralidad de códigos, sistemas o tecnologías, ocasionando analfabetos funcionales o alfabetismos en códigos y sistemas concretos en contextos socio-culturalmente plurales.

ARAGÓN EN EL ESTUDIO DE L. LUZURIAGA. 1920

Como ya señalamos, la obra de Luzuriaga representa el análisis tradicional del fenómeno; está centrado en el analfabetismo y vinculado a la historia de la escuela. En este contexto son considerados analfabetos a los mayores de diez años que «muestran incultura alfabética».

En 1920 la medida efectiva nacional ascendía a 42,64%, es decir, 6.953.773 analfabetos mayores de 10 años sobre 16.307.337 habitantes de la misma edad²⁵. Como notas características apunta que geográficamente tiende a aumentar de norte a sur, pudiendo servir como límite medio de ello la provincia de Madrid. Dentro de cada región varía, también, la proporción de analfabetismo

²³ GRAFF, H. J., «Whiter the History of Literacy? The Future of the Past», *Communication*, núm. 11, 1988, p. 11. Cif. en VIÑAO FRAGO, A., «Alfabetización y Alfabetizaciones...», *op. cit.*, p. 386.

²⁴ VIÑAO, A., «Alfabetización y alfabetizaciones...», *op. cit.*, p. 386.

²⁵ Según los datos del Censo general de la población, el número de analfabetos en la población general de España era en 1920 el siguiente; 21.338.381 habitantes, 11.145.444 analfabetos, que representa el 52,23%. LUZURIAGA, L., *op. cit.*, p. 10.

en las provincias que la constituyen. Asimismo, en cada provincia hay grandes diferencias entre los partidos que la integran y que aquí fueron señaladas por primera vez. También, dentro de cada partido, los municipios que lo integran presentaban diferente intensidad.

Las causas más relevantes de la situación las sitúa en la falta de escuelas, matrícula deficiente y asistencia irregular de los niños a las escuelas. Además, relaciona la más rápida desaparición del analfabetismo entre el sexo femenino con el número de escuelas. En 1850 las escuelas de niñas constituían solo el 28% del total, mientras que en 1920 esta proporción ascendió hasta constituir el 47%. A su vez, el analfabetismo entre las mujeres constituía en 1860 el 86% del total, en tanto que en 1920 era del 57%.

Ante esta íntima relación defiende que el camino a seguir, para lograr la total desaparición del analfabetismo, debería ser el incremento y desarrollo de las escuelas. Así, el eminente pedagogo e intelectual de la generación de 1914, encontró en la reforma educativa republicana, el intento serio y económicamente presupuestado de llevar a la práctica lo que un decenio antes apuntaba como propuesta.

¿En qué situación se encontraba Aragón según el estudio de L. Luzuriaga?

El análisis fue realizado sobre el total de la población, es decir, sin descontar los menores de diez años. A este respecto señala el autor en una nota a pie de página que la redacción del texto se había realizado antes de publicarse el tomo III del Censo, donde aparece el analfabetismo clasificado por edades.

Cuadro n.º 1

ANALFABETISMO EN ARAGÓN 1920. L. LUZURIAGA

	POBLACIÓN	ANALFABETOS	%
TOTAL ESPAÑA	21.338.381	11.145.444	52,23
HUESCA	250.508	119.997	47,90
TERUEL	252.096	145.153	57,58
ZARAGOZA	494.550	255.775	51,72

Fuente: LUZURIAGA, L., *El analfabetismo en España*, Madrid, J. Cosano, 1926, pp. 20-21.

Por partidos judiciales, Jaca, Barbastro y Zaragoza (38,33%, 45,90%, 37,53%, respectivamente) eran los de menor analfabetismo en la región.

Cuadro n.º 2

EVOLUCIÓN DEL ANALFABETISMO EN ARAGÓN SEGÚN LA POBLACIÓN TOTAL. PORCENTAJES

	1900	1910	1920	1910-1920	1900-1920
ESPAÑA	63,79	59,39	52,23	-7,16	-11,56
HUESCA	61,80	56,94	47,90	-9,04	-13,90
TERUEL	69,28	66,72	57,58	-9,14	-11,70
ZARAGOZA	65,67	60,49	51,72	-8,77	-13,95

Fuente: LUZURIAGA, L., *El analfabetismo en España*, Madrid, J. Cosano, 1926. pp. 49-50.**Cuadro n.º 3**

EVOLUCIÓN DEL ANALFABETISMO EN UNO Y OTRO SEXO

	VARONES			MUJERES		
	1900	1920	DIFERENCIA	1900	1920	DIFERENCIA
ESPAÑA	55,78	46,33	-9,45	71,43	57,78	-13,65
ARAGÓN	56,16	45,43	-10,73	75,03	59,13	-15,90
HUESCA	50,85	40,99	-9,86	73,15	55,25	-17,90
TERUEL	58,69	48,72	-9,97	79,83	66,41	-13,42
ZARAGOZA	57,84	46,07	-11,77	73,31	57,32	-15,99

Fuente: LUZURIAGA, L., *El analfabetismo en España*, Madrid, J. Cosano, 1926. pp. 67, 69, 70.

Huesca fue una de las provincias españolas en que es más intensa la superación del analfabetismo entre las mujeres.

Cuadro n.º 4

RELACIÓN DEL ANALFABETISMO CON LAS CAUSAS MÁS DECISIVAS DEL MISMO, SEGÚN L. LUZURIAGA

	ESCUELAS POR 10.000 HABIT.	Nº DE ORDEN*	MATRÍCULA ESCOLAR EN 1922	Nº DE ORDEN*	ANALF. POR 100 HABIT.	Nº DE ORDEN*
ESPAÑA	13,17		50,7%		52,23%	
ARAGÓN	21,09	3			52,24%	6
HUESCA	26,9	6	81,4%	9	47,9%	23
TERUEL	21,8	13	79,9%	11	57,5%	32
ZARAGOZA	14,5	22	68,1%	17	51,7%	24

Fuente: LUZURIAGA, L., *El analfabetismo en España*, Madrid, J. Cosano, 1926, pp. 77-79.*Aragón en relación a 12 regiones²⁶. Las provincias en relación a 49.

²⁶ En el estudio de Lorenzo Luzuriaga las regiones eran doce (Andalucía, Aragón, Canarias, Castilla la Nueva, Castilla la Vieja, Cataluña y Baleares, Extremadura, Galicia y Asturias, León, Murcia, Valencia, Vascongadas y Navarra).

Ordenadas las regiones de menor a mayor proporción de analfabetos, Aragón ocupaba el sexto lugar (tras Vascongadas y Navarra, Castilla la Vieja, León, Cataluña y Baleares, Castilla la Nueva) y el tercer lugar en orden al número de escuelas.

ARAGÓN EN EL ATLAS DE LA EVOLUCIÓN DEL ANALFABETISMO EN ESPAÑA (1887-1950)

El *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981*²⁷, merecedor del premio de Investigación Educativa en 1990, basado en los censos oficiales de población de España²⁸, viene a subsanar las dificultades de los análisis comparativos cuando los datos proceden de diferentes fuentes y permiten estudios de evolución del proceso en períodos amplios.

Para períodos anteriores a los censos de población se han utilizado otro tipo de fuentes menos globales, como testamentos, declaraciones de pobreza, declaraciones judiciales, aptitud o no para firmar...²⁹, que permiten acercarse a la cuestión en momentos y círculos concretos pero difícilmente permiten entender la alfabetización en su proceso. El estudio realizado en 1989 por J. L. Guereña³⁰ muestra las primeras estadísticas oficiales, en períodos pre-censales, sobre niveles de analfabetismo, cubriendo el período 1835-1842.

El grado de fiabilidad que los datos de los censos nos ofrecen al analizar el analfabetismo es una variable difícil de constatar globalmente, ya que no existe otra fuente afín que permita la comparación. No obstante, en el período que nosotros hemos acotado para las provincias aragonesas, que culmina en 1950, es escasamente probable que el factor engaño distorsionara la respuesta censal sobre el nivel básico de instrucción, pues la construcción social³¹ del término

²⁷ VILANOVA RIBAS, M. y MORENO JULIA, X., *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981*, Madrid, CIDE, MEC y Comisión Española de Cooperación con la UNESCO, 1992.

²⁸ El primer censo oficial de población de España data de 1857. A partir de entonces se elaboraron los de 1860, 1877, 1887, 1897, 1900, 1910, 1920, 1930, 1940, 1950, 1960, 1870 y 1981. De ellos, el de 1860 (consecuencia de la Ley de educación de 1857 –Ley Moyano–) es el primer censo que incluye apartado específico sobre instrucción. En el de 1887 aparece desglosado por edades, lo cual permite excluir las edades inferiores a la de escolarización al hacer los cálculos de analfabetismo.

²⁹ Breve descripción y utilización de las mismas puede encontrarse en VIÑAO FRAGO, A., «Del analfabetismo a la alfabetización. Análisis de una mutación antropológica e historiográfica», *Historia de la Educación*, núm. 3, 1984, pp. 172-175.

³⁰ GUEREÑA, Jean-Louis, «Analfabetismo y Alfabetización en España (1835-1860)», *Revista de Educación*, núm. 288, 1989, pp. 185-236. También, resulta de gran interés para el tema que nos ocupa el estudio de GUEREÑA, Jean-Louis, VIÑAO FRAGO, A., *Estadística escolar, proceso de escolarización y sistema educativo nacional en España, 1750-1850*, Barcelona, EUB, 1996.

³¹ «Una persona alfabetizada no sólo era considerada como una buena persona sino también como alguien capaz de emitir juicios correctos o razonables», COOK-GUMPERZ, J., *La construcción social de la alfabetización*, Madrid, Paidós-MEC, 1988, p. 15.

analfabeto ha ido progresivamente deteriorándose conforme la sociedad ha ido alfabetizándose. Se trata, por otra parte, en palabras de Vilanova y Moreno, de presentar, al menos cifras mínimas: «El analfabetismo real suele ser superior al oficial» y este hecho es común en todos los países.

Al establecer la UNESCO el límite de edad mínima los diez años³², a partir de la cual puede una persona ser considerada analfabeta y al quedar reducido a dos categorías el nivel básico de instrucción: alfabetizados y analfabetos incluyendo en estos últimos a los semianalfabetos (saben leer pero no escribir), el análisis del fenómeno resulta mucho más esclarecedor.

En síntesis, son consideradas analfabetas aquellas personas de diez y más años de edad que no han alcanzado el nivel básico de instrucción de *saber escribir*. En las tablas siguientes presentamos la evolución de las provincias aragonesas de 1887 a 1950. Conviene no perder de vista que en el *Atlas* cuando se emplea el término analfabetismo se está haciendo referencia al conjunto de los que *no saben escribir*, los que *no saben leer ni escribir* y los semianalfabetos que *sólo saben leer*.

Los índices de proporcionalidad referidos a los porcentajes de analfabetas por analfabeto no experimentaron cambios significativos en la media del país, ni en la media de la Comunidad Autónoma. Por provincias, los datos no reflejan que el descenso del analfabetismo femenino fuese superior al masculino en el período analizado.

³² En 1948 la UNESCO dio el primer paso al establecer que el límite de la edad mínima para considerar el analfabetismo no debería ser superior a los 15 años. En 1957 se optó por excluir a los niños menores de 10 años de la consideración de analfabeto, pero mantuvo el límite inferior a los 15 años, lo que implica que muchas estadísticas internacionales se han adaptado a él, mientras que otras, como el Instituto Nacional de Estadística (INE) con relación a los censos de población de España mantienen básicamente el relativo a los 10 años. Véase al respecto VILANOVA Y MORENO, *op. cit.*, pp. 105-106.

Cuadro n.º 5

POBLACIÓN TOTAL Y POBLACIÓN DE DIEZ Y MÁS AÑOS Y SU PORCENTAJE SOBRE EL TOTAL DE POBLACIÓN; HOMBRES Y MUJERES Y SUS PORCENTAJES

AÑO		POBLACIÓN	POBLACIÓN 10 Y >	%	HOMBRES 10 Y >	%	MUJERES 10 Y >	%
1887	ESPAÑA	17.560.352	13.533.880	77	6.568.658	49	6.965.222	51
	ARAGÓN	912.197	700.363	77	351.242	50	349.121	50
1900	ESPAÑA	18.594.405	14.324.136	77	6.917.165	48	7.406.971	52
	ARAGÓN	912.711	702.100	77	349.583	50	352.517	50
1910	ESPAÑA	19.927.150	15.241.017	76	7.309.122	48	7.931.895	52
	ARAGÓN	952.743	725.176	76	360.426	50	364.750	50
1920	ESPAÑA	21.303.163	16.732.211	79	8.014.694	48	8.717.517	52
	ARAGÓN	997.154	784.596	79	393.615	50	390.981	50
1930	ESPAÑA	23.563.867	18.393.276	78	8.872.451	48	9.520.825	52
	ARAGÓN	1.031.559	808.780	78	408.403	50	400.377	50
1940	ESPAÑA	25.877.971	20.870.455	81	9.886.629	47	10.983.826	53
	ARAGÓN	1.058.806	872.878	82	427.949	49	444.929	51
1950	ESPAÑA	27.976.755	22.969.716	82	10.901.438	47	12.068.278	53
	ARAGÓN	1.094.002	917.494	84	453.564	49	463.930	51

Fuente: *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981*, basado en los censos de población de hecho de los años 1877, 1900, 1910, 1920, 1930 y 1940. VILANOVA RIBAS y MORENO JULIA, 1992.

Cuadro n.º 6

POBLACIÓN ANALFABETA Y SU PORCENTAJE; SU DISTRIBUCIÓN ENTRE HOMBRES Y MUJERES EN PORCENTAJE

AÑO		ANALFAB.	%	% HOMBRES	% MUJERES
1887	ESPAÑA	8.766.189	65	39	61
	ARAGÓN	472.056	67	40	60
1900	ESPAÑA	8.399.743	59	39	61
	ARAGÓN	427.108	61	40	60
1910	ESPAÑA	7.931.536	52	39	61
	ARAGÓN	396.693	55	40	60
1920	ESPAÑA	7.317.480	44	39	61
	ARAGÓN	345.167	44	40	60
1930	ESPAÑA	5.871.403	32	36	64
	ARAGÓN	250.784	31	38	62
1940	ESPAÑA	4.834.648	23	35	65
	ARAGÓN	158.211	18	36	64
1950	ESPAÑA	3.979.229	17	33	67
	ARAGÓN	117.057	13	35	65

Elaboración a partir del *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981*, basado en los censos de población de hecho de los años señalados. Son consideradas analfabetas las personas de diez y más años de edad «que no saben escribir». VILANOVA RIBAS y MORENO JULIA, 1992.

Cuadro n.º 7

PROVINCIA DE HUESCA. POBLACIÓN TOTAL. POBLACIÓN DE DIEZ Y MÁS AÑOS Y SU PORCENTAJE SOBRE EL TOTAL DE LA POBLACIÓN. POBLACIÓN ANALFABETA Y SU PORCENTAJE, SU DISTRIBUCIÓN ENTRE HOMBRE Y MUJERES Y SUS PORCENTAJES

	POBLACIÓN	POBLACIÓN 10 Y >	%	POBLACIÓN ANALFABETA	%	% HOMBRES	% MUJERES
1887	255.137	195.272	77	132.358	68	40	60
1900	244.867	188.121	77	109.535	58	39	61
1910	248.257	189.995	77	98.883	52	39	61
1920	250.508	200.781	80	81.599	41	41	59
1930	242.958	192.766	79	56.705	39	39	61
1940	231.647	193.407	83	35.939	19	37	63
1950	236.232	200.121	85	24.005	12	37	63

ANALFABETOS Y ANALFABETAS Y SU PORCENTAJE EN RELACIÓN
CON LOS HOMBRES Y LAS MUJERES DE 10 Y MÁS

	HOMBRES 10 Y >	MUJERES 10 Y >		ANALFA- BETOS	%	ANALFA- BETAS	%
1887	100.325	94.947	1887	53.348	53	79.010	83
1900	95.815	92.306	1900	42.450	44	67.085	73
1910	96.942	93.053	1910	38.776	40	60.107	65
1920	103.680	97.101	1920	33.550	33	48.049	50
1930	101.223	91.543	1930	22.202	22	34.503	39
1940	96.142	97.265	1940	13.405	14	22.534	23
1950	104.504	95.617	1950	8.819	8	15.186	16

Elaboración a partir del *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981* basado en los censos de población de hecho de los años señalados. Son consideradas analfabetas las personas de diez y más años de edad «que no saben escribir». VILANOVA RIBAS y MORENO JULIA, 1992.

Cuadro n.º 8

PROVINCIA DE TERUEL. POBLACIÓN TOTAL. POBLACIÓN DE DIEZ Y MÁS AÑOS Y SU PORCENTAJE SOBRE EL TOTAL DE LA POBLACIÓN. POBLACIÓN ANALFABETA Y SU PORCENTAJE, SU DISTRIBUCIÓN ENTRE HOMBRE Y MUJERES Y SUS PORCENTAJES

	POBLACIÓN	POBLACIÓN 10 Y >	%	POBLACIÓN ANALFABETA	%	% HOMBRES	% MUJERES
1887	241.865	182.768	76	129.086	71	39	61
1900	246.001	185.296	76	119.835	65	39	61
1910	255.491	191.238	75	114.415	60	38	62
1920	252.096	195.639	78	96.676	49	38	62
1930	252.785	194.718	77	70.412	36	37	63
1940	232.064	186.556	80	40.398	22	33	67
1950	236.002	195.691	83	33.646	17	34	66

ANALFABETOS Y ANALFABETAS Y SU PORCENTAJE EN RELACIÓN
CON LOS HOMBRES Y LAS MUJERES DE 10 Y MÁS

	HOMBRES 10 Y >	MUJERES 10 Y >		ANALFA- BETOS	%	ANALFA- BETAS	%
1887	89.961	92.807	1887	49.725	55	79.361	86
1900	92.383	93.543	1900	45.506	50	73.329	78
1910	95.582	95.656	1910	43.512	46	70.903	74
1920	97.467	98.172	1920	37.141	38	59.535	61
1930	98.515	96.203	1930	25.985	27	44.427	47
1940	91.182	95.374	1940	13.154	14	27.244	29
1950	97.225	98.446	1950	11.384	12	22.262	23

Elaboración a partir del *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981* basado en los censos de población de hecho de los años señalados. Son consideradas analfabetas las personas de diez y más años de edad «que no saben escribir». VILANOVA RIBAS y MORENO JULIA, 1992.

Cuadro n.º 9

PROVINCIA DE ZARAGOZA. POBLACIÓN TOTAL. POBLACIÓN DE DIEZ Y MÁS AÑOS Y SU PORCENTAJE SOBRE EL TOTAL DE LA POBLACIÓN. POBLACIÓN ANALFABETA Y SU PORCENTAJE, SU DISTRIBUCIÓN ENTRE HOMBRE Y MUJERES Y SUS PORCENTAJES

	POBLACIÓN	POBLACIÓN 10 Y >	%	POBLACIÓN ANALFABETA	%	% HOMB.	% MUJ.
1887	415.195	322.323	78	210.612	65	41	59
1900	421.843	328.053	78	197.738	60	41	59
1910	448.995	343.943	77	183.395	53	41	59
1920	494.550	388.176	78	166.892	43	41	59
1930	535.816	421.296	79	123.667	30	38	62
1940	595.095	492.915	83	81.874	17	38	62
1950	621.768	521.682	84	59.406	11	35	65

ANALFABETOS Y ANALFABETAS Y SU PORCENTAJE EN RELACIÓN
CON LOS HOMBRES Y LAS MUJERES DE 10 Y MÁS

	HOMBRES 10 Y >	MUJERES 10 Y >		ANALFA- BETOS	%	ANALFA- BETAS	%
1887	160.956	161.367	1887	86.165	54	124.447	77
1900	161.385	166.668	1900	80.822	50	116.916	70
1910	167.902	176.041	1910	74.519	44	108.876	62
1920	192.468	195.708	1920	68.515	36	98.377	50
1930	208.665	212.631	1930	47.227	23	76.440	36
1940	240.625	252.290	1940	31.090	13	50.784	20
1950	251.835	269.847	1950	21.060	8	38.346	14

Elaboración a partir del *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981* basado en los censos de población de hecho de los años señalados. Son consideradas analfabetas las personas de diez y más años de edad «que no saben escribir». VILANOVA RIBAS y MORENO JULIA, 1992.

Cuadro n.º 10

EVOLUCIÓN DE LOS ÍNDICES DE PROPORCIONALIDAD DEL NÚMERO DE MUJERES POR CADA HOMBRE:
PORCENTAJE DE POBLACIÓN ANALFABETA

	1887	1900	1910	1920	1930	1940	1950
HUESCA	1,6	1,6	1,6	1,5	1,7	1,7	1,9
TERUEL	1,5	1,6	1,6	1,6	1,8	2,0	1,9
ZARAGOZA	1,4	1,4	1,4	1,4	1,6	1,6	1,7
ARAGÓN	1,5	1,5	1,5	1,5	1,7	1,7	1,8
ESPAÑA	1,5	1,5	1,4	1,4	1,6	1,6	1,8

Elaboración a partir del *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981* basado en los censos de población de hecho de los años señalados. Son consideradas analfabetas las personas de diez y más años de edad «que no saben escribir». VILANOVA RIBAS y MORENO JULIA, 1992.

ARAGÓN EN LA TRANSICIÓN A LA ALFABETIZACIÓN (1860-1930)

La teoría económica especializada en el Capital Humano entiende que la alfabetización e instrucción extendida masivamente, sin discriminación del sexo femenino, ha contribuido a potenciar la capacidad de los seres humanos de un país o región con el consiguiente efecto que de ello se deriva en las ocupaciones y actividades laborales, en su desarrollo económico. Esta formulación fue realizada en los años sesenta del siglo xx por economistas –Schultz, Bowman, Becker– al explicar la sorprendente recusación económica experimentada por diversos países europeos tras la Segunda Guerra Mundial³³.

La calidad y capacidad de los seres humanos, conceptos intercambiables en los estudios de capital humano, se consideran que son fruto de un componente genético, que se supone distribuido equilibradamente entre la población mundial y un componente adquirido que varía de un lugar a otro en función de las inversiones realizadas para fomentar la adquisición de nuevas habilidades así como para mejorarlas.

Sobre esta base, C. E. Núñez, centra su estudio en el nivel más elemental de los distintos tipos de educación: la alfabetización. Utilizando los censos de población analiza el período comprendido entre 1860 y 1930, conocido como «La transición de la alfabetización en España».

«La transición» se caracterizaría por el resultado de la interacción entre demanda de alfabetización y oferta de instrucción primaria, tanto para hombres

³³ Desde esta perspectiva se entiende por capital humano *el conjunto de atributos que son valiosos y pueden ser aumentados mediante las inversiones adecuadas*. Véase NÚÑEZ, C. E., «Capital humano y crecimiento económico», en *op. cit.*, pp. 31-44, en: *La fuente de la riqueza. Educación y desarrollo económico en la España contemporánea*. Madrid, Alianza, 1992. También NÚÑEZ, C. E. y TORTELLA, G.: «Educación, capital y humano y desarrollo: una perspectiva histórica», en *La maldición divina. Ignorancia y atraso económico en perspectiva histórica*, Madrid, Alianza, 1993.

como para mujeres. Fruto de la compleja interacción se observan, para determinadas sociedades, períodos de rápidos aumentos en la demanda y estancamientos y retrocesos en el período de transición. Ello sitúa a las diferentes colectividades en unos determinados niveles para los cuales, la idea del «umbral»³⁴ nos permite identificar momentos claves en la historia y la alfabetización, e incluso elaborar hipótesis de las consecuencias del diferencial sexual³⁵ en cada una de las etapas a que da lugar la teoría del umbral.

Las etapas vienen marcadas por las tasas de alfabetización alcanzadas por la población adulta en su totalidad (hombres y mujeres). La primera etapa culminaría cuando la población adulta total hubiera alcanzado una tasa de alfabetización del 30 o 40%; la segunda se sitúa entre el 40 y el 70%, y la tercera cuando superan este último valor. Cuando se remonta el segundo umbral –por encima del 70%– se acompañaría de un impacto positivo de la alfabetización sobre la economía.

Aplicar esta perspectiva al caso de Aragón requiere un estudio en profundidad; sirvan los aspectos cuantitativos que aquí señalamos una base sobre la que apoyar futuros análisis.

En cifras, las tasas de alfabetización y el diferencial sexual que caracterizó el período de transición de la alfabetización en Huesca, Teruel y Zaragoza y en la Comunidad aragonesa la presentamos en el siguiente cuadro.

Cuadro n.º 11

TRANSICIÓN DE LA ALFABETIZACIÓN. 1860-1930

	1860		1877		1887		1900		1910		1920		1930	
	AL	D	AL	D	AL	D	AL	D	AL	D	AL	D	AL	D
HUESCA	22	31	28	31	36	33	46	31	53	26	66	18	75	16
TERUEL	22	34	26	33	32	33	38	30	44	31	55	24	70	21
ZARAGOZA	23	25	31	26	38	25	43	22	51	19	62	16	76	15
ARAGÓN	22	30	28	30	35	30	42	27	49	25	61	19	74	17
ESPAÑA	27	30	33	28	38	27	45	24	52	21	61	17	73	16

Fuente: Censos de población de los años señalados, en NUÑEZ, C. E., *La fuente de la riqueza...*, op. cit., pp. 94 y 134.

AL: Tasas de alfabetización. D: Diferencial sexual en puntos porcentuales.

³⁴ Se reconoce en la idea de «umbral» un concepto estático; como tal, tiene sus limitaciones cuando es aplicado a cuestiones históricas.

³⁵ Es la diferencia entre la tasa media de alfabetización masculina y la tasa media de alfabetización femenina. La probabilidad de que el diferencial sexual sea más acusado es mayor en las sociedades que iniciaron tempranamente la alfabetización. Evidentemente se excluiría de esta situación a la transición efectuada de forma imperativa que mencionamos en algunos países escandinavos.

En 1860 las provincias que conforman la Comunidad Autónoma registraban una tasa de alfabetización en torno al 20% y el diferencial sexual equivalía a 30 puntos porcentuales para toda la Comunidad. Entre 1900 y 1920 las tres provincias se encontraban de lleno en la segunda fase de la transición –segundo umbral, 40-70%–, y en 1930 habían superado este nivel.

Llegados a este punto podemos conocer el producto de la inversión en instrucción primaria al observar la evolución del analfabetismo en Aragón y la transición de la alfabetización. Del 22% de los alfabetizados en 1860 se alcanzó el 74% de 1930; el diferencial sexual fue disminuyendo progresivamente del 30 al 17%. Sin embargo –cuadros núms. 7, 8 y 9– en 1930, 34.503 mujeres oscenses mayores de 10 años seguían en la categoría de analfabetos –el 39% de las mujeres– y 22.202 varones oscenses mayores de 10 años carecían de la instrucción «saber escribir» –el 22% de los varones–. En Teruel, 44.427 mujeres –el 47% de las mujeres– y 25.985 varones –27% de los varones. En Zaragoza: 76.440 mujeres –36% de las mujeres– y 47.227 varones –23% de los varones–. El índice de proporcionalidad del número de mujeres analfabetas por cada hombre analfabeto –cuadro 10– apenas experimentó variaciones –1,5 en 1887 y 1,8 en 1930–.

Traduciendo estos datos a los umbrales del capital humano, en lo que a instrucción básica se refiere, podemos concluir que el varón aragonés alcanzaba en 1877 cotas de alfabetización propias del segundo umbral, mientras que la mujer aragonesa apenas llegaba al primer umbral; ésta alcanzó el segundo umbral en la década de los años veinte, cuando el varón ya había entrado de lleno en el tercer umbral.

Es notorio que las reformas educativas durante el período de la transición a la alfabetización (1860-1930) favorecieron la instrucción de los niños y de las niñas y en el caso de los adultos, se beneficiaron los varones³⁶. Dicho de otra manera,

³⁶ Sobre la historia de la educación de adultos en España: TIANA, A., «La educación de adultos en el siglo XIX: los primeros pasos hacia la constitución de un nuevo ámbito educativo», *Revista de Educación*, núm. 294 (1991), p. 14. El mismo autor remite al artículo de GUEREÑA, J. L., «Les écoles d'adultes en Espagne (1838-1873)», *Cuadernos de Historia contemporánea*, núm. 12, 1990, pp. 11-44, donde fija como fecha del definitivo despegue de las clases de adultos la de 1860, «cuando su alumnado alcanza las 30.000 personas». Véase también el desarrollo normativo en GUEREÑA, J. L., «Los orígenes de la educación de adultos en la España contemporánea», en ESCOLANO, Agustín (dir.), *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1992, pp. 281-307. MORENO MARTÍNEZ, Pedro Luis, «De la alfabetización a la educación de adultos», en ESCOLANO, Agustín (dir.), *Leer y escribir en España...*, op. cit. FLECHA, R., LÓPEZ, F., SACO, R., *Dos siglos de educación de adultos. De las Sociedades de Amigos del País a los modelos actuales*, Barcelona, El Roure, 1988. Según Gil de Zárate, en 1850 existían ya 264 escuelas de adultos; véase a este respecto TIANA FERRER, A., «Educación de adultos en las Escuelas públicas de Madrid (1900-1917)», en GUEREÑA, Jean Louis y TIANA, Alejandro (eds.), *Clases populares, cultura, educación, siglos XIX y XX*, Madrid, UNED-Casa de Velázquez, 1990.

Sobre la instrucción de las adultas, véase GUEREÑA CIREMIA, J. L., «Las Escuelas de adultas en España (1860-1885)», en *VI Coloquio de Historia de la Educación. Mujer y Educación en España, 1868-1975*, Universidad de Santiago, 1990, pp. 454-466.

la inversión en la instrucción elemental de la mujer adulta no se consideró necesaria. Queda por conocer los efectos sobre el desarrollo de la Comunidad aragonesa de haber alcanzado umbrales más homogéneos con los varones. No obstante, si bien no existen sustitutos fáciles a la falta de instrucción, tampoco parece haberlos ante la falta de inversión en capital físico. Sabemos de provincias españolas de la meseta castellana que con un envidiable stock en capital humano no supuso desarrollo económico en la provincia; en las heredades cerealistas se mantuvieron los brazos necesarios y la mayoría de la población encontró su desahogo económico en la emigración; una emigración alfabetizada y profesional marcada desde muy atrás a contribuir al desarrollo económico en otras latitudes.

También está pendiente de un pormenorizado análisis el impacto en la población adulta aragonesa de las prácticas alfabetizadoras de «salvación» que consideran al analfabetismo como enfermedad o plaga (que se debe destruir) y a los analfabetos como «personas que sufren el analfabetismo», mentalmente *tabula rasa*³⁷.

Como avance, señalamos que en 1922 se puso en marcha una acción de dos años, especial e intensiva, para combatir el analfabetismo en España; las clases nocturnas para adultos y las especiales para adultas quedaron al cuidado, atención y vigilancia de la Comisión Central³⁸; en la práctica, esta campaña alfabetizadora quedó en una primera tentativa fallida³⁹. El modelo de las clases de adultos y de adultas se mantuvo conforme a los decretos de 1906 y 1911 hasta que se suprimió la distinción de éstas en el período republicano (Orden de 1 de diciembre de 1932). Las Misiones Pedagógicas desarrollaron un sistema de educación no formal⁴⁰ e ideológicamente muy enfocado; aspiraron a llevar a los

³⁷ Sobre estas expresiones y prácticas, véase ROY-SINGH, R., «La alfabetización de adultos como proceso educativo», Publicación realizada por la Oficina Internacional de Educación (OIE) y el Centre UNESCO de Catalunya, en el marco del Año Internacional de la Alfabetización (1990). Las prácticas alfabetizadoras de *salvación* que consideran a los analfabetos, mentalmente, *Tabula rasa* que debería ser llenada con los contenidos y planificación que determina la instrucción dirigente y así salvar a las personas analfabetas que tienen la desgracia de serlo, se han revelado, en el mejor de los casos, como un ejercicio estéril y lo que es peor *un proceso deshumanizado* que no tiene presente el bagaje de experiencias, habilidades y valores adquiridos por los «analfabetos» en la familia, en los centros de trabajo, en los grupos sociales, en el ocio, en el culto...

³⁸ Real Decreto de 31 de agosto –*Gaceta de Madrid*, núm. 248, 5 de septiembre de 1922–. La Comisión Central estaba constituida por el director general de Primera Enseñanza, un senador, un diputado a Cortes, un consejero de I. P., un inspector, un sacerdote, un funcionario del Museo Pedagógico Nacional, un jefe de Sección del Instituto de Reformas Sociales, un jefe de Sección del escalafón del Ministerio, un maestro o maestra nacionales. También podrían formarse en las capitales de provincia Comités ejecutivos provinciales y colaboradores en los pueblos. A cada actuación especial de la Comisión especial le precedería una Misión pedagógica.

³⁹ MORENO MARTÍNEZ, Pedro Luis, «De la alfabetización a la educación de adultos», en ESCOLANO, Agustín (dir.), *Leer y escribir en España...*, *op. cit.*, p. 113.

⁴⁰ Utilizamos la expresión «educación no formal» en su sentido más genérico. En las Misiones Pedagógicas los objetivos estaban previamente formulados, seleccionados los contenidos, metódicos en

lugares más necesitados y recónditos del país los avances culturales, a la vez de incorporar aquellos al espíritu republicano. La difusión del libro y las Misiones Pedagógicas se convirtieron –con los gobiernos republicanos más progresistas– en instrumento-estrella para la promoción cultural de las personas adultas en las zonas rurales. En los años cincuenta, como ya se indicó en las primeras páginas, la Junta Nacional contra el Analfabetismo recogía iniciativas para la extensión de la cultura popular.

INICIATIVAS DE INSTRUCCIÓN PROFESIONAL DE LAS CLASES POPULARES

Es nuestro propósito en las líneas que siguen establecer unos puntos de referencia donde situar futuros estudios que particularicen, en las provincias aragonesas, la formación de las clases populares más allá de las primeras letras.

Se considera que la difusión «popular» sistemática de la cultura es un invento ilustrado⁴¹ y que en el pensamiento de la Ilustración estaba indisolublemente unida la idea de progreso social con la instrucción pública. El enfoque utilitarista de la educación en el pensamiento de los ilustrados⁴² permitió que se desarrollara la idea de hacer universal la instrucción, pero estableció diferencias en los contenidos y niveles, reservando a los hijos de los jornaleros, artesanos, pequeños propietarios la aspiración a la Primera Enseñanza o todo lo más a una instrucción profesional. Se trataba de extender la enseñanza primaria, en realidad de las primeras letras, a todos los españoles, a los varones por decreto y a las mujeres⁴³ en el mayor número posible, en virtud de la contribución que podían prestar al desarrollo de la industria y al incremento de la riqueza de la nación.

Ante la falta de infraestructura educativa necesaria, debieron crearse para el fin señalado las Academias y las Sociedades de los Amigos del País⁴⁴, estas últimas

el desarrollo..., pero respecto del «educando» carecía del grado de formalidad que socialmente se le reconoce. Un análisis pormenorizado de las diversas acepciones de educación informal, no formal y formal, véase el texto de TRILLA BERNET, Jaime, *La educación informal*, Barcelona, PPU, 1985.

⁴¹ SOLA I GUSSINYER, Pere, «Sobre las modalidades institucionales de difusión cultural popular del siglo ilustrado: de las Academias y las Económicas a los Ateneos», en *Symposium internacional sobre Educación e Ilustración: Dos siglos de reformas en la enseñanza*, Madrid, CIDE, 1988, p. 347.

⁴² Véase RUIZ BERRIO, Julio, «La educación del Pueblo Español en el Proyecto de los Ilustrados», *Revista de Educación*, número extraordinario, 1988. pp. 170-171.

⁴³ Sobre la instrucción de la mujer en la Ilustración: FERNÁNDEZ QUINTANILLA, P., *La mujer ilustrada en la España del siglo XVIII*, Madrid, Ministerio de Cultura, 1981. ORTEGA LÓPEZ, Margarita, «La educación de la mujer en la Ilustración española», *Revista de Educación*, número extraordinario, 1988, pp. 304-325. LÓPEZ CORDÓN CORTEZO, M. V., «La situación de la mujer a finales del antiguo régimen», en *Mujer y sociedad en España (1700-1975)*, Ministerio de Cultura, 1982. GAITE MARTÍN, C., *Usos amorosos del dieciocho en España*, Madrid, Siglo XXI, 1972.

⁴⁴ Véase la ponencia de SOLA I GUSSINYER, Pere, «Sobre las modalidades institucionales...», *op. cit.*, pp. 347-366. También NEGRÍN FAJARDO, Olegario, «Génesis y proceso de desarrollo de las Sociedades Económicas», en *Educación popular en la España de la segunda mitad del siglo XVIII*, Madrid, UNED, 1987, pp. 29-74.

impulsadas por Campomanes y basadas en la Sociedad Vascongada, que el Conde de Peñaflorida había establecido en 1764, encontraron en el fabulista Félix María de Samaniego y el Marqués de Narros sus principales promotores.

Las Sociedades Económicas abordaron tanto la educación profesional como la general. Un ejemplo de la acción formativa en Aragón de las Sociedades Económicas de Amigos del País la encontramos en la *Gaceta* de fecha 21 de julio de 1780:

Zaragoza, 4 de julio de 1780: En la villa de Lanaja *se ha abierto una escuela de hilar al torno bajo la protección de la Real Sociedad de Amigos del País, la cual procedió a la adjudicación de los premios en los ramos de agricultura, artes y comercio y de un premio extraordinario a la escuela patriótica.*

También adjudicó la Sociedad premios extraordinarios á las educadas de su escuela patriótica que adelantan mas en la perfección de los hilados de lino, seda raspada, estambre v algodón en la forma siguiente De los 2 premios destinados á las que mejor hilasen se confirió el 1.º. que consiste en un torno y 8 rs. vellón á María Aznar, que en tres adarmes hiló 500 varas; y el 2.º de un torno a Blasa Fbrentin, que en tres adarmes hiló 376 varas; un torno a Micaela Florentin que en quatro adarmes de seda hiló 434 varas, y otro torno a Juan Maria de Asso que en adarme v medio de algodón hiló 306 varas; á Saturnina Aznar, Maria del Rosario Marco, y Teresa Borruel por haberse aproximado más á las premiadas en el lino, estambre, y algodón se consignaron 20 rs á cada una para estimular su aplicación. últimamente gratificó a la maestra de la escuela con 200rs. por su particular cuidado, instrucción y adelantamientos que experimenta la Sociedad en las educandas que asisten á ella.

Todos los interesados concurrentes recibieron de mano del Sr. Conde de Torresecas, Presidente en calidad de Sócio, mas antiguo sus respectivas cantidades; habiendo sido muy lucido el concurso que manifestó su singular complacencia de tales progresos; y en efecto dicho Sr. Presidente dixo antes y después de distribuir bs premios de su zelo y talentos, que merecieron general aplauso.

Gaceta de 21 de julio de 1780, núm. 59, pp. 538-539.

Será con la Ley de Instrucción Pública de 1857 –Ley Moyano–, coincidiendo con el gran impulso de la instrucción pública en nuestro país, cuando la educación de adultos no sólo se contemple a nivel alfabetizador, sino que abre la posibilidad de una formación permanente y profesional:

«el Gobierno fomentará el establecimiento de lecciones de noche ó de domingo para los adultos cuya instrucción haya sido descuidada ó quieran adelantar en conocimientos (art. 106). En los pueblos que lleguen a 10.000 almas habrá precisamente una de estas enseñanzas además una clase de dibujo lineal y de adorno, con aplicación a las artes mecánicas» (art. 107)⁴⁵.

⁴⁵ Sobre el origen de las Escuelas de Artes y Oficios señala ARANZADI, *Diccionario de Legislación*, tomo VI, p. 1559: «lo encontramos en el artículo 107 de la Ley de Instrucción Pública de 1857». –Preámbulo del RD de 8 de junio de 1910–.

Los estudios de Aplicación, integrados en la Segunda Enseñanza por la Ley de Instrucción Pública de 1857 tuvieron un resultado irrelevante. En el curso 1873-1874 había un total de 64 Institutos, de los cuales 39 impartían, además de los estudios generales de segunda enseñanza, los de aplicación. La estadística de alumnos revela el escaso peso de estas enseñanzas profesionales: de 22.438 alumnos sólo el 8,8% estaban matriculados en asignaturas técnicas⁴⁶

En 1886 se fundó en Madrid la Escuela Central de Artes y Oficios y siete Escuelas de distrito. La Escuela de Artes y Oficios de Zaragoza se creó en 1894⁴⁷. Coexistiendo con estas escuelas y desde décadas anteriores, venían manteniéndose por Juntas y Sociedades de particulares o por ayuntamientos otras instituciones semejantes, como las Escuelas prácticas de Oficios, dirigidas ante todo a las clases populares e impartidas en horarios vespertinos para hacerla compatible con el trabajo.

Asimismo, al margen de las disposiciones educativas oficiales, numerosas iniciativas confesionales se dirigieron a las capas más desfavorecidas⁴⁸ mientras que los Ateneos⁴⁹ reunían principalmente a la clase media acomodada y las cla-

⁴⁶ *Anuario histórico estadístico (1874)*. LOZANO LÓPEZ DE MEDRANO, Celia, *Industriales, religiosos obreros en la enseñanza profesional industrial española, 1900-1935*. Comunicación I Jornadas de Historia Empresarial: España y Europa. Barcelona, 11-12 de diciembre de 2008.

⁴⁷ Real Decreto publicado en la *Gaceta* el 14 de julio de 1894; dispone la creación de una Escuela de Artes y Oficios en Zaragoza, y el 17 de diciembre de 1894, el Ministerio de Fomento efectúa la adjudicación en pública subasta de las obras de la Escuela de Artes y Oficios de Zaragoza en el edificio construido para las Facultades de Medicinas y Ciencias. Tras la exposición Hispano-Francesa de 1908 y haber urbanizado la Huerta de Santa Engracia se trasladaron la Escuela Superior de Comercio y las Escuelas de Artes y Oficios. La *Gaceta* del 29 de mayo de 1909 publica el Real Decreto refundiendo las actuales Escuelas de Artes y Oficios y de Artes Industriales de Zaragoza en una denominada Escuela Superior de Artes Industriales y de Industrias.

⁴⁸ Ejemplo de estas iniciativas fueron la Academia Cívica del trinitario Joaquín Catalá de 1820, y los Patronatos de la Juventud Obrera, fundados en Valencia por el padre Vicent, origen de 27 patronatos que funcionaban en 1873, estableciendo escuelas dominicales para niños y escuelas nocturnas para adultos. Este modelo fue el mismo que siguió el padre Manjón, figura clave de la pedagogía confesional en España, abriendo las escuelas en horas nocturnas como centro de artesanos para adultos. A la hora de situar los orígenes de estas iniciativas confesionales es obligada la referencia a Juan Bautista de la Salle, fundador en 1684 de los Hermanos de las Escuelas Cristianas (más conocidos como hermanos de la Salle), que instituyó en Francia las escuelas profesionales y escuelas dominicales para jóvenes sin recursos. Y, como no podía ser de otra forma, referencia expresa a la labor pedagógica del aragonés José de Calasanz (1557-1648).

⁴⁹ Los ateneos nacieron en Francia como fruto de la Ilustración, siendo el Ateneo de París de 1785 el primer establecimiento de esta naturaleza. En España el Ateneo Catalán se creó en 1860; el Ateneo de Zaragoza se creó el 23 de enero de 1864 y tiene su origen en el Círculo de los Amigos, sociedad dedicada a la amena conversación y buen trato de sus socios, y a la lectura de la prensa. siempre muy vinculado a la Diputación Provincial y al Centro Mercantil, Industrial y Agrícola. En 1839, varios comerciantes constituían en Zaragoza la tertulia del Comercio. De la Sociedad surgió un importante impulso para la creación de la Caja de Descuentos de Zaragoza. La tertulia del Comercio, previa disolución de la misma se convirtió en Centro Mercantil e Industrial durante 1858. Véase: BLASCO IJAZO, José, Publicaciones de *La Cadiera*, Centro Mercantil, Industrial y Agrícola de Zaragoza, Zaragoza, 1971.

ses que se impartían tenían la modalidad de conferencias, lecturas y cursos de carácter recreativo y cultural.

El reconocimiento en la Constitución de 1869 del derecho de asociación, y el desarrollo de conciencia de clase trabajadora, posibilitó que la cultura comenzara a percibirse como instrumento de lucha indispensable para la emancipación social. La clase obrera no se identificó con el modelo de los ateneos y buscó otras alternativas como la Escuela del Trabajador de Madrid⁵⁰ o el Ateneo Catalán de la Clase Obrera (1862), así como en el *Círculo obrero «El Porvenir» de Zaragoza*.

En el intento de acercar la cultura impresa a las clases populares se crearon en 1869 las Bibliotecas Populares⁵¹. Las disposiciones de 18 de septiembre de 1869 determinaban la fundación de veinte bibliotecas populares, dos en cada distrito universitario, y la Real Orden de 28 de septiembre del mismo año regulaba la instalación, régimen y servicio de estos nuevos establecimientos.

En la *Gaceta* de Madrid de 10 de enero de 1870 hallamos una Orden *dando gracias en nombre de la Nación á Don Jerónimo Borao, Rector de la Universidad de Zaragoza*, por su donativo de obras con destino a las Bibliotecas populares. Obsérvese las obras en el texto que adjuntamos:

CASTILLO GENZOR, Adolfo, *El Ateneo de Zaragoza; 112 años al servicio de la cultura popular*; publicación 272 de *La Cadiera*, Zaragoza, 1976. El Ateneo de Huesca fue fundado en 1866 por Joaquín Costa. Sobre el Ateneo de Teruel (1890-1896) véase: NAVAL, María Ángeles, en *La historia local en la España contemporánea: estudios y reflexiones desde Aragón*, 1999, pp. 430- 449.

⁵⁰ Modelos semejantes son los presentados por TIANA FERRER, A., «Política y Educación: Los Centros Instructivos Obreros Republicanos», *Maestros, Misioneros...*, *op. cit.*, pp. 252-259, donde ofrece una idea de conjunto de estos Centros en Madrid, cuya historia, señala, está todavía por hacer.

⁵¹ VIÑAO FRAGO, A., «A la cultura por la lectura. Las Bibliotecas populares (1869-1885)», en *Clases populares, Cultura, Educación. Siglos XIX y XX*, Madrid, Casa de Velázquez-UNED, 1989, p. 303. La media de obras en cada biblioteca popular era de 160 libros de corta paginación. En 1885 eran ya 1.085 las existentes, si bien, este modelo de difusión cultural, sin contexto político propicio tuvo una escasa duración. Señala Bartolomé Martínez que la idea popularista se encontrará en 1912, con Rafael Altamira en la Dirección General de Enseñanza, que estableciendo unas secciones provinciales se volvía al sistema de biblioteca popular circulante con una dotación de 907 volúmenes para cada una. Véase la diferenciación de bibliotecas –públicas, populares y escolares– en BARTOLOMÉ MARTÍNEZ, Bernabé, «Las Bibliotecas públicas provinciales (1835-1885): un intento de promoción de la cultura en España», en *Revista de Educación*, núm. 288, 1989, pp. 271-304.

Ilmo. Sr.: S. A. el Regente del Reino ha visto con el mayor agrado el donativo que ha hecho con destino á las Bibliotecas populares D. Jerónimo Borao, Rector de la Universidad de Zaragoza, de 20 ejemplares de *Curso de Aritmética*; 10 de cada una de las obras *Diccionario aragonés*, *Tratado de ajedrez*, *Historia de la Universidad de Zaragoza*, *Jerónimo Errea*, *La imprenta en Zaragoza*, *Los fue-ros de la union*, drama; *Alfonso el Batallador*, drama; *Anuario de la Universidad de Zaragoza*, *Discurso sobre la importancia de la literatura*, y dos ejemplares de cada una de las obras *Discurso sobre el amor en el teatro* y *Lesage y El Gil Blas*, de que es autor; dándole las gracias en nombre de la Nación por tan patriótico y generoso desprendimiento. Dios guarde á V. I. muchos años. Madrid 8 de Enero de 1870. .

ECHEGARAY.

Sr. Director general de Instrucción pública.

Gaceta de 10 de enero de 1870

Posteriormente, la Real Orden de 24 de enero de 1923 informa de la instalación de la Biblioteca popular en Zaragoza en los locales de la Escuela Industrial y de Artes y Oficios⁵².

Escuelas en Las fábricas, minas y talleres. El Real Decreto de 25 de mayo de 1900 (*Gaceta* de 26 de mayo de 1900) y la Real Orden de 30 de julio de 1900 (*Gaceta* de 1 de agosto de 1900), obliga a los gerentes, patronos o directores de fábricas, explotaciones industriales o talleres a costear una Escuela elemental, dirigida «por persona competente y con el material necesario», siempre que no existiera escuela pública en un radio de dos kilómetros del establecimiento y que en sus talleres se empleen de 120 obreros en adelante. Si el número de trabajadores era inferior, proponía la agrupación de los mismos y la instalación de la Escuela en el taller más céntrico. Además, debían de conceder dos horas diarias, no computables entre las de trabajo, para que pudieran asistir, bien a las escuelas del establecimiento o a la pública, a los obreros menores de catorce años que no hubieran recibido instrucción alguna.

Señala Jorge Infante⁵³ el desarrollo de las enseñanzas para adultos trabajadores en el Casino Mercantil de Zaragoza, y que con carácter divulgativo impartían algunos profesores de la Escuela de Comercio patrocinados por la Cámara de Comercio.

⁵² *Gaceta de Madrid*, 24 de enero de 1923, núm. 24. Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, p. 323.

⁵³ INFANTE DÍAZ, Jorge, «130 años de la Escuela de Comercio de Zaragoza: formación académica de la burguesía zaragozana (1887-1970)», *Revista de historia Jerónimo Zurita*, núms. 61-62, 1990, pp. 155-168.

*Clases nocturnas en los institutos de segunda enseñanza*⁵⁴ durante dos horas a los obreros que soliciten matrícula. Estas clases, según las condiciones de cada provincia, y según predomine en ellas las industrias agrícolas, mineras, manufacturas u otras análogas, se ajustarán a los conocimientos generales más adecuados para que el trabajo de los obreros en dichas industrias de los resultados mas provechosos que sea posible. La enseñanza en estas clases será elemental y comprenderá las asignaturas de Gramática Castellana, Aritmética, Álgebra, Geometría, Dibujo, elementos de Física, Mecánica, Agricultura, Fisiología e Higiene y Estudios prácticos de aplicación. Los profesores numerarios, auxiliares y ayudantes que se dedican a la enseñanza de los mencionados estudios debían repartirse las clases, pudiendo los directores autorizar a personas de reconocida competencia para desempeñar gratuitamente las clases y permitiendo, si lo creyeren conveniente, que expliquen otras asignaturas. Los alumnos podrían matricularse libremente en las asignaturas pero siempre el estudio de la Aritmética deberá preceder al del Álgebra y el de la Geometría al de la Física.

*Secciones elementales o de vulgarización de comercio*⁵⁵. Los estudios de Comercio se reorganizaron por Real Decreto de 16 de abril de 1915 (*Gaceta* de 18 de abril de 1915). Este Plan de estudios tuvo una pervivencia de siete años y estableció –art. 39– la Reglamentación de las Secciones elementales o de vulgarización de comercio. Estas secciones tenían por objeto difundir los conocimientos prácticos de administración mercantil entre dependientes, aspirantes a serlo en escritores de comercio y personas interesadas en la explotación de pequeñas industrias que soliciten adquirirlos. Anuncia la creación segura de dos Secciones elementales o de vulgarización, una para adultos y otra para adultas, en Madrid, Barcelona y Málaga, y una en Sevilla. Valencia y Zaragoza. Estas tres últimas se dedicarán exclusivamente a la instrucción de la mujer.

Las Secciones deberán instalarse sus locales que se encuentren situados convenientemente a la más fácil concurrencia de los alumnos a los que estas enseñanzas se destinan. Esas clases serán nocturnas y su duración no podrá exceder de tres horas diarias. Los estudios se contendrán en un solo curso, dividido en dos

⁵⁴ Real Decreto de 25 de mayo de 1900 –*Gaceta* del 26–.

⁵⁵ Las Escuelas de Comercio se crearon por Real Decreto de 8 de septiembre de 1850. La Ley de Instrucción Pública –Ley Moyano– de 1857 integró las enseñanzas de comercio en los Institutos de Enseñanza Media; con el regeneracionismo se desvincularon de los Institutos y se restablecieron en 1887 como Escuelas de Comercio. La Escuela de Comercio de Zaragoza se creó el 11 de agosto de 1887. Véase, INFANTE DÍAZ, Jorge, «100 años de la Escuela de Comercio de Zaragoza: formación académica de la burguesía zaragozana (1887-1970)», *Revista de historia Jerónimo Zurita*, núms. 61-62, 1990, pp. 155-168. De este autor tomamos siguientes apuntes: Ocupaba la Escuela un local alquilado, la planta baja del número 7 de la calle Canfranc. En 1901 Romanones, en una política de austeridad, suprimió las Escuelas Elementales de Comercio y volvieron a los Institutos Generales y Técnicos, si bien, con Dirección y claustro propio. En Zaragoza, Basilio Paraíso a través de la Cámara de Comercio (fundada en noviembre de 1886) logró la transformación de Escuela Elemental en Escuela Profesional de Comercio.

*curso cuya duración será del 20 de septiembre a 20 de diciembre el primero y de 20 de enero a 10 de junio el segundo*⁵⁶.

Por Real Decreto de 3 de marzo de 1922 se reorganizaron nuevamente los estudios de comercio y las secciones de vulgarización pasan a depender de los directores de las escuelas, pues estaban desgajándose de las Escuelas de Comercio de las que eran anejas⁵⁷.

De otras secciones de formación dirigidas a las personas adultas de las que tenemos referencias son las Secciones de adultos en la Escuela Profesional de Comercio⁵⁸ de Zaragoza y en la Escuela de veterinaria⁵⁸ de Zaragoza.

NOTAS FINALES

Llegados a este punto, es innegable la tarea que queda por hacer. Hasta ahora hemos vislumbrado la formación de las personas adultas en los niveles más elementales de instrucción: el de la alfabetización y el de la formación orientada al trabajo. Adelantamos que la Ley 14/1970, General de Educación («BOE» del 6) dedica el capítulo cuarto –arts. 43 al 45– a la Educación Permanente de Adultos y abre la posibilidad de seguir estudios equivalentes a la EGB, BUP

⁵⁶ Artículo 40. Real Decreto de 16 de abril, 1915 –*Gaceta* del 18–.

⁵⁷ En la *Gaceta* de 28 de julio de 1932, n.º 210 la Dirección General de Enseñanzas Profesional y Técnica, concede el ascenso de 250 pesetas anuales, por el segundo quinquenio, a doña Angustias Gallardo Sevillano, profesora auxiliar numeraria de la Sección femenina de vulgarización, aneja a la Escuela Profesional de Comercio de Zaragoza. El sueldo que actualmente disfruta es de 1.730 pesetas anuales.

⁵⁸ En la *Gaceta de Madrid*, 5 de noviembre de 1918, siendo ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, Álvaro Figueroa, se recoge la siguiente rectificación: «No habiéndose acompañado al correspondiente Real Decreto por olvido involuntario las plantillas del personal de las secciones de adultos de las Escuelas profesionales de Comercio de Valencia y de Zaragoza, se publican a continuación: Una inspectora de alumnas con 1.250 pesetas, 1.500 pesetas. Una sirvienta con 750 pesetas, 1.000 pesetas. Aprobado por S. M. 24 de octubre de 1918.»

⁵⁹ Disposición de 21 de marzo de 1923 –*Gaceta de Madrid*, 1 de mayo de 1923– de la Subsecretaría del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. De conformidad con la Real Orden de 23 de noviembre de 1922, se aprobó la relación de gastos originados por el establecimiento de clases de adultos en la Escuela de Veterinaria de Zaragoza y con aplicación al presupuesto vigente en 1923 se dispone se libre a favor del director de la Escuela de Veterinaria de Zaragoza la suma de 7.000 pesetas para los siguientes conceptos: A don Pedro Moyano Moyano la remuneración de 1.000 pesetas por las enseñanzas del primer grupo de las clases nocturnas. A don Carlos Llerena y Sainz, 1.000 pesetas por las enseñanzas del segundo grupo. A don Juan de Dios González y Pizarro, 1.000 pesetas por las enseñanzas del tercer grupo. A don Lorenzo Aguillé y Ferrer, 500 pesetas con auxiliar de la secretaría; a don Joaquín Gregorio Benedí y a don Eusebio Galaberte Palacios como ayudantes mozo la remuneración de 500 pesetas a cada uno. A don Francisco Heras Redondo, como auxiliar palarenero, 500 pesetas. Para material destinado a las enseñanzas, 1.500 pesetas y para material destinado a la oficina 1.000. En la misma disposición se aprueban 8.000 pesetas y la relación de gastos originados por el establecimiento de clases de adultos en la Escuela de Veterinaria de Madrid.

y FP, a quienes por cualquier razón no pudieron cursarlos. En julio de 1973 se crea el Programa de Educación de Personas Adultas y regula el desarrollo de estas enseñanzas; en 1972, el INBAD (Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia); en 1979, el CENEBAD (Centro Nacional de Educación Básica a Distancia). En el período democrático y especialmente a partir de la incorporación de España a la Comunidad Económica europea aparece con gran fuerza la formación ocupacional, como el Plan FIP; también se incorporan directrices internacionales de educación de adultos que culmina con la publicación del Libro Blanco de Educación de Adultos en 1986 en un intento de romper con la concepción compensadora y escolarizada de la Educación de adultos.

La Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990, bajo el principio de la educación permanente, inspirador de todo el sistema educativo, establece los tres objetivos de la educación de personas adultas: adquirir y actualizar su formación básica y facilitar el acceso a los distintos niveles del sistema educativo, mejorar la cualificación profesional o adquirir una preparación para el ejercicio de otras profesiones, desarrollar su capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica (art. 51.2).

En Aragón se implantó anticipadamente, en el curso 1994-1995, en cuatro Centros Públicos de Educación de Personas Adultas ubicados en las capitales de provincia, la Educación Secundaria de Personas Adultas contemplada en la Orden Ministerial de 7 de julio de 1994. A este nivel educativo de segunda enseñanza, se incorporan personas de edades y perfil muy heterogéneo⁶⁰. Las expectativas y las metas alcanzadas por el alumnado son un buen ejemplo del devenir de las enseñanzas medias dirigidas a las personas adultas; sirva el siguiente dato para ilustrarlo que apuntamos: en el curso 2001-2002⁶¹, 62 alumnos obtuvieron el título de Graduado en Educación Secundaria en el CEPA «Concepción Arenal» de Zaragoza; de ellos 10 se matricularon en diferentes modalidades de Bachillerato nocturno en este Instituto; de ellos, cuatro culminaron el Bachillerato en el curso 2005-2006.

En *Informe sobre la situación del sistema educativo en Aragón en el curso 2005-2006*⁶² el número de personas adultas matriculadas en la Educación Secundaria presencial ascendía a 1.717; en la modalidad de distancia, 1.072; Bachillerato LOGSE a distancia, 783, y en Ciclos formativos a distancia: 273.

⁶⁰ El incremento de personas muy jóvenes es cada curso mas notorio, así como la demanda de esta oferta educativa. En el CEPA «Concepción Arenal» de Zaragoza, en el curso 1998-1999 el 30% del alumnado era menor de 24 años y de los 800 alumnos del centro, 250 cursaban Educación Secundaria. Véase Revista *Sin edad*, editada por el propio Centro anualmente.

⁶¹ Memoria del Departamento de Orientación del CEPA «Concepción Arenal» de Zaragoza, Actas de Evaluación del Centro curso 2001-2002 y Actas de Evaluación del curso 2005-2006 del Instituto «Goya» de Zaragoza.

⁶² *Informe sobre la situación del sistema educativo en Aragón en el curso 2005-2006*. Edita Consejo Escolar de Aragón, 2008.

En el actual curso 2008-2009, 1.014 personas adultas (544 hombres y 475 mujeres) en la provincia de Zaragoza están matriculadas en todos o en algún ámbito de la Educación Secundaria en la modalidad a distancia. La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a la formación a distancia y el apoyo prestado por las Aulas de autoaprendizaje en la geografía aragonesa son, indudablemente, un medio que extiende las oportunidades de educación a sectores de la población hasta ahora excluidos por falta de disponibilidad horaria o debido a su lugar de residencia. No obstante, mantener el esfuerzo y dedicación de estas personas, simultaneando obligaciones laborales y familiares con la formación, comporta, entre otros aspectos, reconceptualizar los contenidos, la metodología y los materiales, la evaluación, así como la acreditación de saberes adquiridos por vías no formales.

BIBLIOGRAFÍA

- BARTOLOMÉ MARTÍNEZ, Bernabé, «Las bibliotecas públicas provinciales (1835-1885): un intento de promoción de la cultura en España», *Revista de Educación*, núm. 288, 1989, pp. 271-304.
- BERNAD ROYO, E., *Regeneracionismo, industrialización e instrucción popular: Zaragoza 1894-1914*, Guara, 1986.
- COOK-GUMPERZ, J., *La Construcción social de la alfabetización*, Madrid, Paidós-MEC, 1988.
- ESCOLANO BENITO, Agustín (dir.), *Leer y Escribir en España. Doscientos años de alfabetización*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Pirámide, 1992.
- GRAFF, H. J., «El legado de la alfabetización: constantes y contradicciones en la sociedad y la cultura occidentales», *Revista de Educación*, núm. 288, 1988, pp. 7-34.
- GUEREÑA, Jean-Louis, «Analfabetismo y alfabetización en España (1835-1860)», *Revista de Educación*, núm. 288, 1989, pp. 185-236.
- «Las escuelas de adultas en España (1860-1885)», *VI Coloquio de Historia de la Educación. Mujer y Educación en España, 1868-1975*, Universidad de Santiago, 1990, pp. 454-466.
- «Hacia una historia sociocultural de las clases populares en España (1840-1920)», *Historia social*, núm. 11, 1991, pp. 147-163.
- «Los orígenes de la educación de adultos en la España contemporánea», ENGUITA, F. (coord.), *Sociología de las instituciones de educación secundaria*, Horsori Editorial, 1997.
- FLECHA, R. y LÓPEZ, F; SACO, R., *Dos siglos de educación de adultos. De las Sociedades de Amigos del País a los modelos actuales*, Barcelona, El Roure, 1988.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M., «Burguesía liberal y educación popular en la España interior. Las Escuelas de Artes y Oficios en la Restauración», en GUEREÑA, J. L. y TIANA, A. (eds.), *Clases populares, cultura, educación. Siglos XIX y XX*, Madrid, UNED-C. de Velázquez, 1990, pp. 241-251.
- INFANTE DÍAZ, Jorge, «100 años de la Escuela de Comercio de Zaragoza: Formación académica para la burguesía zaragozana (1887-1970)». *Revista de Historia Jerónimo Zurita*, núm. 61-62, 1990, pp. 155-168.

- INFANTE DÍAZ, Jorge, «Las enseñanzas de vulgarización comercial en Zaragoza: Entre las enseñanzas populares y las profesiones tituladas para la mujer (1915-1956)». *Flumen: Revista de la Escuela de Magisterio de Huesca*, núm. 5, 2000, pp. 191-224.
- LOZANO LÓPEZ DE MEDRANO, Celia, *Industriales, religiosos y obreros en la enseñanza profesional industrial española, 1900-1935*. Comunicación I Jornadas de Historia Empresarial: España y Europa. Barcelona, 11-12 de diciembre de 2008.
- LORENZO VICENTE, J. A., «Evolución y problemática de la Educación Secundaria Contemporánea en España». *Revista Complutense de Educación*, vol. 7 (2), 1996. Madrid, Servicio de Publicaciones, Universidad Complutense, 1996, pp. 51-79.
- «Teorías de la Segunda Enseñanza en el período comprendido entre 1923 y 1936. Los planteamientos de la Iglesia Católica y del profesorado oficial». *Revista Interuniversitaria*, núm. 24, 2005, pp. 309-342.
- «Perspectiva histórica de la educación de adultos y la animación sociocultural en España». *Revista complutense de Educación*, vol. 4 (1), Ed. Universidad Complutense. Madrid, pp. 59-117, 1993.
- LUZURIAGA, Lorenzo, *El analfabetismo en España*, Madrid, J. Cosano, 1926 (2.^a ed. puesta al día y aumentada).
- NÚÑEZ, C. E., *La fuente de la riqueza. Educación y desarrollo económico en la España contemporánea*. Madrid, Alianza, 1992.
- PUELLES BENÍTEZ, Manuel de, *Educación e ideología en la España contemporánea (1767-1975)*, Barcelona, Labor, 1980.
- SOLA I GUSSINYER, Pere, «Sobre las modalidades institucionales de difusión cultural popular del siglo ilustrado: De las academias y las económicas a los ateneos», *Simposium internacional sobre educación e ilustración: dos siglos de reformas en la enseñanza*, ponencias, Madrid, CIDE, 1988, pp. 347-368.
- TIANA FERRER, Alejandro, «La educación popular para los institucionistas», en RUIZ BERRIO, Julio; TIANA, Alejandro; NEGRIN, Olegario (eds.), *Un educador para un pueblo. Manuel B. Cossío y la renovación pedagógica institucionista*, ponencias, Madrid, UNED, 1987, pp. 203-229.
- *Maestros, Misioneros y Militantes. La educación de la clase obrera madrileña, 1898-1917*, Madrid, CIDE, 1992.
- VILANOVA RABAS, Mercedes y MORENO JULIA, Xavier, *Atlas del analfabetismo en España de 1887 a 1981*, Madrid, CIDE, 1992.
- VIÑAO FRAGO, Antonio, «Del analfabetismo a la alfabetización. Análisis de una mutación antropológica e historiográfica», *Historia de la Educación*, núm. 3, 1984, pp. 151-190.
- «Historia de la alfabetización versus historia del pensamiento, o sea, de la mente humana», *Revista de Educación*, núm. 288, 1989.
- «A la cultura por la lectura. Las bibliotecas populares (1869-1885)», en: GUEREÑA, J. L. y TIANA, A. (eds.), *Clases populares, cultura, educación. Siglos XIX y XX*, Madrid, UNED, Casa de Velázquez, 1990. pp. 301-335.
- REFERENCIAS LEGALES, *Boletines y Gaceta*. Las señaladas en la comunicación.