

Clara Eugenia NUÑEZ, *La fuente de la riqueza. Educación y desarrollo económico en la España Contemporánea*, Alianza Universidad, Madrid, 1992, 355 pp.

La Fuente de la riqueza es una aportación con elementos originales y vocación multidisciplinar donde se contrasta la aplicación de la hipótesis de la teoría del capital humano al caso español. La autora analiza en los primeros capítulos la relación entre el concepto de capital humano y el desarrollo económico, dedicando una serie de páginas iluminadoras de tipo teórico a los problemas de definición y estimación del componente educativo del “capital humano”, tema central en la trayectoria de esta investigadora, que posteriormente (1993), con Gabriel Tortella, se ha responsabilizado de la edición *La maldición divina. Ignorancia y atraso económico en perspectiva histórica*, (Alianza Editorial), Madrid.

Partiendo de un elemento esencial del “capital humano”, la educación, C. E. Núñez elige como indicador básico de aquélla el nivel de alfabetización de la población. En particular, plantea la cuestión de “por qué la alfabetización no mejoró con mayor rapidez y de forma más uniforme en todo el país”. Analiza la falta de oferta educativa (plazas escolares) y la de la debilidad de la demanda de educación. Para la teoría del capital humano se encomienda especialmente a Theodore W. Schultz, quien leyó y comentó un capítulo del estudio, así como a Lars Sandberg, lector del manuscrito final. Del primero hace suya la concepción según la cual el capital humano representa un elemento estratégico en el crecimiento económico.

Sobre la base del axioma de que la reducción del analfabetismo entre la población femenina ha tenido un efecto enorme en el desarrollo económico, el libro trata de confirmar estadísticamente la importancia que las inversiones en educación y la consiguiente reducción del “diferencial sexual” de alfabetización han ejercido en el crecimiento de la economía española contemporánea.

Estudios como el de C. E. Núñez no abundan, por lo que son especialmente de agradecer, en la medida que ofrecen un marco de confrontación pluridisciplinar. No se trata, desde luego, de investigaciones fáciles, puesto que es necesario ser muy cuidadoso con las inferencias de tipo inductivo (generalizaciones) o deductivo a que conduzcan. Correlacionar pocas variables seleccionadas –abstraídas– por su relevancia y poder explicativo puede conducir y conduce a una simplificación excesiva de una realidad histórico-social compleja. La razón es sencilla: seleccionar en el proceso histórico UNOS (pocos) elementos estructurales (niveles de alfabetización, niveles de renta, etc.) supone desestimar otros múltiples factores estructu-

rales y coyunturales, sin cuya consideración se corre el inmenso peligro de perder las claves de la comprensión e inteligibilidad históricas.

La no consideración de factores “*coyunturales*”, como la agitación carlista y sus efectos contrarios a la escolarización en medios rurales españoles, constituye un ejemplo de lo que decimos. Pero también existieron poderosos factores “*estructurales*” de tipo cultural que limitaron la alfabetización. Así, la notable rémora que constituyó la existencia dentro del Estado español de comunidades históricas con un idioma propio, no ha merecido, lamentable e increíblemente, la más mínima atención en este estudio. Alfabetizar en español—castellano—no ha sido lo mismo en Castilla la Vieja que en Vizcaya, en Lugo o en Tarragona. Irónicamente, la autora se ha referido en sus mejores páginas teóricas a la variable “idioma materno” y a la diglosia (sin emplear esta palabra), cuando nos refería las tesis de Scribner y Cole a propósito de la alfabetización en la escritura de los vai, pueblo africano entre Sierra Leona y Liberia (pp. 51 y ss.), pero luego se muestra incapaz absolutamente de identificar este problema en la España del siglo XIX.

Por otro lado, las comparaciones entre niveles de alfabetización en abstracto en situaciones históricas alejadas en el tiempo pueden confundir mucho y ser irrelevantes, ya que no se “mide” lo mismo en una época que en otra. No significa lo mismo escolarizar a finales del siglo XVIII que en 1860-1880, cuando empieza ya a calar la idea de la obligatoriedad escolar. Y es que la educación primaria no sólo se atiene a las leyes del mercado en términos de la regla de oro de la oferta-demanda, sino que tiene una clarísima connotación coercitiva que se sobrepone a dicha regla o ley. Y es que la no asistencia a la escuela pasó a suponer, a partir de cierto momento, en los países civilizados, un desafío al sistema. Dicho de otro modo, la escolarización *obligada* se convirtió progresivamente en un imperativo categórico de Estado. Así pues, parece sensato tener muy en cuenta este elemento coercitivo-estatal en relación a la alfabetización para mejor comprender sus avatares y progresos.

Existe también otro grave problema, desgraciadamente soslayado por la autora (no a nivel teórico—pp. 47 y ss.—pero sí a la hora de manejar las estadísticas españolas): el de la fiabilidad de las fuentes censales sobre educación (datos cuantitativos sobre alfabetización, escolarización, inversión social en enseñanza) y el carácter incompleto de los datos que ofrecen estos censos. *Su poca fiabilidad—por ejemplo, nadie sabe cómo se detectaba a nivel local quién sabía leer y escribir, a partir de qué informaciones, puesto que no existía ningún tipo de prueba, ni había certificados oficiales de escolarización— convierte a una investigación únicamente basada en los censos oficiales españoles de población en algo así como un gigante con pies de barro.*

Elementos fundamentales como el gasto social “privado” en educación, tan importante hasta fechas bien recientes no sólo en la escuela privada (¡no olvidemos que la importante práctica del pago en privado de retribuciones a los maestros de las escuelas públicas duró hasta la Ley General de Educación de 1970!), no es considerado en los censos. Las estadísticas oficiales tampoco tuvieron suficientemente en cuenta el papel instructivo de agentes informales de la educación (y la alfabetización) como la red parroquial/diocesana o la de los ateneos populares. Por ejemplo, es seguro que ninguna fuente censal entre 1880 y 1920 recogió el

esfuerzo alfabetizador de los ateneos y otras asociaciones ciudadanas. Y, si bien es cierto que un agente informal como la familia no tuvo aquí la influencia alfabetizadora que tuvo en otras áreas europeas, habría que darle a la Iglesia como institución –a pesar de su debilitamiento en las primeras décadas del régimen liberal– la importancia social que tuvo.

Ya se hizo referencia al problema de la “abstracción” selectiva de “algún” indicador aislado –por importante que sea–, en detrimento de otros. No es sólo la potenciación de la oferta escolar por la acción del Estado el factor que dispara la demanda de alfabetización. Hay otros factores. En nota, la autora se refiere al valor que las ideologías obreristas (anarquismo, socialismo) dieron a la inversión de esfuerzos sociales en educación y cultura –capital humano–. Si de las organizaciones de trabajadores pasáramos a los patronos industriales y propietarios, nos llevaríamos seguramente más de una sorpresa al estudiar las actitudes frente a la educación popular de colectivos en los que la intensidad de “demanda” o exigencia de una modernización de la red de instrucción experimentó significativos altibajos y puntos de inflexión.

El cometido de C. E. Núñez se ve además comprometido en algún caso por el desconocimiento de diversos estudios locales y regionales sobre el tema (cuando existen) o, en otros casos, por la inexistencia de este tipo de trabajos. No es posible progresar positivamente en el conocimiento de la significación cultural, social y económica del analfabetismo y de la escolarización sin recurrir a los estudios existentes sobre el tema, o sin proceder a la investigación de base previa cuando faltan estos estudios locales y regionales. No es posible construir castillos en el aire. Y reconstruir los avatares de la demanda y oferta de alfabetización en conexión con el desarrollo económico implica conocer a fondo los condicionantes culturales y económicos, tanto regionales como locales. Los meros guarismos del censo son un andamiaje demasiado endeble, aun cuando es positivo recogerlos e interpretarlos.

En las distintas universidades del ámbito territorial elegido por la autora –el Estado español– temas como la escolarización y la alfabetización han merecido suficiente atención e interés, aunque es cierto que no ha habido investigaciones sistemáticas en el sentido propuesto por C. E. Núñez. Como exponentes de la preocupación por la alfabetización en la historia social de la educación de los tres últimos lustros ahí están distintos trabajos de Viñao, Hernández Díaz, Lázaro, Piqueras Arenas, Bernad Royo, Guereña, Costa, de Gabriel, Monés o Solà, por citar sólo algunos autores. Pero el desconocimiento directo de la historia educativa induce a proclamar falsedades, como cuando se nos vende (p. 247) que “en términos de preparación de profesorado, la mejor enseñanza a mediados del siglo pasado era la impartida por maestras en escuelas públicas y por maestros en las escuelas privadas, posiblemente laicas”. Como también es muy discutible la afirmación de la página siguiente (p. 248 ó p. 286) de que la enseñanza pública y la escuela privada no compitieron a lo largo del período 1860-1930, sino que existió entre ellas una complementariedad. En Cataluña, por lo menos, hubo auténtica competencia, en la enseñanza femenina sobre todo, entre las escuelas públicas y las confesionales en una pugna por conseguir el favor popular en la que también entraron durante algunas fases de la Restauración las llamadas escuelas laicas y las racionalistas. En algunas comarcas los “ecos” de esta pugna han llegado casi hasta nuestros días.

En resumen: una obra excesivamente ambiciosa, interesante por lo que supone de apertura de perspectivas teóricas. Algunas de las conclusiones principales a que llega o son axiomas —que no se pueden demostrar— o son simplemente hipótesis tampoco demostradas. Hipótesis interesantes que más debiéramos considerar interrogantes motivadores de la investigación que finales de etapa. Bien está la voluntad de comprender, pero cuidado con el aforismo de Elías Canetti en *El Corazón Secreto del Reloj*: la ambición constituye el peor enemigo de la inteligencia.

Obra prolija en datos estadísticos, pero algo decepcionante en cuanto al análisis y a las conclusiones que de ellos se extraen. Uno se pregunta si la autora no incurre precisamente en el defecto que ve en trabajos como el de Samaniego Boneo sobre el analfabetismo en la Segunda República (p. 313). Su enfoque resulta ciertamente más descriptivo que auténticamente explicativo de un proceso de distintos escenarios nacionales y regionales, en el que intervinieron múltiples factores estructurales y coyunturales. Generalizaciones demasiado vagas no permiten saber nada, por ejemplo, de por qué razones en el País Vasco o en Cataluña “regiones en vías de rápida industrialización, la transición de la alfabetización tuvo lugar a mayor velocidad que en otras regiones de menor dinamismo económico” (p. 275). No tiene nada de original (p. 286) constatar que “pese a la existencia de una política educativa común, cuyas pautas estableció la ley Moyano de 1857, vigente salvo breves interludios hasta la década de 1930, la implantación de la instrucción primaria no fue un proceso uniforme en todo el país”, sino que siguió “unas claras pautas regionales durante la segunda mitad del siglo XIX, pese a la existencia de una política educacional estatal” (pp. 315, 317). ¡Para este viaje no hacían falta alforjas!, puesto que este dato —las desigualdades “regionales” en el proceso de alfabetización— ya se sabía. Y también empezamos a saber gracias a algunos estudios locales y regionales por qué sucedió así, aunque hay que profundizar en lo que se sabe de las diferencias regionales para llegar a una comprensión mayor del proceso.

Para finalizar, sólo apuntar que posiblemente un estudio realmente interdisciplinar de las causas y consecuencias económicas de la educación popular y de la alfabetización sólo sea posible a través de un proyecto institucional que responda a este objetivo. Y esto no ha llegado. De momento. Pero sin lugar a dudas un estudio interdisciplinar de estas características tendrá una viabilidad mucho mayor merced a la investigación de C.E. Núñez sobre la relación entre la educación popular y el desarrollo económico. Especialmente serán útiles los tres primeros capítulos de tipo teórico, lo más interesante del libro, en la medida que ofrecen mucho para la reflexión y el debate.

PERE SOLÀ I GUSSINYER