

EDUCACIÓN Y GÉNERO. BÉLMEZ DE LA MORALEDA (1850-1930).

Matilde Peinado Rodríguez

RESUMEN

Desde la Microhistoria, como instrumento Metodológico, y tomando como laboratorio de análisis el municipio jiennense de Bélmez de la Moraleda, en el periodo comprendido entre 1850 y 1930, aportamos otras perspectivas de análisis de índole económica, social, cultural y familiar con el fin de ampliar y enriquecer los estudios centrados en la evolución diferenciada de la educación en función del género.

SUMMARY

From the Microhistory, as a methodological instrument, and taking as a laboratory of analysis the village of Belmez de la Moraleda in Jaén, in the period between 1850 and 1930, we contribute other perspectives of the analysis of economic, social, cultural and familiar viewpoint with the goal of expanding and enriching the studies based on the differentiated evolution of the education depending on the gender.

1. INTRODUCCIÓN.

El proceso de formación de los individuos ocupa un lugar central en la historia de la educación, pero su significación es más trascendente, al conformar un capítulo fundamental de la historia social y cultural de las sociedades, pues, como expusiera Cieza García (1986:299) dicho proceso iría más allá del marco institucional en sentido estricto para situarse en el campo de la educación no formal, incluyendo la acción educadora de otras entidades, como la familia o la Iglesia, que permitirían explicar las actitudes y mentalidades individuales y colectivas. El análisis de todos estos factores es determinante también para superar los estudios macroanalíticos abordados desde una perspectiva interclasista hacia nuevas líneas de investigación que pretenden demostrar cómo el sistema educativo constituyó una prolongación de las pautas culturales y mentales fundamentadas en la evolución diferenciada de los individuos, en función de la clase y el género.

La población española de la segunda mitad del siglo XIX era en su mayoría analfabeta, una situación «in crescendo» a medida que se descendía en la escala

social, hecho que algunas investigaciones han interpretado como una permeabilización más lenta, por parte de las capas más bajas de la sociedad, del valor de la educación como medio de formación de los hijos para ascender en la escala social en una sociedad cada vez más industrializada¹. Sin embargo, el fenómeno es mucho más complejo, como trataremos de explicar en las próximas líneas, pues el marco socioeconómico y espacial no era el de una población fuertemente industrializada, sino mayoritariamente rural y agrícola, donde el acceso a la alfabetización no era determinante para la reproducción de la inmensa mayoría de los habitantes, pues la incipiente industria, el artesanado y la abundante agricultura no planteaban grandes exigencias educativas a sus trabajadores; se impone, por tanto, la necesidad de revisar las conclusiones amparadas en la teoría del «capital humano»² que han analizado el pasado desde parámetros actuales llegando incluso a considerar que dicho capital ha desempeñado un papel de primer orden en el paso de las economías preindustriales a las desarrolladas.

A esta evolución diferenciada en función de la clase social se suma la perspectiva genérica, pues, a tenor de la información que nos proporcionan los censos de población para este periodo, existía un mayor nivel de alfabetización entre los hombres, con un crecimiento más acelerado de los niveles educativos de dicho grupo entre 1877 y 1887, mientras que en el colectivo femenino no se aprecia un crecimiento significativo hasta 1930³. Aunque La Ley Moyano, aprobada el 9 de Septiembre 1857, marca un hito en la trayectoria de la instrucción en nuestro país al reconocer a la mujer como sujeto con derecho a la educación, la ideología reinante con respecto a la funcionalidad de la mujer en la familia y la sociedad explica, a nuestro parecer, dos realidades fundamentales para entender la trayectoria evolutiva genéricamente diferenciada: en primer lugar, el carácter conservador de dicha ley, al establecer legalmente la obligatoriedad de crear escuelas tanto para niños como para niñas en todos los municipios con una población superior a 500 habitantes, favoreciendo la consolidación de discriminaciones curriculares significativas como garante de la consecución y cumplimiento de las funciones propias de cada grupo.

¹ CIEZA GARCÍA, J.A. (1986:301).

² Se entiende como capital humano de una sociedad el incremento en la capacidad y la cualificación de sus miembros a través del aprendizaje y de la educación, considerando que el mismo se ha convertido en la piedra angular de las economías desarrolladas para aumentar su productividad.

³ Tomando como referencia los datos aportados por Cieza García (1986:301) el porcentaje de analfabetos (no saben leer y escribir) entre los potenciales padres de familia del año 1900 (hombres y mujeres entre 21 y 50 años) era del 42,7% en el caso de los varones y de un 66,5% en el de las mujeres, correspondiendo las cifras más elevadas a las regiones meridionales y a las zonas rurales.

Como segundo aspecto, el mantenimiento de los elevados índices de analfabetismo y absentismo escolar femenino, pues la actitud prevaleciente en la educación de la mujer era su preparación para el mercado del matrimonio, ocupando un lugar preferente la competencia doméstica⁴, por lo cual las niñas cursaban asignaturas relacionadas con las labores propias de su sexo que no dejaban de ser una mera prolongación de aquellos saberes que se transmitían en el hogar, de madres a hijas, por lo que se deduce que tanto los contenidos de la educación femenina como el propio contexto ideológico y cultural hacían poco útil la asistencia de las niñas a las escuelas, donde les transmitían unos conocimientos semejantes a los que podían aprender sin salir de su espacio «natural», el hogar, y al mismo tiempo, entre los colectivos más desfavorecidos, podían compaginar dicho aprendizaje con el desarrollo de otras labores fundamentales para la reproducción doméstica, como el trabajo en el sector textil artesanal o en las propias explotaciones agropecuarias.

1. EVOLUCIÓN DEL ANALFABETISMO EN ESPAÑA (1860-1930)

CENSOS	HOMBRES	MUJERES
1860	64,8%	86,0%
1877	62,6%	80,9%
1887	52,0%	77,0%
1900	45,7%	66,0%
1910 ⁵	41,4%	59,1%
1920	35,4%	50,6%
1930	24,8%	39,4%

Fuente: CRUZ RODRÍGUEZ (2002:92) y VIÑAO FRAGO (1990:47).

Esta trayectoria diversa se incrementa cuando descendemos a la situación de la alfabetización en la provincia de Jaén, donde según los datos del censo de 1887 el analfabetismo se situaba en un 70% para los hombres y un 84% para las mujeres, mientras que en 1900, con un 70% para los primeros y un 83% en el caso

⁴ SCANLON, G.M. (1986:18).

⁵ Según el informe de la Asamblea de Inspectores celebrada en Madrid en 1910, el índice de analfabetos era del 66,4% de la población del país y en 1920 la cifra estaba todavía entre el 50 y el 35%. (GARCÍA HOZ, 1980:37).

de las féminas ocupaba la última posición en el conjunto andaluz, convirtiéndose a la altura de 1920 en la provincia con mayor analfabetismo de España. Será en el censo de 1930, cuando la provincia de Jaén alcance por primera vez un porcentaje de alfabetización, entre el 30 y el 40%, situado dentro de lo que se ha considerado «umbral» en el proceso de industrialización, un incremento que no sólo se refleja en aquellos municipios donde la burocracia, la industria o la minería tenían cierta presencia, sino también en las inminentemente agrarias⁶.

Por otra parte la teoría económica del «capital humano», en su afán por establecer una relación directa entre analfabetismo y el «subdesarrollo» que acusaba la provincia en el conjunto regional y estatal, explicó esta situación por la limitada y deficiente oferta pública del sistema educativo en el ámbito rural. Si bien es cierto que algunas investigaciones afirman que los ideales de extensión educativa y de educación popular defendidos por la Revolución de 1868 fueron abandonados durante la Restauración por el Estado liberal a favor de una selección clasista centrada en una educación media y alta selectiva y en una limitada instrucción primaria⁷, la legislación acerca de la educación obligatoria tiene una dilatada trayectoria en nuestro país. El primer texto legal que proclamó que la educación debía ser universal, pública y gratuita, fue la constitución liberal de 1812. Después, la Ley Moyano de 1857 establecía por primera vez en España que la instrucción primaria sería obligatoria para todos los niños de edades comprendidas entre seis y nueve años⁸, fijando incluso multas para quienes incumpliesen tal precepto, ampliándose el límite superior de la edad escolar hasta los doce años por el Real Decreto del 26 de Octubre de 1901 y hasta los catorce años en 1923⁹.

Durante el primer tercio del siglo XX trataron de solventarse, igualmente, las dificultades de orden financiero existentes para construir un sistema escolar nacional, mediante la asunción del pago de maestros por parte del Estado, que hasta ese momento había recaído en los Ayuntamientos¹⁰. Existía, no obstante, un

⁶ HERNÁNDEZ ARMENTEROS, S. (2000:416).

⁷ Los contenidos para la Instrucción Primaria durante el primer tercio del siglo XX se limitaban a leer, escribir, Historia y Ciencias, por lo que en este periodo no se planteó ninguna planificación o debate sobre posibles planes de estudios. (GARCÍA HOZ, 1980:41).

⁸ En opinión de Pilar Ballarín (2001: 46) el periodo de escolarización obligatoria, de 6 a 9 años, era corto, a lo que vienen a sumarse otros factores como el absentismo escolar y la falta de estímulos ambientales que propiciaran y exigieran la práctica lecto-escritora y la escasa formación recibida son otros factores que contribuyen al mantenimiento de elevados índices de analfabetismo durante el siglo XIX.

⁹ TIANA FERRER, A. (1987:44).

¹⁰ En el año 1902, el Conde de Romanones, en una ley de bases para la reorganización de la enseñanza, hizo pasar al Estado la obligación de incluir en sus presupuestos las atenciones de este nivel educativo. Entre ellas estaba el pago de maestros, que había dependido hasta entonces de los Ayuntamientos. (GARCÍA HOZ, 1980:35).

fuerte desprestigio de las escuelas públicas por parte de las clases media y alta, al considerarlas como «escuelas de pobres» pero la realidad es que la extensión en el acceso a la instrucción primaria para la población rural es constante desde la segunda mitad del siglo XIX.

2. ESCOLARIZACIÓN PRIMARIA EN ESPAÑA (1908)

	NIÑOS EN EDAD ESCOLAR	% SOBRE TOTAL DE POBLACIÓN EN EDAD ESCOLAR
POBLACIÓN ESCOLAR.	2.551.722	100
POBLACIÓN ESCOLAR EN ESCUELAS PÚBLICAS.	1.221.552	47,9
POBLACIÓN ESCOLAR EN ESCUELAS PRIVADAS.	304.631	11,9
POBLACIÓN ESCOLARIZADA.	1.526.183	59,8
POBLACIÓN NO ESCOLARIZADA.	1.025.539	40,2.

Fuente: Estadística escolar de España en 1908 (Madrid, 1909).
Elaborado por TIANA FERRER, A. (1987:44)

Sin embargo, la realidad de la sociedad española de comienzos del siglo XX era que la educación estaba lejos de ser un bien generalizado, tanto por los elevados porcentajes de analfabetismo como por el fuerte absentismo escolar, como nos muestra la escolarización primaria española a la altura de 1908. Es necesario, por tanto, tratar de superar las tesis reduccionistas, amparadas en factores de índole política o legislativa para descender a cuestiones de carácter socioeconómico y cultural, como la imperiosa necesidad, por parte de las clases populares, de contar con el trabajo infantil como complemento indispensable para la subsistencia de las familias o las campañas agrícolas, en las que participaban la totalidad de los miembros de la familia a lo que hay que añadir, como aludimos anteriormente, el escaso aprecio de los sectores populares por unos bienes culturales y educativos que no podían rentabilizarse en el ámbito rural¹¹. Sobre todas estas

¹¹ En esta línea argumental se posiciona también Cieza García (1986:309) arguyendo como causas principales de los elevados porcentajes de analfabetismo en España durante el primer tercio del siglo XX a la falta de cultura de los padres, la casi nula escolarización de los hijos, la mala situación económica de la familia, el incumplimiento de la normativa jurídica (laboral, educativa y asistencial) en materia de protección de la infancia, una estructura social cerrada y las propias tradiciones culturales.

cuestiones reflexionaremos a partir de la realidad observada en diversos municipios jiennenses, centrando nuestra atención en Bélmez de la Moraleda.

2. FUENTES Y METODOLOGÍA.

El planteamiento de nuestra investigación, como hemos tratado de apuntar en estas primeras líneas, es enriquecer y matizar los tradicionales estudios macroanalíticos, interclasistas y lineales en torno a la evolución de la alfabetización en el tránsito del siglo XIX al XX que se han aplicado también para explicar la realidad de nuestra provincia, teniendo en cuenta otros factores de índole económica, social, cultural y familiar, una perspectiva de análisis para la que hemos recurrido a la Microhistoria como instrumento metodológico, tomando como laboratorio de análisis Bélmez de la Moraleda, cuya estructura y evolución socioeconómica presenta características extrapolables a otros municipios del espacio regional incluso nacional.

Para ello, es necesario cruzar la información que se emplea para analizar la evolución de la alfabetización y el proceso de escolarización, esto es, las estadísticas oficiales, ya se trate de censos generales de población o de estadísticas sobre un grupo social específico¹², con otras fuentes utilizadas habitualmente para estudios de población desde la perspectiva demográfica, socioeconómica o familiar, entre las que vamos a destacar en nuestro estudio padrones de población e inventarios post-mortem¹³.

Se suele fechar el comienzo de la estadística escolar en España en 1835, aunque las estadísticas de instrucción primaria se realizan con regularidad a partir de 1850, con la creación de la Dirección General de Instrucción Pública (si bien habrá que esperar a 1900 para que la instrucción tenga categoría de ministerial y la producción una legislación propia) bajo cuyo amparo se crea un cuerpo de inspectores encargados, entre otras misiones, de formar dicha estadística¹⁴. Las estadísticas de 1846, 1848 y 1850 nos proporcionan los primeros datos sobre alfabetización en España que pueden completarse gracias a los censos de población¹⁵ y padrones de habitantes que se realizan durante la segunda mitad del siglo

¹² VIÑAO FRAGO (1984:165).

¹³ GUEREÑA y VIÑAO FRAGO (1999:127) realizaron un análisis del proceso de escolarización y el sistema educativo nacional entre 1750 y 1850, donde destacan la importancia de la información recogida en los Archivos Municipales, así como en los inventarios post-mortem y testamentos.

¹⁴ GUEREÑA, J.L. (1988:147).

¹⁵ Los censos se pueden definir como conjunto de operaciones que consisten en recopilar, resumir, valorar, analizar y publicar los datos de carácter físico, cultural, económico y social de todos los

XIX: ambas fuentes tienen como objetivo el recuento de la población, si bien en el caso de los censos tiene carácter estadístico mientras los padrones son documentos vivos que deben ser permanentemente actualizados, tratándose, por ello, de fuentes complementarias.

El primer censo que se elaboró en España data de 1857, aunque únicamente recogía el número de habitantes de todos los municipios, el sexo y edad de cada uno de ellos¹⁶, pero a partir de 1860¹⁷ su producción aparece seriada y en la misma se incluye un apartado para cada vecino donde se especifica si sabe leer y escribir, una información que ha permitido analizar la evolución de la alfabetización en España en la cronología seleccionada, como pudimos apreciar en la tabla primera¹⁸.

A partir de 1856, con la Ley de Ayuntamientos¹⁹, el Estado establece la obligatoriedad para los cabildos de elaborar estadísticas correspondientes a sus

habitantes del país y de sus actividades administrativas referidas a un momento determinado (NACIONES UNIDAS, 1958:3). Son las fuentes más antiguas e importantes, porque son las que tienen mayor continuidad y mayor número de variables. Como fuente, han ido evolucionando en información y exactitud de las mismas; en la actualidad los censos son personalizados para evitar omisiones y duplicidades, y se caracterizan por su simultaneidad y periodicidad. Además, son la única fuente de información que nos ofrece datos detallados sobre todos los municipios de España. A partir de 1975, las ciudades de más de 100.000 habitantes tienen censos por destinos. Los censos se suelen realizar en los años terminados en 0 y en 1; aunque no existe uniformidad en la elaboración de los censos a escala mundial, la O.N.U reconoce una serie de datos básicos que permitan establecer criterios comunes en la elaboración de estudios globales: población total, nacionalidades, sexo, lugar de nacimiento, edad, lugar de residencia, familia, actividad, estado civil, lugar de trabajo, número de hijos y nivel de instrucción.

¹⁶ CONDE GONZÁLEZ, C. (2001).

¹⁷ Aunque no hemos utilizado el censo de 1860, ya que tratábamos de espaciar uniformemente los censos, es interesante saber que se hizo en dicha fecha porque se aconseja que los censos se realizasen en los años terminados en 0 y 5, y la principal novedad es la inclusión de las profesiones.

¹⁸ Como todas las fuentes, los censos del siglo XIX tienen importantes deficiencias: en su conjunto, se pueden denominar como censos en formación, y todos ellos, presentan un problema común, la subestimación de la población, especialmente en los niños de corta edad y las mujeres mayores de cincuenta años, a lo que se puede añadir alguna ocultación de los varones en edad de cumplir el servicio militar, incluso se han verificado algunos casos de registro de hombres con nombre de mujer para evitar dicha obligatoriedad. A partir del siglo XX se trabaja en el perfeccionamiento y ampliación de la información recogida, fundamentalmente en los municipios mayores de 10.000 habitantes.

¹⁹ Como medida predecesora de la promulgación de dicha ley podemos destacar la Real Orden de 1835, que obligaba a comunicar a todos los vecinos bajo la amenaza de multa los datos de los nacidos, casados y muertos; a pesar de que se elaboran los primeros padrones en 1836, el Estado, consciente de las limitaciones de los Ayuntamientos para recavar datos, impone a los párrocos, a través de la Real Orden de 1837, la obligación de reunir mensualmente una estadística de bautismos, matrimonios y defunciones para entregar a los Ayuntamientos. En 1841 se expide una ley que impone la obligatoriedad de remitir los estados de los nacidos, casados y muertos, pero sólo para los Ayuntamientos de las capitales de provincia, cabezas de partido y pueblos de más de 500 vecinos.

distritos y remitir copia de los padrones vecinales a la Diputación Provincial cada cinco años, si bien su carácter obligatorio y legal no se tradujo en la uniformidad de criterios en cuanto a elaboración, calidad y conservación. Así, para analizar el tema que nos ocupa, la evolución de la alfabetización, hemos encontrado en distintos municipios de la provincia, y para el mismo periodo, padrones que nos informan detalladamente del nivel de instrucción de la población, como es el caso de Torredonjimeno o Bélmez de la Moraleda, mientras que en otras localidades se omite dicha información, como ocurre con respecto al ámbito educativo en el padrón de 1883 de Los Villares. Bélmez de la Moraleda es, de los tres municipios aludidos, el que cuenta con un mayor número de padrones válidos para nuestro estudio, lo que nos ha permitido realizar un vaciado completo de cinco padrones de población comprendidos entre 1855 y 1924. También es interesante apuntar que, si bien en la mayoría de los padrones se omite el trabajo de niños y mujeres, incluyéndose únicamente el del cabeza de familia, algunas de las referencias al trabajo del colectivo poblacional menor de catorce años ha enriquecido nuestra perspectiva en torno al absentismo escolar que caracteriza todo el periodo.

Por último, queremos resaltar la importancia para nuestro estudio de los testamentos e inventarios post-mortem, pues la herencia y, más allá, la transmisión, constituye un *corpus* donde se integran no sólo los bienes materiales, muebles e inmuebles, sino también bienes intangibles, como el acceso diferenciado a la formación y saberes fundamentales. Si bien los inventarios se centran en la descripción de los bienes materiales, hay determinados aspectos de los mismos que nos han permitido extender nuestro análisis más allá de ellos, observando trayectorias diferenciales vinculadas al género. Así, el contenido de los inventarios es sancionado mediante la firma²⁰ del testador, los testigos y el notario, aspecto que nos ha permitido constatar cómo el acceso a la educación genera no sólo importantes desequilibrios entre los distintos grupos sociales, sino que el género se convertía de nuevo en un factor diferenciador incluso entre los puestos más altos del escalafón social, pues mediante el cruce con la información referida a la instrucción que nos proporcionaban los padrones de población, hemos podido comprobar cómo mientras los miembros varones de la élite local contaban inclu-

²⁰ En un principio, el recurso a la firma como fuente para dilucidar los niveles de alfabetización de la población contó con numerosas críticas. Sin embargo, en opinión de Viñao Frago (1984:162), las reservas planteadas en un primer momento parecen despejadas: no se trata, en último término, de que sea el medio menos malo a falta de otro mejor, sino que la firma es un dato universal, standard, directo, fácilmente cuantificable y directamente relacionada con las aptitudes de leer y escribir. Incluso permite establecer grados o niveles según su calidad o destreza y facilita las comparaciones en el tiempo, en el espacio y entre grupos sociales.

so con estudios universitarios, la inmensa mayoría de las mujeres de dichas familias eran analfabetas, un hecho que nos ha llevado a reflexionar en última instancia sobre un proceso diferencial que si bien condicionó, ciertamente, las oportunidades del colectivo femenino no se fundamentó únicamente en los niveles de instrucción sino también en otros procesos formativos fundamentales, que analizaremos posteriormente, asociados al medio laboral y productivo e imprescindibles para garantizar la reproducción socioeconómica de las familias.

3. EVOLUCIÓN DE LA ALFABETIZACIÓN EN BÉLMEZ DE LA MORALEDA.

Las disposiciones de la Ley Moyano de 1857, evidencian, pese a las críticas expuestas en torno a su carácter conservador y clasista, una preocupación por la educación de las clases populares que, en opinión de Suarez Pazo (1983:321) respondía a la necesidad de reorganizar los medios de reproducción ideológica y la formación técnica del trabajador, sin olvidar la correspondiente formación moral. Por ello, la ley contempló la división de la primera enseñanza en elemental y superior, y, ante la realidad de una población mayoritariamente rural y agrícola, introduce entre las materias propias de la instrucción primaria, aunque sólo para hombres, en el primer nivel, breves nociones de agricultura y en el segundo, principios de agronomía²¹. Estas asignaturas se mantuvieron hasta el programa escolar que entró en vigencia por el Real Decreto del 26 de Octubre de 1901, y tuvieron un mayor calado en las escuelas públicas, aunque la enseñanza primaria en España, durante la segunda mitad del siglo XIX, se vertebró en torno a dos materias, doctrina cristiana y lectura, seguidas de escritura y aritmética.

Este panorama es el que nos encontramos en la única escuela pública y mixta de Bélmez de la Moraleda, un municipio cuya población osciló entre los 1136 habitantes del censo de 1857 y 2191 según el censo de 1930; ciertamente, como la inmensa mayoría de municipios de la provincia, contaba únicamente con un centro de enseñanza primaria, pero los índices de analfabetismo del municipio evidencian que la oferta escolar era muy superior a la demanda por parte de sus habitantes, en especial entre los miembros del colectivo femenino.

²¹ En el artículo 15 de la Ley de instrucción primaria de 1868 se recoge la siguiente disposición: «a medida que vaya desarrollándose la instrucción y se formen nuevos maestros, se procurará igualmente dar el mayor número de escuelas que sea posible a la enseñanza del dibujo con aplicación a las artes y oficios y algunas nociones generales de higiene, agricultura y fenómenos notables de la naturaleza y en las escuelas de niñas los principios de higiene doméstica y labores delicadas» (GABRIEL FERNÁNDEZ, 1983:134).

Los elevados porcentajes de población analfabeta en Bélmez de la Moraleda nos llevan a retomar nuestro planteamiento de partida en torno a los condicionamientos y objetivos que fundamentaban el proceso de formación en este periodo. La economía belmoralense residía, a mediados del siglo XIX, en la explotación agropecuaria, sobresaliendo los terrenos de pastos y de monte, una fisonomía productiva que experimentará transformaciones significativas en beneficio del uso agrícola de la tierra en la segunda mitad de dicha centuria. Esta agricultura requería el empleo de abundante mano de obra asalariada y poco especializada, pues utilizaban métodos de cultivo tradicionales, un trabajo para el que, lejos de necesitar leer y escribir, la verdadera formación que requerían los trabajadores se fundamentaba en los tradicionales saberes agropecuarios.

**EVOLUCIÓN DE LA ALFABETIZACIÓN
BÉLMEZ DE LA MORALEDA (1875 – 1924)²²**

ANALFABETOS		SABEN LEER Y ESCRIBIR		ESTUDIOS PRIMARIOS Y SECUNDARIOS		ESTUDIOS SUPERIORES	
HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES
1875							
99,3%	100%	0,2%	-	-	-	0,4%	-
1891							
74,6%	95,2%	25,0%	4,6%	-	0,2%	0,4%	-
1917							
75,3%	91,9%	24,1%	8,0%	0,3%	-	0,3%	0,1%
1924							
69,5%	94,7%	29,8%	5,1%	0,1%	-	0,6%	0,2%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos al respecto documentados en los padrones de población correspondientes a estas fechas.

Los problemas agrarios derivados de los efectos de la crisis agraria finisecular sobre las economías familiares, la emigración temporal y los procesos de modernización agraria emprendidos a partir de la misma, no hicieron sino agudizar la

²² Hemos tomado como referencia la población mayor de 10 años.

cuestión social agraria que motivó el incremento del paro y de las dificultades para garantizar la subsistencia diaria. Frente a una élite endogámica y cada vez más reducida, constituida por la fusión de la burguesía agraria emergente y una parte de las viejas oligarquías locales, que disponía no sólo de mayores recursos económicos, sino también de un status social que le permite a su vez copar las esferas de poder local, se encontraba una exigua «clase media», formada por el clero, la burocracia, un grupo significativo de pequeños propietarios y arrendatarios y por debajo, un colectivo mayoritario de jornaleros del campo, pastores, porqueros, «obreros» urbanos o artesanos.

Los pequeños propietarios y arrendatarios tuvieron que recurrir a la combinación del trabajo asalariado y la autoexplotación familiar para garantizar la subsistencia y mantener, en caso de tenerlas, las pequeñas explotaciones familiares, lo que implicó una participación aún mayor de la población infantil, imprescindible, por otra parte, entre el colectivo jornalero, que se hacía más evidente en los periodos de recolección. El horario escolar y la ausencia de vacaciones estivales tampoco se adaptaban al ritmo de trabajo que realizaban los niños rurales. Cieza García (1986:310) documenta, para el primer tercio del siglo XX, las principales causas del absentismo escolar, tal y como siguen: por trabajos agrícolas (116), por trabajo en general (82), por el pastoreo (33), por ocupaciones domésticas (28), por apatía, indiferencia, abandono de los padres y autoridades (229) y por dificultades de distancia, clima, locales, etc (33). Esta realidad evidencia que los maestros desempeñaban un trabajo duro y abnegado, en opinión de Flecha García (1997:208), pues a un trabajo poco remunerado y reconocido se sumaba la inasistencia o asistencia irregular, la impuntualidad y el abandono temprano de la escuela, factores que implicaban la discontinuidad del proceso de aprendizaje²³.

Era fundamental, por tanto, el trabajo de todos los miembros del grupo doméstico, por lo que si bien a finales de siglo se incrementó el número de niños que acudían a la escuela infantil en los primeros años, la educación se caracterizó en este periodo, así como en el primer tercio del siglo XX, por un fuerte absentismo asociado a las campañas temporeras y el posterior abandono cuando los alumnos

²³ Para remediar estos problemas se propusieron diversas medidas, aunque no se llevaron a la práctica. Una de ellas era la adecuación del horario a las necesidades e intereses de las familias, bien acomodando las vacaciones a las épocas de trabajo en el campo, bien mediante la implantación del sistema de «clase alterna», los mayores por la mañana y los pequeños por la tarde, o la sesión única. Con estas dos modalidades se pretendía resolver el problema de las distancias- con la primera de ellas además, el de la graduación, y el planteado por los niños mayores que abandonaban la escuela al mediodía para llevar la comida a sus padres que trabajaban en el campo, donde permanecían ya hasta la noche (VIÑAO FRAGO, 1984: 118).

tenían edad suficiente para trabajar a tiempo completo²⁴; también era muy frecuente en las zonas rurales los niños pastores desde edades muy tempranas y las niñas que realizaban tareas domésticas²⁵. Como afirma Suárez Pazo (1983:322) el aprendizaje de la lectura y la escritura no formaba parte de las preocupaciones del campesino; lo importante era poder sobrevivir. La verdadera formación agrícola se producía por el contacto directo entre padres e hijos y por la incorporación temprana de la infancia a los trabajos agrícolas²⁶. No obstante, los esfuerzos de los sucesivos gobiernos por reducir el analfabetismo e inculcar en la población la bonanza del aprendizaje se tradujeron en un ligero incremento, como puede apreciarse en la tabla tercera, de las tasas de alfabetización en el primer tercio del siglo XX.

Sin embargo, como evidencian los resultados expuestos, no sólo el colectivo de jornaleros o pequeños campesinos, sino también, durante la segunda mitad del siglo XIX, una parte importante de las élites rurales y de las familias de labradores belmoralenses, un 57% en el caso de los hombres y prácticamente la totalidad del colectivo femenino era analfabeta, un hecho que se explica por la propia realidad de una economía de base agraria donde la gestión de las explotaciones no exigía otro tipo de conocimientos más allá de los propios para hacer viable y productiva la misma. No obstante, los estudios secundarios y universitarios habían ocupado un papel relevante en la proyección social y política de algunos de sus miembros desde la centuria anterior como mecanismo de promoción hacia la administración, la Iglesia o el Ejército, por lo que es evidente que este grupo no sólo era el único que podía optimizar en el mercado laboral las ventajas del acceso a la formación superior, sino que además sólo éste podía costear el despla-

²⁴ El periódico «El Socialista» realizó una encuesta cuyas conclusiones publicó a lo largo de 1925. En la mayoría de los pueblos de la provincia de Jaén, como es el caso de Jodar o Cambil, municipios muy cercanos a Bélmez de la Moraleda, se afirma que existe un importante porcentaje de población analfabeta y que entre los niños matriculados la tónica general es el absentismo que se intensificaba en la época de recogida de la aceituna.

²⁵ La situación laboral de muchos niños trabajadores comenzó a mejorar hacia 1915, aunque en España la primera ley que trataba de regular el trabajo de los niños databa de 1873, pero quedaban al margen de este beneficio los empleados en negocios o explotaciones agrícolas familiares (TIANA FERRER, 1987:55).

²⁶ Más ilustrativas al respecto son las palabras de Cieza García (1986:310) cuando afirma que no se puede exigir al que tiene hambre que se instruya; la utilidad de la educación y el valor de la cultura era minimizados a favor de las necesidades más inmediatas, y la escuela era muchas veces un lujo innecesario. A las clases populares no les interesaba que sus hijos estudiaran, ya que era más beneficioso ponerles a trabajar en cuanto fuera posible para obtener un jornal, por bajo que fuera, para que ayudara a la maltrecha economía familiar.

miento para realizar este tipo de estudios, ya que Bélmez de la Moraleda era una localidad de sierra situada a 876 metros de altitud, y gozaba de un enclave sensiblemente aislado, teniendo en cuenta la invertebración del sistema de comunicaciones en este periodo. Como señaló Tiana Ferrer (1987:184) la historia de la alfabetización desvela, para cada momento y lugar, su graduación y correspondencia con la estructura socio-profesional y muestra su desigual distribución entre los diferentes estamentos, clases, categorías o grupos sociales. La enseñanza secundaria no constituía, por tanto, una prolongación de la enseñanza primaria, sino una barrera de clase (CIEZA GARCÍA, 1986:312), pues recogía a la verdadera población de estudiantes, durante mucho tiempo sólo del sexo masculino, y abría las puertas a una carrera con la consiguiente posibilidad de reivindicación de estatus, mientras que la enseñanza primaria para ser «la vía muerta» para el ingreso en la población activa, e incluso para muchos, una ausencia o presencia casi anecdótica²⁷.

4. EL ESPACIO GENÉRICO COMO CLAVE DE LA DIFERENCIACIÓN EDUCATIVA.

La percepción de los contenidos que debía implicar el proceso de formación no puede disociarse de la realidad económica y social de las familias, de la perspectiva de clase, un discurso que se complejiza cuando introducimos los condicionantes del espacio asignado al género. La perspectiva general que mostraba la evolución de la alfabetización en el territorio nacional ya mostraba una trayectoria diferenciada para hombres y mujeres, que se incrementa cuando descendemos al análisis microanalítico de la realidad de un municipio y, al mismo tiempo, las motivaciones que implicaron esta diferenciación no son homogéneas para todas las mujeres, sino que implican necesariamente una profundización en términos de clase.

La persistencia del analfabetismo femenino y su distancia con respecto al masculino²⁸ no se explica tampoco por la escasez de oferta sino por el arraigo de

²⁷ Ya a mediados del siglo XIX, Gil de Zárate describió quienes eran los llamados a realizar los estudios de clase media: «se dirige a las clases altas o medias, esto es, a las más activas y emprendedoras, a las que legislan y gobiernan, a las que escriben, inventan, dirigen y dan impulso a la sociedad, conduciéndola por las diferentes vías de la civilización; en suma, a las que son el alma de las naciones, conmueven a los pueblos y causan su felicidad o desgracia». Características y tareas claramente dirigidas a unos determinados grupos sociales y a un sexo, pues no era imaginable que las mujeres estuvieran llamadas a las funciones y a las iniciativas descritas en los diferentes textos legales de la época. (FLECHA GARCÍA, 1988:160).

²⁸ BALLARÍN DOMINGO (2001:249) documenta los porcentajes de analfabetos a nivel nacional y su diferencia por sexos: en 1870 un 81% de las mujeres y un 68% de hombres. En 1900, un

unas formas de vida, de unas costumbres y de una mentalidad²⁹. La transmisión de modelos culturales diferenciados en clave de género no puede entenderse fuera del sistema patriarcal que ha estructurado y fundamentado la sociedad española durante la contemporaneidad, sirviéndose de la educación como medio de transmisión de los valores culturales hegemónicos al tiempo que asignó a la mujer la «trascendente» misión de actuar como elemento funcional del hogar, piedra angular de la familia, entendiéndola tan sublime función como una renuncia a su realidad cultural, social y educativa en aras de las necesidades impuestas por la estructura familiar³⁰. De esta forma, en opinión de Emilia Pardo Bazán³¹ el destino de la mujer carecía de significación individual, supeditando la dignidad o la felicidad propias a la de esposo e hijos, la del padre o la del hermano, y si estos faltaren, a la entidad abstracta del género masculino³².

El orden social burgués que trata de imponerse ideológicamente durante el siglo XIX, confinó a la mujer al ámbito de lo privado y lo doméstico, perfilando al mismo tiempo aquellos aspectos que debían constituir su formación en aras de garantizar su preparación como «buenas y recogidas madres de familia», de tal forma que los contenidos de enseñanza básica decimonónica distinguieron espacios, tiempos y conocimientos educativos para niños y niñas. Para ellas, unos conocimientos religiosos, hacerles adquirir habilidad en las labores propias de su sexo y unos rudimentos de lectura, escritura, gramática y aritmética en la escuela elemental, a lo que podían añadirse dibujo para labores, higiene doméstica, nociones de Historia y Geografía, aprender letras, religión y valores, con el fin de lograr un equilibrio entre cuerpo y espíritu.

Los niños estudiaban breves nociones de agricultura, industria y comercio, principios de geometría, dibujo lineal, agrimensura y nociones de física e historia natural. Es evidente que la formación masculina presentaba una mayor adecua-

71,43% de las mujeres frente a un 55,7% de las mujeres. En Bélmez de la Moraleda los porcentajes de analfabetismo femenino son mayores así como las diferencias entre los colectivos masculino y femenino, como puede apreciarse en la tabla 3. No obstante, podemos hablar de una evolución positiva, aunque modesta, de la instrucción femenina en el primer tercio del siglo XX, si bien se corresponde en su mayoría con las mujeres de las clases alta y media.

²⁹ Por mentalidad se entiende una manera de estar en el mundo, el desempeño de determinados papeles, la sublimación de las propias carencias y de la limitación de determinados papeles, todo ello como resultado de una acción indirecta, constante y múltiple que se expresaba en el conjunto de las relaciones sociales y se transmitía de individuo en individuo, de madres a hijas. (Ibíd., 2001:62).

³⁰ MUÑOZ LÓPEZ, P. (2001).

³¹ SACANLON, G. M. (1986:29).

³² Según Rousseau, la preocupación por la educación de la mujer muere casi antes de nacer. La mujer nunca llega a la educación por sí misma, sino a través del hombre y para hacer felices a quienes le rodean. (ARENAS FERNÁNDEZ, 1996:67).

ción a la realidad económica, al menos en las breves nociones de agricultura, industria y comercio, mientras que los contenidos del currículo femenino en la educación elemental no preparaban a la mujer para ejercer funciones en el ámbito público, limitando sus posibilidades profesionales en el mercado. Se trataba, por tanto, de educación más que instrucción, adaptación a un único modelo, la realización del ejercicio de las funciones domésticas y asistenciales propias de «su sexo» que marginaba a la mujer, pese a poseer el derecho de la propiedad patrimonial, de la explotación de la tierra, centrando su trabajo hacia el ámbito doméstico y de cohesión social de las relaciones comunitarias³³; estos eran sus limitados horizontes.

El ideal femenino tradicional mostraba un prototipo de mujer de clase media cuya única carrera era el matrimonio y para las que el trabajo constituía una deshonra. La realidad de la sociedad española era, sin embargo, bien diferente, con una mayoría de la población rural y agrícola donde garantizar el sustento de la familia exigía el trabajo de la totalidad de sus miembros, tanto hombres como mujeres. Con anterioridad aludimos a la importancia del trabajo infantil en los municipios agrícolas; en las familias de los sectores más desfavorecidos, las niñas no sólo trabajaban en las campañas de recolección, sino también en los huertos familiares y en el sector textil artesanal, presente en Bélmez de la Moraleda durante la segunda mitad del siglo XIX, cuyo salario, aunque exiguo, contribuía a diversificar las fuentes de obtención de recursos para la subsistencia familiar³⁴.

Entre los miembros de las clases más acomodadas la formación de las féminas contrastaba con la que podían recibir los varones de su misma familia, pues, como expusieran Garrido Medina y Gil Calvo (1996), se invertía en capital humano doméstico en las hijas y de mercado en los hijos, una estrategia de preherencia en la asignación de las personas a los recursos que, no sólo se materializó en el aprendizaje de las faenas agrícolas, sino también en el acceso exclusivo de los varones a la enseñanza media y universitaria, que no fueron espacios femeninos en todo el siglo XIX.

La ley Moyano confirmaría un diseño y una estructura que sólo iba a permitir una participación selectiva en los estudios de secundaria en función de la clase

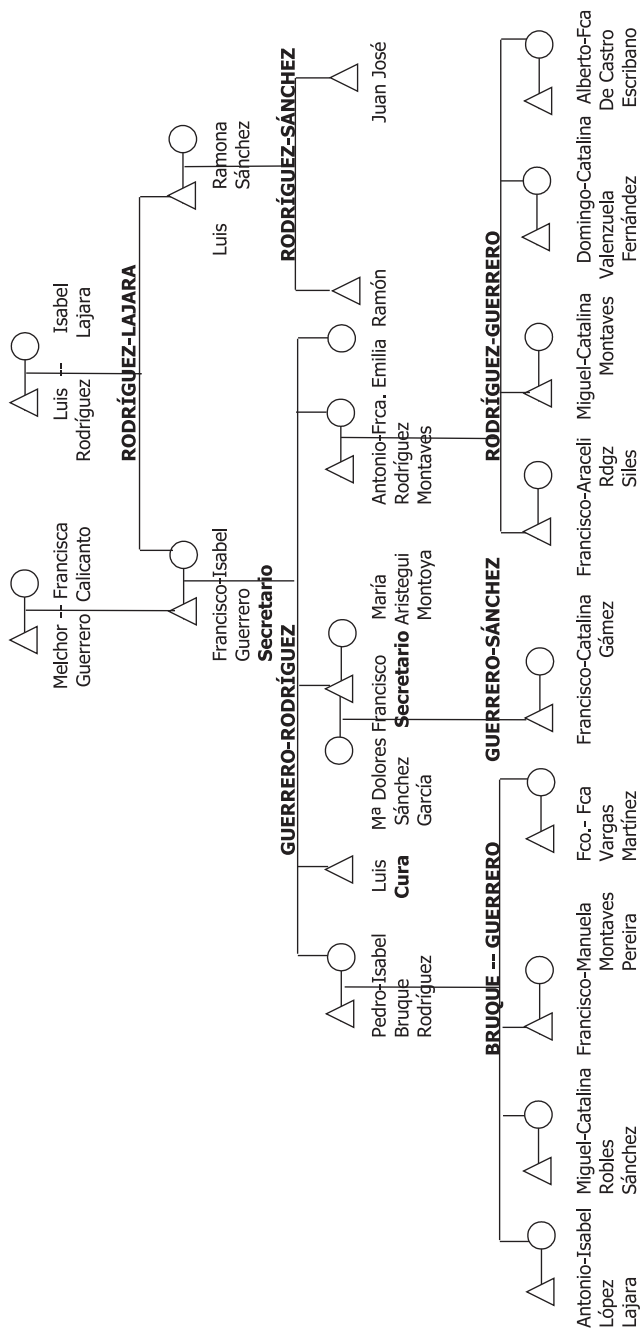
³³ MARTÍNEZ LÓPEZ, D. (1996:97).

³⁴ PEREA CARPIO (2004: 678) defiende que la instrucción de las mujeres de las clases populares era minoritaria, diferente a la del varón y fuertemente patriarcal. La transmisión moral, de madres a hijas, era el medio para inculcar ideología y la forma fundamental de adoctrinamiento y aprendizaje. Bernad Royo (1983:237) añade que a finales del siglo XIX una mujer de la clase obrera tenía probabilidades de no llegar a leer y escribir correctamente tras, en el mejor de los casos, asistir irregularmente unos cuantos años a la escuela primaria.

social y el sexo: primero sería la decisión sobre su no gratuidad y más tarde la necesidad de un permiso especial para las chicas que, a partir de 1870, desearan examinarse en los institutos (FLECHA GARCÍA, 1988:160). Ahora bien, la exclusión de las mujeres pudientes de los estudios secundarios, al margen de las consideraciones discriminatorias y excluyentes que nos sugiera desde la realidad actual, respondía a cuestiones eminentemente prácticas. Como expone Rosa M^a Capel, el carácter mismo de los estudios carecía de aplicación en las tradicionales ocupaciones doméstico-maternales o profesionales de la mujer y además, porque la finalidad de los estudios de segunda enseñanza era preparar a los que iban a seguir después una carrera universitaria, pero los títulos que se otorgaban al finalizar la carrera eran para el ejercicio de profesiones que, en aquel momento, la población femenina no podía desempeñar, ni en instituciones públicas ni como ejercicio privado, de tal forma que la continuidad de la instrucción se convirtió en un medio para llenar el espacio de tiempo entre la salida de la escuela y el matrimonio (Cruz Rodríguez:340-45), un fin vanal que se desestimaba, cuando además, implicaba un desplazamiento.

Las familias de la élite optan a lo largo del siglo XIX y, especialmente, en el primer tercio del siglo XX, por la formación universitaria de sus miembros varones, preferentemente primogénitos y segundogénitos, y el posterior ejercicio de profesiones liberales, siendo las más destacadas en estas localidades la abogacía, seguidas de medicina o farmacia. La abogacía gozaba de gran prestigio social, al tiempo que le permitía acceder a diversos puestos de la administración vinculados a las esferas de poder e incluso a los principales puestos del cabildo. La familia Guerrero-Rodríguez, de Bélmez de la Moraleda, ejemplifica tanto la trayectoria diferenciada de los descendientes en función de su género, como la utilización estratégica de los estudios universitarios para ascender en el organigrama social. El matrimonio formado por Francisco Guerrero Calicanto e Isabel Rodríguez Lajara tuvo cinco hijos, dos varones y tres hembras. Mientras que las hijas no sabían ni siquiera leer y escribir, sus hijos Luis y Francisco estudiaron respectivamente la carrera eclesiástica y la abogacía. El primero ejerció como presbítero en el municipio mientras que Francisco fue Secretario de Ayuntamiento, un puesto que con anterioridad había ejercido su padre. Los estudios universitarios de los dos varones, en conjunción con el puesto desempeñado anteriormente por el progenitor, permitieron, tanto a Francisco como a dos de sus hermanas, gozar de una posición inmejorable en el mercado matrimonial: Isabel emparentó con los Bruque, miembros de la oligarquía patrimonial de la localidad, mientras que Francisca casó con Antonio Rodríguez Montaves, cuya familia se encontraba entre los mayores contribuyentes del municipio, accediendo también en 1894 al cargo de condejal del Ayuntamiento.

BELMEZ DE LA MORALEDA. LOS GUERRERO



Los diferentes niveles educativos que presentaban los miembros de las familias más poderosas en función de su género es una constante en el municipio a lo largo de todo el periodo, si bien se observa una evolución significativa en el primer tercio del siglo XX, las hermanas de abogados, médicos o farmacéuticos ya saben leer y escribir aunque sus estudios nunca superaron la educación primaria ni estuvieron asociados con el ejercicio de una actividad profesional remunerada.

Los dictámenes culturales y sociales implicaron una rotunda delimitación de espacios, designando la esfera pública como espacio natural de los hombres y el ámbito doméstico como destino de la mujer. Esta segmentación tuvo implicaciones diversas en función de la posición socioeconómica de las mujeres, pero en cualquier caso supeditó su propio destino a las directrices del universo patriarcal³⁵, haciendo que las posibilidades de subsistencia femenina fueran inferiores a los de los varones de su misma posición social ante la jerarquización genérica del universo laboral, social y espacial.

Es evidente que la instrucción no era necesaria para la supervivencia de las mujeres en este periodo, pero sí otros conocimientos que garantizaran su subsistencia y la de su familia en caso de ausencia de la figura patriarcal, un tipo de formación reservada a los varones. A las mujeres de los sectores más pudientes no se las formó para dirigir las explotaciones agropecuarias, de tal forma que la viudedad o la soltería de las mismas, aunque siempre hubo excepciones, les obligaron a confiar la explotación de las mismas a los miembros masculinos de su familia, mientras que las mujeres de los sectores más desfavorecidos, a pesar de la importancia del trabajo que desempeñaban en las explotaciones familiares, no fueron valoradas en el mercado laboral agrario, al que sólo se les permitió acceder de forma temporal y escasamente remunerada, y aún existiendo determinadas ocupaciones en las que se priorizó el trabajo femenino, como la industria textil artesanal, las condiciones salariales fueron siempre inferiores a las del varón.

Como señaló Emilia Pardo Bazán en el Congreso Pedagógico de 1892 “... las difereancias entre la educación de los sexos son aún mayores que las diferencias entre la educación de las distintas clases sociales, así como la superioridad del varón en una sociedad patriarcal trasciende incluso la rígida estructura de clases”.

³⁵ Adrienne Rich define así el patriarcado: «Consiste en el poder de los padres: un sistema familiar y social, ideológico y político en el que los hombres, a través de la fuerza, presión directa, los rituales, la tradición, la ley o el lenguaje, las costumbres, la etiqueta, la educación o la división del trabajo, determinan cual es el papel que las mujeres deben interpretar con el fin de estar en todas las circunstancias sometidas al varón. Es la sociedad patriarcal la que define la identidad masculina y femenina, y en función de cada una de ellas adjudica espacios diferentes; espacios muy distintos, jerarquizados, donde se desarrolla la acción social, el espacio público y privado».

5. BIBLIOGRAFÍA.

- AMAR Y BORBÓN, J. (1994): Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres, Ediciones Cátedra, Instituto de la Mujer.
- ANDERSON, B. S. y ZINSER, J. P. (1992): Historia de las mujeres: una historia propia, Barcelona, Crítica.
- ARENAS FERNÁNDEZ, M.G. (1996): Triunfantes perdedoras. Investigación sobre la vida de las niñas en la escuela, Málaga, Universidad de Málaga.
- BALLARÍN DOMINGO, P. (2001): La educación de las mujeres en la España Contemporánea (siglos XIX-XX), Madrid, Síntesis Educación.
- (1989) “La educación de la mujer española en el siglo XIX” en Historia de la Educación, 8, pp 245-260.
- BERNAD ROYO, E. (1983): “La instrucción de la mujer a finales del siglo XIX. La escuela para la mujer de Zaragoza (1898)” en Historia de la Educación, 2, pp. 237-243, Universidad de Salamanca.
- CAPITÁN DÍAZ, A. (2000): Educación en la España contemporánea, Barcelona, Ariel.
- CIEZA GARCÍA, J.A. (1986): “Mentalidad y educación en España durante el primer tercio del siglo XX” en Historia de la Educación, 5, pp 299-317.
- CONDE GONZÁLEZ, M^a. C. (2001): Estructura y dinámica de la población de Jerez de la Frontera a mediados del XIX. Tesina de licenciatura. Universidad de Cádiz.
- CRUZ RODRÍGUEZ, A. (2002): Historia del Instituto “Santísima Trinidad de Baeza” (1869-1953), Jaén, Universidad de Jaén.
- DE GABRIEL FERNÁNDEZ, N. (1983): “La agricultura y la escuela en España (1848-1901)” en Historia de la Educación, 2, pp 131-141.
- FLECHA GARCÍA, C. (1988): “La incorporación de las mujeres a los Institutos de Segunda Enseñanza en España” en Historia de la Educación, 17, pp 159-178.
- (2001): “Educación y género: una crítica a la teoría del capital humano” en Actas del II Congreso de la AHE, Zaragoza.
- GARCÍA HOZ, V. (1980): La educación en la España del siglo XX, Madrid, Rialp.
- GUEREÑA, J.L. (1988): “La estadística escolar en el siglo XIX” en Historia de la Educación 7, pp 137-147.
- GUEREÑA, J. L. y VIÑAO FRAGO, A. (1999): “Estadística escolar, proceso de escolarización y sistema educativo nacional en España (1750-1850)” en Boletín de la Asociación de Demografía Histórica, nº XVII, II, 1999, 115-140.
- HERNÁNDEZ ARMENTEROS, S. (1987): “Características fundamentales de la economía jiennense en el primer tercio del XX”, en Boletín oficial de la Cámara de Comercio e Industria, nº 44, 3-12.

- (1989): “Reacción de las fuerzas sociales, económicas y políticas ante el golpe de Estado de Primo de Rivera” en *Boletín oficial de la Cámara de Comercio e Industria*, nº 58, 37-40.
- (1997): “El crecimiento económico de una región atrasada”, Jaén 1850-1930. Tesis doctoral leída en la Universidad de Jaén.
- MADOZ, P. (1988): *Diccionario Geográfico-Histórico-Estadístico de España y sus posesiones de Ultramar*, Madrid, Editoriales andaluzas unidas.
- MARTÍNEZ LÓPEZ, D. (1996): *Tierra, herencia y matrimonio*. Jaén, Universidad de Jaén.
- MORENO JARA, M. (1993): “Censo de población en la comarca de Sierra Mágina. 1860” en *Sumuntán: anuario de estudios sobre Sierra Mágina*, nº 3, 41-53.
- MUÑOZ LÓPEZ, P. (2001): *Sangre, amor e interés: la familia en la España de la Restauración*, Madrid, Marcial Pons.
- PEINADO RODRÍGUEZ, M. (2006): *Población, familia y reproducción social en la Alta Andalucía (1850-1930)*, Jaén, Universidad de Jaén. (Formato Cd).
- PEREA CARPIO, M.A. (2004): “La educación de la mujer en la narrativa de Patrocinio de Biedma” en *Boletín del Instituto de Estudios Giennenses*, Octavo Seminario “Manuel Caballero Venzalá”, pp 665-792.
- RIERA Y SANS, P. (1881): *Diccionario geográfico, estadístico, histórico, biográfico, postal, municipal, militar, marítimo y eclesiástico de España y sus posesiones en ultramar*, Barcelona: Imprenta y Librería Religiosa y Científica del Heredero de Pablo Riera.
- RUÍZ RODRIGO, C. (1997): *Maestro, escuela y sociedad (de la Restauración a la II República)* en *Historia de la Educación*, 16, pp. 155-176. Universidad de Salamanca.
- SAN ROMAN, S. (1998): *Las primeras maestras. Los orígenes del proceso de feminización docente en España*, Barcelona, Ariel Practicum.
- SCANLON, G.M. (1986): *La polémica feminista en la España Contemporánea (1868-1974)*, Madrid, Akal.
- (1987): “La mujer y la instrucción pública: de la Ley Moyano a la II República” en *Historia de la Educación*, 6, pp 192-207.
- SUÁREZ PAZO, M. (1983): “El campesinado gallego y su rechazo a la escuela primaria (1868-1874)” en *Historia de la Educación*, 2, pp 317-324.
- TIANA FERRER, A. (1987): “Educación obligatoria, asistencia escolar y trabajo infantil en España en el primer tercio del siglo XX” en *Historia de la Educación*, 6, pp 43-59.
- VIÑAO FRAGO, A. (1984): “Del analfabetismo a la alfabetización. Análisis de una mutación Antropológica e Historiográfica” en *Historia de la Educación*, 3, pp 151-189.

- (1997): “La distribución del tiempo y del trabajo en la Enseñanza Primaria en España” en *Historia de la Educación*, 16, pp 114-131.
- VV. AA. (1997): *Jaén: pueblos y ciudades: geografía, historia, economía y cultura de nuestros pueblos y ciudades*, Jaén, Diario Jaén.

