

## La concepción de alumno adulto en el franquismo

Eva García Redondo

**Resumen:** El presente artículo reflexiona respecto a las iniciativas sociopedagógicas dirigidas al adulto durante el régimen de Franco en España (1939-1975). De manera más concreta, avanzamos sobre las acciones tanto escolares, como profesionales y cívico-culturales que, entendemos, mejor describen al alumno adulto así como el pensamiento único promovido por la dictadura. Para alcanzar este fin, el método histórico-pedagógico junto al enfoque socio-histórico se vuelven imprescindibles en nuestro discurso ya que permiten, por un lado, la crítica de fuentes primarias (circulares, revistas, informes) y secundarias (rubricadas por especialistas en la temática) y, por otro, la posterior interpretación, contextualizada y racional, de estas.

**Palabras clave:** alumno adulto, educación de adultos, franquismo, España.

---

\* Doctora en Pedagogía por la Universidad de Salamanca (España). Profesora en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación en la Facultad de Educación Universidad de Salamanca). E-mail: [evagr@usal.es](mailto:evagr@usal.es).

## A concepção de aluno adulto no franquismo

Eva García Redondo

**Resumo:** O presente artigo reflete sobre as iniciativas sócio-pedagógicas destinadas ao adulto durante o regime de Franco em Espanha (1939-1975). Mais especificamente, trabalhamos a respeito das ações tanto escolares, quanto profissionais e cívico-culturais que, acreditamos, melhor descrevem o aluno adulto e o pensamento único promovido pela ditadura. Para atingir este objetivo, o método histórico-pedagógico junto ao enfoque sócio-histórico tornam-se indispensáveis em nosso discurso, pois permitem, por um lado, a crítica de fontes primárias (boletins, revistas, relatórios) e secundárias (rubricadas por especialistas na temática) e, por outro, a posterior interpretação, contextualizada e racional, destas.

**Palavras-chave:** aluno adulto, educação de adultos, franquismo, Espanha.

# The concept of adult learner during Franco's period

Eva García Redondo

**Abstract:** This article reflects on socio-pedagogical initiatives aimed at adult during the Franco regime in Spain (1939-1975). More specifically, we study the school, professional and civic-cultural actions, that we believe best describe the adult learner and the thought promoted by the dictatorship. To achieve this end, the historical-pedagogical method by the socio-historical approach become indispensable in our document because they allow, on the one hand, the criticism of primary sources (newsletters, magazines, reports) and secondary sources (documents of specialists theme), and, on the other hand, the subsequent interpretation, contextualized and rational, of these.

**Keywords:** adult learner, adult education, Franco's period, Spain.

## Introducción

Con el paso del tiempo, la historia de la educación nos ha remitido diferentes concepciones del alumno adulto entendiéndolo como sujeto carenciado de valores, formación y recursos. Esta idea constante no hace sino delimitar un marco de estudio que, con más o menos dificultad, ha llegado a nuestros días.

Ser analfabeto hoy en día es un estado que, mientras que en algunos países calificados dentro del primer mundo es considerado como residual, en otros sigue siendo una lacra nacional. Sea como fuere en lo que sí que parece que estamos de acuerdo es en que esta dolencia se aprecia aún más en aquellas personas que denotan una cierta edad, estimando que las reformas educativas centradas en la infancia, aunque cada vez más alentadoras, no acaban de dar con la clave que permita hablar de una alfabetización generalizada. Siendo así, parece que cobra sentido el estudio que presentamos, centrado en la evolución no solo del concepto, sino de la realidad por la que pasó el alumno adulto a lo largo del siglo XX en España. Entendiendo que en este periodo queda circunscrita una de las etapas políticas más relevantes de nuestra historia reciente, el franquismo se estima como lapso espacio-temporal de nuestro estudio, no solo por las circunstancias particulares (políticas, sociales y económicas) que envuelven a la población en este tiempo, sino también por las expresiones pedagógicas que, como trataremos de explicar a lo largo de este trabajo, profundizaron en la consecución de sus fines.

Tras un segundo periodo republicano (1931-1936) marcado por el establecimiento de políticas progresistas, España vive un nuevo tiempo histórico. Como bien sabemos, el triunfo militar de Franco en 1939, resultado del alzamiento nacional de 18 Julio de 1936, propone el retorno de “[...] los valores tradicionales, dejando de lado las novedades de tiempos republicanos que se consideraban sumamente peligrosas” (Valdeón, 2008, p. 176-177). En este sentido es fundamental el apoyo ofrecido a los sublevados por parte de la Iglesia católica, de los terratenientes, banqueros e industriales sin olvidar el prestado por los políticos falangistas, carlistas y demócratas-cristianos. Todos ellos, aun con las singularidades de cada uno, comparten un mismo fin: acabar con las propuestas anticristianas, antimonárquicas y antiespañolas instaladas por el anterior gobierno izquierdista a la vez que construir una nueva España, donde la religión y el sentido de nación sean su enseña.

Siendo así, entendemos el franquismo como el régimen autoritario que se extiende durante casi cuatro décadas (1939-1975) en España, cuya finalidad primordial es acabar con los valores de la República a la vez que retornar a los principios fundamentales defendidos por la Dictadura de José Antonio Primo de Rivera. El nacionalcatolicismo, la idea de partido único, el corporativismo sindical, la Iglesia y la familia se convierten en ejes indispensables para la reconstrucción de una nueva sociedad que tiene como referentes histórico-políticos los fascismos italiano, alemán y, en menor medida, también portugués.

La educación cobra, en este contexto, un papel altamente destacable e imprescindible para la construcción de una auténtica ideología fascista<sup>1</sup>. Ello queda puesto de manifiesto en las distintas acciones individuales y colectivas que se promueven y que son interpretadas como instrumentos ideologizadores a través de los cuales

[...] se adquieren los conocimientos elementales indispensables, se logra la unificación de los anhelos desde el punto de vista patriótico-político, haciendo posible la confluencia de las ilusiones de todos en una empresa histórica común y se generalizan los hábitos y las convicciones mediante los cuales se distingue la vida civilizada de la existencia primitiva (Maíllo, 1967, p. 100).

Aunque “[...] las primeras medidas legislativas de envergadura se refieren a la enseñanza universitaria y secundaria” (Nuñez, 2003, p. 30) reconocemos la educación primaria como la etapa más beneficiada en

---

<sup>1</sup> Morente (2005) reflexiona sobre las distintas posturas que se han tomado entorno al debate de si la dictadura de Franco puede y debe ser considerada como un régimen fascista o no. Este autor concluye que hay dos posturas enfrentadas. La de aquellos que defienden que la dictadura de Franco adquiere principios fascistas (esencialmente en el militarismo, el control del pensamiento...) mientras que otros reconocen en el franquismo un régimen totalitario sin visos fascistas. Para nosotros, este periodo debe ser catalogado de fascista, pues incorpora los principios de educar al pueblo en lo militar, lo patriótico y lo político. Aun así, reconocemos que con el paso del tiempo y tras ver la caída mundial de los Aliados, la dictadura evoluciona a tendencias menos radicales, pero siempre dentro de un ideal totalitario favorecido por la presente figura de Falange Española (partido político único durante el franquismo que se define como fascista y nacionalsindicalista).

cuanto a número de iniciativas propuestas a nivel político y expansión de las mismas.

La necesidad de una formación dirigida al colectivo considerado más vulnerable y, a la vez, crítico con el sistema político es, sin embargo, una de las mayores preocupaciones del régimen. Por ello, siendo conscientes del poder que las enseñanzas ofrecidas a las personas adultas habían alcanzado durante el periodo republicano, el franquismo opta por una regulación en la que se prioriza la respuesta “[...] a las necesidades del medio y [...] una preparación cultural, manual y técnica armonizada con su vida social y profesional, unido todo ello al espíritu patriótico, religioso y social que encarna nuestro Glorioso Movimiento Nacional” (Orden Ministerial..., 1940, p. 122). Compartiendo espacios, recursos y maestros con la escuela primaria, se desarrollan las primeras enseñanzas de adultos que mantienen un carácter generalista en el que prima la adquisición de los rudimentos básicos de lectoescritura y la formación del espíritu nacional. Es ahí donde se inicia la idea franquista del adulto como sujeto y objeto de necesario aprendizaje.

## **La construcción teórica del alumno adulto.**

En términos generales, la concepción del analfabeto a lo largo del pasado siglo se encuentra irremediadamente unida a la de alumno adulto.

Como hemos anticipado, la necesidad de reconocer una educación especial para este colectivo, subsume, lógicamente, a una necesidad política, pero también a una realidad biológica, espiritual, ciudadana, cultural y social que se aleja de la de cualquier otra etapa de su vida. Sin embargo, esta concepción que comienza a cobrar auge a finales del siglo XIX, va adquiriendo mayor relieve a medida que se avanza en el reconocimiento de sus individualidades y en la responsabilidad cobrada por sus protagonistas en la conformación de una sociedad global. Durante este tiempo, la organización de la instrucción infantil difiere poco de la adulta. Los métodos y sistemas de enseñanza usados con los niños no encuentran una expresión individual y adaptada a la madurez. Por ello se da un compartimento casi total<sup>2</sup>, que anula la idiosincrasia de unos y, especialmente, de otros. Los recursos y espacios se encuentran diseñados

---

<sup>2</sup> Nos atrevemos a decir ‘casi’ ya que en lo único que puede observarse alguna diversidad es en los tiempos que dedican unos respecto a los otros.

para los más jóvenes entendiendo que la didáctica adulta no existe siendo, en el mejor de los casos, poco adecuada a la realidad del joven obrero o campesino. Esta tónica general queda exceptuada en el contexto español gracias a unas mínimas e incipientes iniciativas de defensa de una pedagogía específica. Destacamos, en este sentido, la propuesta que, a mediados de siglo (concretamente en 1842), el por entonces gobernador de Zamora<sup>3</sup> demanda para su provincia y el tratado pedagógico que, poco después de la rúbrica y entrada en vigor de la ley Moyano, es publicado por el catalán Lluís Puig i Savall<sup>4</sup>. En ambos casos el mensaje es claro y alude a la defensa de la atención diferenciada de las personas adultas en la escuela. Los métodos, textos, así como la propia organización a la que antes aludíamos, se tornan en tópicos de trabajo, si bien poco extendidos, en aquellos colectivos profesionales más preocupados por la particularidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (Guereña, 1992).

Con estos antecedentes, la llegada del XX incorpora una nueva visión del alumno adulto. La herencia del XIX, aunque escasa, ofrece a la teoría pedagógica un marco que, aun siendo mínimo, se estima como inicial y vital para la construcción de un escenario en ciernes. Como sabemos, acabar con las altas tasas de analfabetismo es el reto esencial marcado durante el siglo, llegando a convertirse en obsesión tanto de la propia dictadura de Franco como de los regímenes políticos anteriores. Conseguir una mayor tasa de escolarización, en todos los niveles, supone la sucesión de regulaciones con poco calado social y, por tanto, con pequeña repercusión práctica. Por el contrario, la rapidez en su establecimiento, lejos de alcanzar el verdadero fin hace que se inicie un proceso de masificación que ya tiene sus expresiones en la primera década del siglo. Es entonces cuando

[...] los libros de cuentos infantiles y otros análogos quedan desterrados de la enseñanza de la lectura [...]. En su lugar, se utilizarán libros de instrucción

---

<sup>3</sup> Pequeña provincia ubicada en la región de Castilla y León.

<sup>4</sup> Este autor decimonónico cuenta entre sus obras algunas de interesante lectura. Al hilo del tema que tratamos cabe destacar el *Método para organizar en la capital de las Baleares escuelas gratuitas para adultos* (1864) al ser el primer manuscrito en el que se recoge de forma ciertamente organizada un modelo de trabajo con este colectivo y el escrito en lengua catalana *Medis per a millorar la condició social dels obrers, precedits d'una refutació dels errors comunistes i socialistes* (1883).

cívica, de instrucción agrícola o sobre temas de higiene. Para la escritura se sustituyen las copias y los dictados por la redacción de cartas, facturas e instancias sencillas (Rumbo, 1998, p. 193).

La aplicabilidad comienza a tener un exiguo espacio en un contexto claramente pueril. Igualmente, las enseñanzas femeninas, reguladas desde 1901 como independientes de las masculinas, siguen la misma senda. Con un currículum que poco difiere del masculino, son los materiales didácticos los que cobran un protagonismo de género, hasta entonces inexistente, que permite hablar de una distinción incipiente. Los libros dirigidos a la mujer que se comienzan a imprimir proponen un aprendizaje lectoescritor en clara y estrecha relación con tópicos ligados a la cuestión de género: economía doméstica, viajes, higiene y cuidado de la infancia, dejando las cuestiones más ‘intelectuales’ de lado u ofreciendo unas nociones reducidas de las mismas, como son, por ejemplo, las de geometría aplicadas a las enseñanzas de corte y confección.

La II República supone, y no solo en lo educativo, una revolución respecto a los criterios organizativos y políticos que rigen hasta el momento. Huelga decir que, a nivel pedagógico, este breve periodo trae consigo nuevas concepciones didácticas, donde la casualidad no existe y el detalle es cuidado con mimo. La importancia se centra ahora en los pormenores, las particularidades y las circunstancias concretas que envuelven cada momento del proceso formativo. Para ello es imprescindible la atención priorizada a la preparación del maestro, no solo como enseñante sino como responsable del aprendizaje. La acumulación de conocimientos no es en este momento la prioridad, sino que lo son las estrategias pedagógicas de transmisión eficiente que han siempre de acompañar al discente, máxime en aquellos periodos más conflictivos de su vida personal y social. Esa profesionalidad que se le requiere al nuevo docente favorece clases más provechosas y gratas no solo para él, sino también para sus discípulos, derivándose de ello un “[...] gran ahorro de tiempo y de trabajo [...] por no existir vacilaciones ni ensayos, exponiendo todo con orden y claridad” (Herrero, 1931, p. 11). Sin embargo, no podemos creer que este cambio en la concepción del proceso sea fácil. El maestro, acostumbrado al trabajo con la infancia, requiere de una adaptación a las circunstancias específicas y particulares del caso adulto.

Físicamente, tal y como nos recuerda Maíllo<sup>5</sup> en uno de los manuales más usados para la formación pedagógica del profesorado en los años 30,

[...] el volumen de la cabeza y el peso del encéfalo son en el niño mucho mayores que en el adulto en relación con el resto del cuerpo. ‘Si se aumentasen las dimensiones del esqueleto del niño de manera que tuviese las dimensiones del adulto, el cráneo será en el recién nacido 7 veces mayor que en el adulto; a los cinco años, 6 veces mayor y a los diez años, 5 veces mayor’. En cuanto al peso del cerebro, la relación existente entre el mismo y el peso del cuerpo es en el recién nacido de 1:8 y en el adulto, de 1:30 ó 35. La osificación de los huesos del cráneo es en el niño incompleta. La frecuencia del pulso, mayor. La respiración, dos veces más rápida que en el adulto a los seis años (1935, p. 44, comillas del autor).

Por otro lado, a nivel psicosocial el nuevo alumno es descrito como un ser que “[...] ha alcanzado ya su forma y poder definitivos” (Maíllo, 1935, p. 43) y, por lo tanto, dispone de determinados mecanismos intelectuales que se gestionan en base a la razón y el pensamiento, alejándose, a su vez, del impulso y la ignorancia que rige el funcionamiento infantil. Esta es la idea que defiende el insigne Ovide Decroly, quien pese a centrar su investigación en la discapacidad, atendiendo a la individualización, las diferencias y al destierro de la pasividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aporta ideas más que válidas al contexto educativo en general.

En base a estos argumentos, reconocemos a un Maíllo defensor y perpetuador de estos discursos universales, reflejando en sus obras una marcada preocupación tanto por la educación de adultos como, a nivel más global, por la educación permanente y social a través de alternativas pedagógicas adaptadas a la realidad educativa española del franquismo.

---

<sup>5</sup> Creemos importante hacer una breve reseña sobre este autor tan aludido en el presente artículo. Adolfo Maíllo, inspector de enseñanza primaria durante la dictadura franquista, es definido como el pedagogo orgánico del Estado (Mainer & Mateos, 2011). Referido como ejemplo paradigmático, el gobierno le adopta como asesor educativo a la vez que le otorga la oportunidad de producir manuales dirigidos a docentes y discentes, confiando ciegamente en su fidelidad al régimen.

Pese a que en sus obras hay ciertas coincidencias con los principios defendidos por Paulo Freire en lo que se refiere a entender la educación como un proceso de conocimiento y formación política y a considerar que los iletrados, los ‘derrapados del mundo’ como él mismo se encarga de definir, debe ser el colectivo prioritario de acción educativa, Maíllo nunca menciona en sus obras a este referente internacional de la pedagogía contemporánea. Con toda probabilidad, el conocimiento de su obra es seguro, sin embargo, las ideas político-educativas defendidas por el brasileño, mucho más aperturistas y progresistas, en las que la búsqueda de libertad de los ‘oprimidos’ es su tónica general no casan con los mensajes fascistas que, necesariamente, han de regir el discurso de España en las décadas centrales de siglo. Tal y como se encarga de defender Iovanovich (1984), pese a que ambos personajes comparten tanto su interés por el conocimiento previo de la situación de los individuos como la importancia no solo del recuerdo o de la memoria sino de la reflexión, la sistematización y el aprendizaje autónomo en base a los propios intereses del aprendiz, España decide seguir los mandatos de los grandes organismos internacionales al sentirse más ‘segura’ de los fines que estos proponen al menos hasta finales de los años 60.

El paso de la educación de adultos a una auténtica educación permanente no es más que una expresión redundante puesto que toda la educación, por tratarse de un proceso, es necesariamente permanente. Esta idea que Freire manifiesta en su obra *Política y Educación* cuando afirma que :

“[...] no es posible ser humano sin hallarse implicado de alguna manera en alguna práctica educativa. E implicado no en términos provisorios, sino en términos de la vida entera. El ser humano jamás deja de educarse” (Freire, 2001, p. 24)

Es bajo esta idea que se instala la reforma educativa española de 1970. Varios son los factores que, en este sentido, confluyen para la apertura a las ideas freirianas: el régimen franquista está agonizando, los activistas católicos apoyan las ideas del Segundo Concilio Vaticano, las filtraciones de sus obras se hacen constantes e, incluso, algunas publicaciones especializadas se hacen eco de su propuesta, llegando a ser explicada en las Universidades (Groves, 2016).

## Los recursos y métodos centrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como decíamos, algunos de los avances teóricos más aplaudidos aluden a la dicotomía niño-adulto en aquello que respecta a las didácticas y al planteamiento de actividades de aprendizaje. Mientras que los menores necesitan de una formación que les permita avanzar en el conocimiento de mayores y más amplios contenidos para generar una cultura más vasta y considerable, los experimentados precisan de rudimentos que les faciliten la vida, no solo en este sentido propiamente cultural sino también en los contextos social y laboral. Entra aquí en juego la visión adoctrinadora, importante en ambos casos pero, si cabe, más imprescindible en el de los adultos, futuros gestores, moldeadores de la sociedad prevista por el franquismo. En este sentido, su educación debe virar “[...] con perspectivas más favorables para una labor de resultados positivos y eficaces” (Navarro, 1957, p. 32) o, lo que es lo mismo, hacia una completa ilustración que permita la acción y adecuación a los tiempos, espacios y objetivos previstos por el gobierno.

Otras condiciones reseñables aluden a los propios procesos personales por los que pasan estos colectivos. Nos referimos al desinterés y la falta de atención que provienen de la poca inmediatez en la aplicación de los aprendizajes, en el caso de los niños, o del cansancio acumulado por la jornada laboral<sup>6</sup>, en el de los adultos. Ello hace restar significatividad a los mismos que, en el caso en estudio, se ve justificada en base a la condición familiar que prima frente a cualquier otra motivación personal.

El sustento de la prole, no atribuible al infante, aleja los intereses, perspectivas y formas en las que ambos se enfrentan al conocimiento. Así, al resultar de vital importancia alcanzar la implicación de todos los participantes porque solo así se consiguen los resultados esperados, se entiende que la esencia didáctica debe alejarse de los métodos y materiales concebidos para niños y aplicados en adultos<sup>7</sup> (Flecha, López & Saco,

---

<sup>6</sup> Es necesario recordar que a la jornada estrictamente laboral, generalmente en fábricas y/o en el campo, se une, exclusivamente en el caso de las mujeres, también la doméstica y la familiar.

<sup>7</sup> De lo estudiado hasta el momento se deriva que son muchos los recursos infantiles usados sin criterio de discriminación a los adultos. Sirva como ejemplo, uno de los más usados durante esta década central del franquismo, el manual *Guía nueva*.

1988; Viñao & Moreno, 1998). Optando por este nuevo modelo educativo, dos son las iniciativas que recorren la nueva forma de enseñanza adulta. La primera hace referencia al reconocimiento en unos contenidos que atienden en forma y fondo a la esencia adulta. Siendo así, el temario por el que se opta recurre a la inmediatez y utilidad, apelando “[...] siempre a las actividades prácticas y al trabajo en equipo” (Maíllo, 1967, p. 258-259); la segunda camina en la reformulación de un nuevo papel protagonista en el proceso que recuerda a Freire en lo que se refiere a entender, por un lado, a los maestros como ‘animadores culturales de uno y otro sexo’ con identidad profesional e “[...] involucrados en estas nuevas escuelas de adultos, en el carácter de sus acciones colectivas y en el imaginario educativo” (Groves, 2016, p. 165) y, por otro, al alumnado como “[...] una clientela plural, cuya coordinación exigirá mucho entusiasmo y no poca competencia socio-cultural y educativa (más que pedagógica, antropológica)” (Maíllo, 1969, p. 198). En otras palabras, la adecuación del modelo infantil al adulto se estima, respectivamente, en términos de adaptación del currículum y puesta al frente de profesionales capacitados, innovadores y comprometidos.

En este sentido, no debemos dejar de lado la aportación particular que comienza a extenderse en los años 60 (AGA<sup>8</sup>, 1960). Es entonces cuando el autodidactismo y la autodeterminación completan las metodologías externas, entendiendo que siempre que estas concluyen o no es posible su participación en las mismas, siempre existen posibilidades individuales donde el querer se convierte en el poder.

La ciencia educativa, derivada bajo

[...] el sincero deseo de proporcionar a los encargados de las enseñanzas de adultos algunas ideas que puedan servir para desarrollar su trabajo aun con ‘más bien pocos antecedentes en nuestra bibliografía o en la tradición docente nacional’ (Navarro, 1957, p. 5, comillas del autor).

tiene unas características comunes que nos permiten hablar de ella como de un modelo editorial, hasta la fecha poco explorado. A través de sus manuales interesa “[...] dar a la enseñanza un carácter problemático y no dogmático, para estimular la capacidad crítica y la colaboración

---

<sup>8</sup> Archivo General de la Administración de España, sito en Alcalá de Henares (Madrid).

personal en la asimilación del saber” (Maíllo, 1967, p. 258-259), sabedores de que la forma en la que se destilan conocimientos es diversa en el trato con este colectivo. Siendo así, se olvida la inercia restringida y puntual de enciclopedias de adultos pasando a una difusión de textos especializados. Debemos destacar, en este punto, el encomiable y no menos interesado trabajo realizado por la Sección Femenina de Falange y la Junta Nacional contra el Analfabetismo, principales instituciones valedoras de la alfabetización en las décadas centrales del siglo XX. Son estas las que más y mejor consiguen que los manuales de iniciación cultural se inserten en la rutina diaria de las clases de adultos pero no las únicas. Los editores particulares que aunque no trabajan directamente con el libro del discente, al tener que estar este controlado de primera mano por la oficialidad, si lo hacen con aquellos dirigidos a los docentes que mantienen su trabajo con adultos, no deben dejar de ser reseñados<sup>9</sup>. Son igualmente destacables las cartillas y los libros de métodos rápidos y, en menor medida, los textos de iniciación elemental a la lectura y de educación fundamental.

La alfabetización rápida, como se deja entrever en lo descrito hasta el momento, es el objetivo prioritario de la educación postescolar. Siendo así, los métodos que más se propagan son los que se corresponden con la autoría de los profesores Sanabria, Aragón, Palau y Bailón. A ellos, hay que unir los que se inician en los 60 gracias a la aportación de Juvenal de Vega y Relea, Director de la Campaña Nacional contra el Analfabetismo y Promoción Cultural de Adultos por inspiración, nunca reconocida, de los principios promovidos por Paulo Freire. Un claro ejemplo de ello es la técnica de las ‘palabras generadoras’<sup>10</sup> que, adaptada al contexto, es

---

<sup>9</sup> Sirvan como ilustración de esto último los libros *Nueva senda: método mnemotécnico para el aprendizaje de la lectura y la escritura* y *Para enseñar a leer por mnemotecnia*, de Don Julio Bailón, publicados con amplio éxito en 1959 y 1960, respectivamente.

<sup>10</sup> Esta técnica es descrita en la revista ‘Vida Escolar’, dirigida al colectivo docente enrolado en la Campaña. En su número 75, de enero de 1966, aparece un artículo titulado *Páginas dedicadas a escuelas especiales de alfabetización y promoción cultural de adultos* donde se indica un listado de recursos, que reproducimos a continuación, para poder enseñar ortografía en base al uso de la metodología de las palabras generadoras:

“1º Agrupar las palabras de dudosa ortografía, comprendidas en el vocabulario de la cultura primaria, en un número determinado de lecciones y hacer que los alumnos copien repetidas veces las palabras de cada lección,

considerada como muy apropiada para alcanzar los objetivos previstos (ACE<sup>11</sup>, 1963; Viñao & Moreno, 1998; García, 2015). El reconocimiento de la misma por parte de UNESCO es, sin duda, el empujón que necesita el gobierno español para ser aceptada como metodología de trabajo con los alumnos adultos, pues, como decíamos anteriormente, el franquismo se embarca exclusivamente en el seguimiento de aquellas iniciativas avaladas por organismos internacionales. Sin embargo, este método no se aplica tal cual fue ideado puesto que el interés nacional radica en usarlo como medio del propio aprendizaje y no como mecanismo “[...] para abrir debates acerca de la realidad social y económica” (Groves, 2016, p. 169), tal y como lo idea el brasileño.

Igualmente, los libros de lectura adulta se editan pensando en las posibilidades de comprensión de sus destinatarios, cubriendo, así, el espacio, hasta el momento vacío, de literatura neoelectora adulta. A través de un lenguaje adaptado y una temática acorde a sus intereses culturales, laborales y cívicos, estos textos abren posibilidades de conocimiento y ampliación léxica, respetando dos aspectos básicos: patria y religión. Esa ‘educación fundamental’ que se pretende queda en manos de la Iglesia y Falange (a través de sus organizaciones internas: Sección Femenina,

---

compongan frases utilizándolas y hagan dictados en los que estas mismas palabras intervengan.

2º disponer dictados especiales en los que entren determinadas palabras de dudosa ortografía cuya forma correcta se ha mostrado previamente a los alumnos.

3º copiar textos compuestos especialmente con palabras ortográficamente difíciles, bien con carácter general o referidas a una determinada materia de conocimientos.

4º hacer aprender y aplicar aquellas reglas mínimas que surjan *a posteriori* de la propia observación de los alumnos sobre el lenguaje: tal, por ejemplo, el uso de la b en el pretérito imperfecto de indicativo de verbos de la primera conjugación; el ejemplo de la jota en las palabras que terminen en je, etc.

5º en todo caso, corregir cuidadosamente los ejercicios escritos de los alumnos (labor en la que los propios alumnos deben participar, rectificando los unos a los otros a la vista de los modelos correctos puestos en el encerado por el maestro) y contrarrestando cada palabra mal escrita por la petición de la misma palabra con buena forma un número determinado de veces” (Páginas dedicadas...1966, p. 19-20).

<sup>11</sup> Con estas siglas citamos algunos legajos disponibles en el Archivo Central de Educación de España, sito en Alcalá de Henares (Madrid).

Frente de Juventudes y Organización Sindical), acreditadas tanto para la publicación de libros como para la extensión sociocultural en zonas deprimidas económica, social y culturalmente.

Sin embargo, y pese a la rápida propagación de los contenidos, las técnicas y a la celebración de cursos y reuniones donde se trasladan a los nuevos docentes con el fin no solo de hacerlos conocedores sino partícipes, se sigue denunciando la falta de base científica de la educación de adultos (Viñao & Moreno, 1998), hecho que, por otro lado, no obstaculiza el *boom* editorial del momento. Es más, podemos afirmar que desde el inicio de la Campaña y hasta su finalización, diferentes imprentas ven en ella un preciado filón, lo que implica un incremento y una diversificación del mercado atendiendo a la doble vía de acción mantenida - redención del analfabeto y promoción cultural del ya alfabeto- y los criterios de adecuación marcados por el régimen.

La creación, en 1965, de un catálogo anual de textos y materiales de enseñanza por parte del Instituto Nacional del Libro, viene a demostrar el control que sobre los contenidos ejerce la dictadura. Nada que no quede recogido, en el mismo, tiene validez pedagógica y, por tanto, no está reconocido oficialmente como recurso de alfabetización y extensión cultural. De ahí la importancia que tiene la superación de las mencionadas cartillas y libros de lectura por nuevos recursos mucho más específicos y concretos, que atiendan a las necesidades, los intereses y la psicología adulta. Cuadernos de escritura, de cálculo, libros para neolectores, de orientación profesional y manuales de religión y formación cívico-social, conforman un elenco bibliográfico que, pese a lo diverso del mismo, todavía no consigue desterrar totalmente los viejos recursos y contenidos procedentes de la enseñanza pueril. Se produce, por tanto, hasta finales del franquismo una convivencia respetuosa de ambos, entendiéndose que queda en manos del maestro encargado en cada caso el optar por unos u otros.

## **Las publicaciones periódicas al servicio de la formación.**

Junto a los libros ya descritos, bajo distintas denominaciones y finalidades, reconocemos como herramienta pedagógica, al mismo tiempo, las publicaciones periódicas. Estas adquieren una amplia importancia esencialmente en el contexto social de formación del adulto que estamos describiendo.

Primeramente creemos interesante aludir al mercado editorial que representan diarios, periódicos y revistas. Todos ellos mantienen un fin, más o menos explícito, de expresión, difusión y transmisión de aquellos considerados modelos ideales de ciudadano. De ahí que podamos afirmar, sin miedo a equivocarnos, que la prensa, en su conjunto, se vislumbra como uno de los ejes principales del trabajo paraescolar llevado a cabo con adultos (Capellán de Miguel, 2006).

Por otro lado, queremos significar el papel que ejercen las revistas dirigidas a la mujer, las reservadas a jóvenes, así como las ediciones encaminadas tanto al estrenado público alfabetizado como al adulto en general, al copar los mostradores de librerías y quioscos, declarando un proceso de democratización que permite una accesibilidad mucho más amplia a la vez que ‘especializada’<sup>12</sup>. Entender estas publicaciones como “[...] instrumento decisivo tanto en la configuración de modelos de comportamiento femeninos, como en su difusión” (Muñoz, 2004, p. 146), nos permite categorizarlas como vehículo educativo. En este sentido, el trabajo de la Sección Femenina es valioso al ser esta organización falangista la encargada de planificar, gestionar y administrar distintos proyectos de prensa que se suceden alejados de los propiamente masculinos. Entre ellos destacamos el referido a la mensual ‘Y. Revista de las mujeres nacionalsindicalistas’ que, poco después de su nacimiento, pasa a denominarse sencillamente ‘Y. Revista para la mujer’ (1938-1946). Proyecto de gran envergadura que, una vez comienza su marcha persigue un fin concreto: poner de relieve las actividades que Falange desarrolla a través de su escisión femenina. Para ello, sus páginas apuestan por la promoción de la afiliación, considerando que un mayor número de mujeres enroladas de manera voluntaria y generosa como resultado de servicio y sacrificio (Nash & Tavera, 2003) es un paso más que suficiente para alcanzar la propagación de su mensaje y la consecución de su objetivo.

---

<sup>12</sup> Entrecomillamos ‘especializada’ al considerar que más que buscar un fin propiamente cultural lo que se pretende es conseguir que cada colectivo se informe y forme en aquello que se corresponde con el papel social que ha de cumplir, en lógica y clara consonancia con su sexo y su edad.

Sin embargo, esta no es la única revista con carácter transformador. En la misma línea que la citada se conciben ‘Medina’ (1941-1945) y ‘Teresa’ (1954), libretos encargados de promover entre sus lectoras fieles el summum intelectual a través de la ampliación de conocimientos y la reeducación del gusto<sup>13</sup>.

Mención aparte en este relato merece la revista ‘Consigna’ (1940-1977) no solo por el contenido trabajado, sino por la capacidad de expansión, calidad de sus ideas y tiempo que se mantiene en el mercado. Dirigida a un público muy específico a la vez que extenso, como son las maestras rurales afiliadas a Falange, reporta propuestas, mensajes, iniciativas... entre las que se observa una clara evolución a medida que van avanzando los años. Observamos que, en sus inicios, la preocupación que se exhala de sus páginas se refiere a cómo incorporar a las maestras proclives a la República al nuevo régimen a través de un proceso de ‘purificación’ ideológica, cristiano y falangista tornándose en su ocaso hacia una perspectiva mucho más profesionalizante donde los artículos de orientación pedagógica, extensión cultural y actualidad determinan el grueso de la publicación (Martín, 2010; ARAH<sup>14</sup>, 25).

Al margen de estas publicaciones de género y juventud, en la primavera de 1964, nace una más. Hasta el momento el colectivo neolector había quedado un tanto desamparado y es desde la propia Falange, al darse cuenta, cuando se decide poner fin a esta situación. Se crea, así, un diario especializado en la culturización de los alfabetizados recientes. El periódico ‘Alba’, como se concluye denominar, se convierte, ya desde sus primeros números, en un material de uso habitual en aquellos espacios donde más se concentra su población diana, esto es, en las propias escuelas de adultos y en los Teleclubs, sin olvidar, lógicamente, los centros de emigrantes españoles en el extranjero. Con una tirada inicial quincenal de unos 300.000 ejemplares, a orden 32 páginas cada uno de ellos, reducida a la mitad en 1969 por el paso de ciertos apuros económicos, esta publicación alcanza a ser una de las más democráticas, no solo por su gratuidad sino por la capacidad de difusión en distintos espacios, tiempos y contextos. Huelga decir que supera la idea de uso escolar siendo entendido como recurso de uso fuera de las aulas, enfatizando, apoyando y

---

<sup>13</sup> Esta idea queda recogida en una noticia encontrada en el Diario ABC con fecha 12/05/1955.

<sup>14</sup> Archivo de la Real Academia de la Historia de España, sito en Madrid.

prolongando el aprendizaje de la lectura y la escritura más allá de la propia escuela. Noticias de actualidad, páginas especiales de temática variada (emigración, desarrollo agropecuario e industrial, mujer...), culturales (descubrimientos, figuras y hechos relevantes de la historia de España, literatura y arte, etc.)... son solo algunas de las secciones a través de las que se pretende, a la vez que ideologizar, mantener activas las capacidades cognitivas adquiridas.

En otro orden surgen el ‘Diario Arriba’, considerado el más emblemático del régimen (Martín, 2011; Ramos, s.f.; Davara Torrego, 2005), y el ‘Diario Pueblo’, editado por los Sindicatos Verticales con cierto grado de independencia y autonomía del régimen. Pese a la distancia editorial entre ellos, ambos pueden ser entendidos como boletines que defienden en sus páginas las bondades de un régimen, del que ellos forman parte, “[...] con celo avasallador no solo frente a los críticos, sino incluso contra los tibios” (Alfárez, 1986, p. 141).

## **Los medios audiovisuales ofrecidos al adulto como ejercicio de formación.**

Junto a las publicaciones escritas de las que venimos hablando, nos encontramos a partir de los 60, otros muchos y valiosos recursos audiovisuales. Destacan la tele-enseñanza, tanto en forma de programas radiofónicos<sup>15</sup>, como televisión y correspondencia, así como aquella generada a través de modernos ordenadores electrónicos, sin dejar de lado las propuestas surgidas en el seno de la enseñanza programada<sup>16</sup>.

Con un objetivo claro de franquear las fronteras de la escuela, la Comisaría de Extensión Cultural se comienza a plantear la idea de eliminar de las actividades de educación de adultos, o al menos reducir, todo clima ‘escolar’, en el sentido estricto del término. Con ello se persiguen varios

---

<sup>15</sup> Capellán de Miguel (2006) nos recuerda las declaraciones que, al finalizar el conflicto civil, Antonio Tovar vierte en el número 36 de la Revista Radio Nacional. En ellas alude a la legitimación del poder que todavía le quedaba a la radio como transmisora de la base cultural y política de toda la nación.

<sup>16</sup> En clara relación con esta temática, conviene remitir al lector al estudio que Amparo Martínez Sánchez (1998) ofrece en torno a los materiales auto-instructivos usados durante este periodo, entre los que destacaba el libro programado y las fichas de enseñanza como indispensables de la enseñanza programada.

finés; por un lado, acabar con la dispersión y resistencia a las aulas superando la rémora de los espacios poco adaptados y profesionales mínimamente preparados y, por otro, romper con la rigidez de los métodos de estudio memorísticos (ACE, 78794b)

Pensando en mejorar la flexibilidad en el aprendizaje del alumno adulto, pudiendo ser cada uno aprendiz y a la vez guía de su propio aprendizaje en base a la construcción de espacios de encuentro e intercambio pedagógico y cultural, dirigiéndose hacia la eliminación del analfabetismo y el incremento en la cultura global de la población, nace el primer Teleclub. Matilla la Seca, población zamorana que acoge la primera ubicación nacional en 1964, incardina una novedosa

[...] asociación voluntaria para la promoción de la cultura popular mediante hogares adecuados, en los que el uso de la televisión y otros medios audiovisuales, rodeado de medios de lectura y otras formas culturales, crean el marco de un coloquio creador entre los asistentes (González-Estéfani, Molto & Del Valle, 1968 citado en Pujals, 2003, p. 935).

Aunque más adelante daremos cuenta del significado de esta estrategia pedagógica, así como del papel asumido por la Comisaría, conviene apuntar, en relación con la construcción del ‘alumno adulto’, que es la pedagogía popular la que va consiguiendo una progresiva transformación de las actitudes sociales. Gracias a la aplicación de técnicas de desarrollo comunitario, entre las que destaca el debate, los nuevos centros ciudadanos de encuentro accesible y facultativo<sup>17</sup>, entendidos como espacios de colaboración en grupo, trabajan por mejorar el nivel de vida y perfeccionar la condición humana de todas las personas, sin distinción por sexo, raza, o profesión, lo que supone una contribución a la autodefinition del aprendizaje adulto. En este sentido es importante apuntar que, al final de esta década, el adulto hace frente a “[...] nuevas actitudes de responsabilidad ciudadana, de integración y participación en el desarrollo del país y en la realidad del tiempo en el que viven” (AGA, 1973, p. 4) en gran parte por la preparación que presentan los medios

---

<sup>17</sup> En el artículo 3 de los *Estatutos de los Teleclubs* (España, 1971) queda descripto lo que ha de ser un centro de estas características: un espacio cívico de colaboración abierta y voluntaria que promueve la formación personal, el desarrollo comunitario y el progreso profesional, social y económico del núcleo humano al que dedica su actividad.

extraescolares. Esta visión metodológica, entendida como proceso flexible, ‘democrático’ y permanente de aprendizaje, reconoce que la educación, en el sentido que le otorga el que fuera director general adjunto de la UNESCO Malcolm S. Adiseshiah, debe adaptarse a la sociedad sin olvidar su carácter transformador (AGA, 79350), indispensable, a su vez, para el avance sociocultural del adulto en el marco de su concepción educativa.

## **Los tres grandes ámbitos de actuación de la educación de adultos.**

Tres son las esferas en las que la educación permanente (con sus distintas denominaciones) centra su actividad a lo largo de su historia y, de manera expresa, en el franquismo. Ellas son la cultural-educativa, la profesional y la cívico-social (Mañlo, 1969; Pérez, 2001). Aunque pudieran parecer espacios exentos e independientes, en verdad, durante el periodo referido estas acaban por entremezclarse. Si unimos que el interés político de formar ciudadanos, obreros y católicos a disposición del régimen supera el derecho adquirido (Flecha, López & Saco, 1988) nos encontramos con un planteamiento pedagógico ciertamente integrador que, sin embargo, presenta alguna dificultad.

Garantizar el cumplimiento de esa obligación educativa sin una gran inversión económica, es clave para un gobierno que se resiste a reconocer la educación de adultos en cuanto un servicio público que pretende cumplir con pulcritud los objetivos de “[...] convivencia humana, social y política” (VV.AA., 1964, p. 36). La cuestión financiera es, por tanto, uno de los hándicaps a salvar ya que mientras que la formación destinada a la infancia y juventud queda resuelta gracias a la obligatoriedad primaria y a la extensión de la media, las clases de alfabetización para mayores siguen siendo consideradas como ‘bondad’ exclusiva de los que gobiernan. No aparece, así, integrada como una etapa más, sino como un constructo complementario y residual. En este sentido, el control que se ejerce sobre las pautas de socialización y el uso de la educación como medio para construir un espíritu nacional es el sacrificio que todos, especialmente la autoridad, han de asumir, no siempre de manera voluntaria, por mantener la unidad, la grandeza y la libertad que merece y precisa España.

Es la UNESCO la institución supranacional que apunta la dificultad no tanto de proponer una alternativa a la alfabetización sino de crear una auténtica “[...] educación básica, de adultos, profesional o de extensión”

(Howes, 1955, p. 62), que es la que todo hombre requiere para su formación integral como ciudadano del fascio. Reparar los vacíos que la educación escolar obligatoria deja en la población, es un frente en el que todos coinciden, al igual que lo hacen en que el atajo debe hacerse más pronto que tarde. Sin embargo, mantener una conciencia más centrada en la ideología franquista que en el propio significado del aprendizaje que impulsa, tímidamente, la iniciación y promoción obrera como vehículo para el avance de una sociedad cualificada no es suficiente, al menos no lo es en los términos en los que se estima a nivel internacional. En este sentido estamos de acuerdo con la idea de Maíllo en cuanto que

[...] la enseñanza postescolar debe cumplir entre nosotros dos funciones a cada cual más importante. Por una parte, llenará las lagunas, las múltiples lagunas que la cultura primaria ofrece [...] ('y, por otra, se encargará de') atender las necesidades pre-profesionales de los adolescentes en un sentido congruente con los mandatos de la coyuntura de industrialización porque atraviesa España [...] (1961, p. 113, comillas propias).

Reafirma esta idea Bertín para quien en

[...] una sociedad en proceso de avance tecnológico, la educación de adultos no puede limitarse a un trabajo de recuperación escolar ni tampoco a una tarea de calificación, recalificación y perfeccionamiento profesional ('ya que una [...] vida democrática, mediante iniciativas que desarrollen gradualmente el sentido de la cooperación en la resolución de problemas que interesen a la comunidad entera (1962, p. 179, comillas propias),

Es imprescindible abandonar la extendida y perenne creencia que equipara educación con instrucción escolar.

En el ámbito cultural-instructivo-educativo esta tesis cobra mayor sentido. Aunque su principal foco de actuación sigue siendo la erradicación del analfabetismo, nuevos objetivos, como hemos visto, comienzan a surgir a nivel mundial teniendo reflejo en el contexto nacional.

Sin embargo, esta preocupación no es nueva. Ya en 1955 Franco expone frente a las Cortes su malestar resaltando la necesidad de empezar una cruzada que obligue a aprender al que no sabe. Así se inician las

primeras escuelas especiales que, bajo distinta denominación, se mantienen a lo largo de todo el periodo franquista. Ellas encarnan que

[...] la cultura no es un privilegio de minorías ni mucho menos un arma de las minorías para mantener sus privilegios sobre el pueblo, sino un derecho y deber elemental y vital de todo hombre (Córdoba, 1970, p. 26).

Se opta porque las actividades instructivas además de promover y fomentar la adquisición de conocimientos con independencia de su validez académica ('reincorporen') [...] al sistema educativo a quienes lo abandonaron por ingresar en la vida laboral (Maíllo, 1969, p. 57, comillas propias), ampliando así el abanico de posibilidades de iniciación, recuperación, continuación y actualización del conocimiento.

Es de este modo tan sencillo como la reparación y reformulación profesional adquiere una parcela propia de acción en el campo de la educación de adultos, donde tiene especial responsabilidad la Obra Sindical<sup>18</sup> que, como se publicita a través del mencionado Diario Pueblo (1942),

[...] no tendrá la misión de suplantar ni la acción del estado ni la de las empresas sino la de servir de tipo modelo a estos segundos y suplir sus deficiencias, siempre supeditándose a las supremas orientaciones culturales que señalen los organismos docentes del estado.

Por tanto, se percibe la idea de formación profesional como 'complemento' a la meramente instructiva<sup>19</sup> y a la cívico-cultural, antes, incluso, de que medidas de envergadura, como los Programas de Promoción Profesional Obrera, estén en el pensamiento político<sup>20</sup>.

Conseguir mano de obra rápida y barata es el objetivo que, desde finales de los 60, marca el devenir de las políticas educativas del

---

<sup>18</sup> Ampliación en detalle de esta iniciativa daremos cuenta más adelante.

<sup>19</sup> La Formación Profesional Acelerada, que pretende dar resultados positivos que redunden en la reconversión económica, se entiende que ha de ir "[...] precedida, acompañada y seguida por una actividad de educación básica" (Maíllo, 1969, p. 71), sea en el marco de la reparación o sea en el de la ampliación.

<sup>20</sup> Este es el dato que nos ofrece el Diario Pueblo (1951).

franquismo, entendiendo a este como medio para alcanzar el ansiado despliegue del capitalismo en España y superar así el catalogado como escollo insalvable de cultura mínima. Conjugar nociones científicas con técnicas, así como concienciar al obrero con lo que supone el trabajo, tanto dentro de la empresa como fuera de ella, son, sin duda, factores claves en la reconversión social y económica del alumno adulto.

Finalmente, la formación cívico-social se transmite entre la población adulta de manera dual. Por un lado, a través de enseñanzas explícitas en los currículos de las clases nocturnas (formación del espíritu nacional) y, por otro, a través del adoctrinamiento implícito que, gestionado por las organizaciones falangistas afines al régimen, difunden entre la población. Es, en este último caso, donde la presencia de un espíritu conjunto, global, nacional supera cualquier otra forma de acción. Reconocer la 'verdad' manifiesta y fomentar un lugar de encuentro y comunión conjunto (Guardini, 1970) es el mérito de esta enseñanza moral.

De este modo es como se consigue que junto al carácter sobrentendido de esta formación social, las sistematizadas clases y escuelas de adultos y las enseñanzas profesionales recorran un mismo y único camino. Los cursos permanentes centrados en el desarrollo de cuestiones de interés local, la organización de encuentros con pretexto social (exposiciones, conciertos...) y el impulso de las mencionadas actividades de extensión cultural, son solo algunos ejemplos de las actividades a las que se invita a todo ciudadano estimando que gracias a la suma de todas ellas se consigue comprender el mundo que les rodea, integrándose plenamente en el movimiento cívico que envuelve la vida cultural. Según se encarga de difundir el franquismo, es solo a través de esa integración de la opción sociocultural a través de la cual se garantiza, al mismo tiempo, el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes anejos a su condición de miembro de un colectivo políticamente organizado (Behrendt, 1964; Maíllo, 1971).

De la confluencia y común acción de estos tres ámbitos, encaminada a alcanzar la formación en todos los ambientes y circunstancias, se extrae la idea de 'educación general humana' que defiende Maíllo ya en 1969. Esta tiene como meta el cultivo de la personalidad humana y su triunfo de la vida cotidiana, en la que los hombres son considerados seres educados y no fuerzas de trabajo. Como se puede inferir (Córdoba, 1970), la necesidad de ocio activo, de tiempo libre como forma de expresión social, comienza a ser un argumento propio de la literatura aperturista de finales de los 60.

Esta nueva visión ofrece un cariz cercano a la compensación de las deficiencias culturales y a la aceptación de las capas más desfavorecidas, aunque sin abandonar la formación prioritaria de los cuadros intermedios, sindicales y políticos que es heredada en los años siguientes y que sigue teniendo un sentido actualizado hoy en día.

## Consideraciones finales

Ser adulto durante el franquismo supone la superación de múltiples y variados obstáculos. En el campo cultural-educativo, persiste la idea irrenunciable de ser educado en los términos y posibilidades que solo el régimen permite. La responsabilidad y el reconocimiento a las individualidades, no solo biológicas sino pedagógicas, se perfila como imprescindible para el avance de la Nación, de ahí que el control sobre estas se estime como el más propio y posible.

El analfabetismo, entendido como rémora del atraso formativo e ideológico que padece la población, hace que las propuestas de lucha contra el mismo se generen de manera si no espontánea ni ingenua, sí prioritaria. Ello deriva en una situación ejemplar por el avance y rapidez con los que la obra avanza. Los métodos y recursos facilitan este hecho, en términos de practicidad pero también temporales y de adecuación. Se une así a la idea de tiempo, la de espacio, o mejor dicho, de espacios. El alumno adulto del franquismo no tiene posibilidad de entretenerse si quiere alcanzar los objetivos sociales previstos por el gobierno lo que supone avanzar sin retroceder y sin mirar atrás, quedando solo que las iniciativas vayan combinándose de la manera más fluida e informal posible para llegar a aclimatarse a un nuevo orden cultural.

La vida cotidiana, en la que se inserta el devenir escolar, pero también profesional y social, necesita de una gestión de recursos intelectuales que no abandone la doctrina del régimen ni de todos sus socios. Es así como se produce el cambio, que pasa prácticamente desapercibido, en un alumno adulto al que se capacita para el cumplimiento de fines propios de su rol como miembro de la sociedad ideada al efecto.

## Bibliografía

- ACE-Archivo Central de Educación de España. (1963). Ordenaciones técnicas a los alfabetizadores voluntarios que deseen colaborar en las actividades de educación de adultos. Circulares de 2 de noviembre de 1963 firmadas por Juvenal de Vega y Relea con el visto bueno del Director General de Enseñanza Primaria. 79331.
- ACE-Archivo Central de Educación de España. ¿Cuál es la situación actual, en cifras, de la labor que realiza la Comisaría de Extensión Cultural? 78794b.
- AGA-Archivo General de la Administración de España. (1960). Aspectos metodológicos en la Educación de adultos. Mujeres de Acción Católica. 37385
- AGA-Archivo General de la Administración de España. (1973, 21 de septiembre). Informe y documentación sobre la red nacional de Teleclubs. Madrid, ES. 79321
- AGA-Archivo General de la Administración de España. Teleclubs. 79350.
- Alfárez, A. (1986). Cuarto poder en España: la prensa desde la Ley Fraga de 1966. Barcelona, ES: Plaza y Janés.
- ARAH-Archivo de la Real Academia de la Historia de España. Revista Y, Medina y Consigna. Serie Azul, (25).
- Behrendt, R. F. (1964). L'homme a la lumière de la sociologie. París, FR: Payot.
- Bertin, G.M. (1962). Educazione alla società. Roma, IT: Avio.
- Orden Ministerial de 29 de diciembre de 1939. (1940, 7 de enero). Boletín Oficial del Estado, p. 122-123.
- Capellán de Miguel, G. (2006). La miseria de la pedagogía: los manuales escolares como propaganda durante el franquismo. In J. M. Delgado (Coord.). Propaganda y medios de comunicación en el primer

- franquismo (1936-1959) (p. 51-78). Logroño, ES: Universidad de La Rioja.
- Córdoba, J. M. (1970). *Cultura popular y cristianismo*. Madrid, ES: Zero.
- Davara Torrego, F. J. (2005). Los periódicos españoles en el tardo franquismo: consecuencias de la nueva ley de prensa. *Revista Comunicación y Hombre*, (1), p. 131-148.
- Diario Pueblo. (1942, 7 de enero). p. 6.
- Diario Pueblo. (1951, 18 de julio). p. 4.
- España. Ministerio de Información y Turismo. (1971). *Estatutos de los Teleclubs*. Madrid, ES: Imprenta Ministerio de Información y Turismo.
- Flecha, R., López, F., & Saco, R. (1988). *Dos siglos de educación de adultos: de las sociedades de Amigos del País a los modelos actuales*. Barcelona, ES: Roure.
- Freire, P. (2001). *Política y Educación*. México, MX: Siglo XXI.
- García, E. (2015). Influencias internacionales en la Educación de Adultos durante el franquismo. *Foro de Educación*, 13(19), 327-341.
- Groves, T. (2016). Paulo Freire, la educación de adultos y la renovación pedagógica (1970-1983). *Tendencias Pedagógicas*, (27), p. 161-176.
- Guardini, R. (1970). *Morde au-dela des interdits*. París, ES: Les editions du Cerf.
- Guereña, J. L. (1992). Los orígenes de la Educación de Adultos en la España contemporánea. In A. Escolano, & **R. F. Arnove** (Dir.). *Leer y escribir en España: doscientos años de alfabetización* (p. 281-307). Madrid, ES: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Herrero Salgado, C. (1931). *Preparaciones escolares*. Valladolid, ES: Miñón.

- Howes, H. W. (1955). Educación fundamental, educación de adultos, alfabetización y educaron de la comunidad en la región del Caribe. Paris, FR: Unesco.
- Iovanovich, M. L. (1984). El pensamiento de Paulo Freire: sus contribuciones para la educación. México: CREFAL.
- Maíllo, A. (1935). Nociones de pedagogía. Madrid, ES: Magisterio Español.
- Maíllo, A. (1961). La educación en la sociedad de nuestro tiempo. Madrid, ES: Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria (CEDODEP).
- Maíllo, A. (1967). La educación en la sociedad de nuestro tiempo (2a ed.). Madrid, ES: Escuela Española.
- Maíllo, A. (1969). Educación de adultos, educación permanente. Madrid, ES: Editorial Escuela Española.
- Maíllo, A. (1971). Educación social y cívica. Madrid, ES: Editorial Escuela Española.
- Mainer, J., & Mateos, J. (2011). Saber, poder y servicio: un pedagogo orgánico del estado: Adolfo Maíllo. Valencia, ES: Tirant lo Blanch.
- Martín Quevedo, J. (2010). La propaganda falangista en las aulas: Consigna (1940-1941). Una propuesta metodológica. In Actas del 2º Congreso Latina de Comunicación Social (p. 1-21). La Laguna, ES.
- Martín, A. (2011). La historieta española de 1900 a 195. Arbor: Ciencia, Pensamiento y Cultura, XXXVII (2), 63-118.
- Martínez, A. (1998). Materiales autoinstructivos y libros programados. In A. Escolano (Dir.). Historia ilustrada del Libro escolar en España: de la posguerra a la reforma educativa (p. 327-350). Madrid, ES: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Morente, F. (2005). La Universidad fascista y la universidad franquista en perspectiva comparada. Cian, (8), p. 179-214.

Muñoz, E. (2004). La transición democrática española: historia de una organización “invisible”. In I. Sánchez (Ed.). La transición a la democracia en España: historia y fuentes documentales (p. 1-7). Guadalajara, MX: ANABAD.

Nash, M., & Tavera, S. (Eds.) (2003). Las mujeres y las guerras: el papel de las mujeres en las guerras de la Edad Antigua a la Contemporánea. Barcelona, ES: Icaria.

Navarro, J. (1957). Manual de educación de adultos. Barcelona, ES: Miguel A. Salvatella.

Núñez, C. E. (2003). El capital humano en el primer franquismo. In C. F. Barciela. Autarquía y mercado negro: el fracaso económico del primer franquismo, 1939-1959 (p. 27-54). Barcelona, ES: Crítica.

Páginas dedicadas a escuelas especiales de alfabetización y promoción cultural de adultos. (1966). Vida Escolar, (75).

Pérez, M. G. (2001). Aprender a lo largo de la vida. Desafío de la sociedad actual. *Ágora digital*, (1). Disponible en: <http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/01/01-articulos/monografico/perez-serrano.PDF>

Pujals, M. (2003). Els teleclubs com a centres de comunicació audiovisual dels anys seixanta i setanta. In A. Company, J. Pons, & S. Serra (Ed. y Coord.). La comunicació audiovisual en la historia (p. 931-950). Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.

Ramos, J. (s.f.). Propaganda y comunicación durante el franquismo. Acceso en: <http://www.lacruzadadelsaber.org/descargas/N6/franquismo.pdf>

Rumbo Arcas, B. (1998). Política y didáctica de la educación de adultos (1821-1939). *Revista Sarmiento*, (2), 181-202.

Valdeón, J. (2008). Historia de Castilla y León. Valladolid, ES: Ámbito.

Páginas dedicadas a escuelas especiales de alfabetización y promoción cultural de adultos. (1966). Vida escolar, (75).

La prensa femenina. (1955, 12 de mayo). Diario ABC, Edición de la Mañana, p. 50.

Viñao, A., & Moreno, P. L. (1998). Cartilla y materiales para la alfabetización de adultos. In A. Escolano (Dir.). Historia ilustrada del Libro escolar en España: de la posguerra a la reforma educativa (p. 203-224). Madrid, ES: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

VV.AA. (1964). IX Consejo Nacional del Movimiento: celebrado en Madrid, en abril de 1964 : ponencias, moción especial y discursos de los Ministros de Educación Nacional y de Información y Turismo. Madrid, ES: Ediciones del Movimiento.

Recibido en: 21/09/2015  
Aprobado en: 25/08/2016

Este é um artigo de acesso aberto, distribuído sob os termos da licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos, em qualquer meio, desde que o trabalho original seja devidamente citado.

This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.