

El libro en los inicios del sistema escolar contemporáneo

Carmen Benso Calvo

Universidad de Vigo

RESUMEN: Este artículo trata de la problemática del libro escolar en el periodo en el que se conforma el sistema educativo español, especialmente en lo referente a la intervención política de que fue objeto este importante y todavía escaso recurso didáctico, y que llevó a consolidar el principio de "elección restringida" del libro de texto, y a la consiguiente acción emprendida por los pedagogos más influyentes de la época con el fin de orientar al magisterio primario en la importante función de elegir, entre las obras previamente aprobadas por el gobierno, el libro -o los libros- de uso en sus respectivas escuelas.

ABSTRACT: This article deals with the issues surrounding school books in the period during which the Spanish school system was being formed, with special attention being paid to the political control exerted upon this important educational tool, which is still in short supply. This policy led to the consolidation of the principle known as restricted selection of school texts and the resulting measures taken by the most influential educators of the time whose purpose it was to offer guidelines to elementary school teachers in the important task of choosing the book or books from the government approved list, to be used in their respective schools.

Introducción: El libro escolar y la historia de la alfabetización

La historia de la alfabetización es la historia de dos actividades humanas, la lectura y la escritura. Ambas han constituido dos procesos de aprendizaje y ejercitación totalmente diferenciados que sólo a partir del pasado siglo se han hecho simultáneos.

El interés que ha despertado la historia de la alfabetización, -es decir, la historia de ambas habilidades, en especial de la lectura-, en los países de nuestro entorno cultural durante las tres últimas décadas -Gran Bretaña, Estados Unidos, Francia, Italia, Alemania, Suecia y, en menor medida y desde los años ochenta, también España-, se

justifica por la especial significación que para los individuos y para la sociedad en su conjunto -o al menos para ciertos grupos sociales- ha tenido y tiene el acceso de hombres y mujeres al medio de la cultura escrita¹. De que las personas -o los grupos- que dominan la técnica de la lectura accedan realmente a este medio de comunicación derivan cambios individuales importantes de carácter cognitivo, actitudinal y de comportamiento asociados a las transformaciones económicas, sociales e incluso políticas, que se operan en las sociedades modernas².

Si es cierto que la alfabetización -como la propia escolarización- ha constituido, y constituye, un eficaz instrumento de control social, adoctrinamiento, moralización y disciplina de sus destinatarios, no es menos cierto que el acceso al medio escrito también ha generado unas posibilidades de autonomía personal y unas expectativas de promoción social, inexistentes en una sociedad o individuo analfabetos³. En este sentido, de que la instancia alfabetizadora haya sido la escuela o la propia familia, la Iglesia, determinados círculos sociales -obreros, culturales...- o incluso que el aprendizaje fuera producto del autodidactismo, resultarían efectos diferenciales para el individuo letrado y para la sociedad. Incluso hay quienes opinan que algunos de los cambios más significativos -individuales y sociales- que se han atribuido a la adquisición y uso de la lectura, en realidad son más bien producto de la escolarización; a ella habría que atribuir, por ejemplo, la adquisición de ciertos rasgos de comportamiento y de personalidad determinantes para la inserción del individuo en el medio laboral⁴. Además, la escuela -léase los grupos sociales dominantes-, constituida en un eficaz instrumento de control social, es la que selecciona el material escolar impreso, la que dirige el aprendizaje de la lectura y la escritura y la que guía la práctica y el uso que se hace de este medio de

¹ Desde principios de los años ochenta se han intensificado en España los trabajos sobre la historia de la alfabetización desde una óptica moderna procedentes del ámbito de la historia general, de la historia de la educación, de la historia del libro, de la literatura... . Sobre las tendencias actuales en este campo de la investigación histórica puede consultarse: VIÑAO, A., "Un campo abierto, e interdisciplinar: la historia de la alfabetización", en NOVOA, A. Y RUIZ BERRIO, J. (Eds.), *A história da educação em Espanha e Portugal. Investigações e actividades*, Lisboa, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1923, pp. 85-100. En este trabajo se ofrece una amplia bibliografía sobre el tema.

² Vid. NUÑEZ, C.E., *La fuente de la riqueza. Educación y desarrollo económico en la España Contemporánea*, Madrid, Alianza, 1992, p. 49 ss.

³ Sobre la ambivalencia funcional de la alfabetización, como instrumento de dominación o de liberación, véase VIÑAO, A., "Del analfabetismo a la alfabetización. Análisis de una mutación antropológica e historiográfica", *Historia de la Educación*, 3, 1984, pp. 180-184.

⁴ Vid. NUÑEZ, C.E., *op. cit.*, pp. 51 ss.

comunicación en los primeros y más decisivos años de la vida de la persona con el fin de modelar la mente y la conciencia de niños y jóvenes según el código moral imperante y al servicio del orden social establecido. Todo ello justifica que, necesariamente, los estudios sobre el proceso de la alfabetización hayan reclamado la necesaria atención a la historia del libro escolar, de las bibliotecas escolares y de la lectura en nuestro país.

Si por alfabeta definimos a la persona que sabe leer y escribir y comprende el mensaje escrito, ante las cifras que se ofrecen de mujeres y hombres alfabetos en un momento determinado cabe preguntarse qué porcentaje de ellos realmente hace uso de esta capacidad, y en su caso qué es lo que leen, o al menos qué material pueden leer. Del cuántos la ejercen o pueden ejercerla se debe pasar a cómo la ejercen, es decir, cuál es el uso más común que se hace del libro. Porque está claro que la posibilidad de acceder sin la presencia de intermediario al medio de comunicación escrita no implica que el acceso en sí se produzca. Para que este último tenga lugar han de darse una serie de circunstancias adicionales, tales como la predisposición del individuo hacia este medio de comunicación, un cierto nivel adquisitivo -el libro es un producto caro-, la percepción positiva por parte del medio familiar y social del valor de la cultura escrita o la disponibilidad de material impreso -libros, panfletos, periódicos, etc.- en su entorno más inmediato⁵.

Lo verdaderamente significativo es el mensaje que se transmite a través de la función lectora. No siempre es fácil llegar a conocer históricamente el uso que realmente se ha hecho de la capacidad lectora -el qué se ha leído y con qué frecuencia- y el alcance social de esta actividad cultural. Ciertamente que la escuela no ha sido la única instancia alfabetizadora, pero sí la principal -la familia, la iglesia, las asociaciones obreras, culturales e incluso la propia iniciativa particular han actuado a veces como agentes importantes de la alfabetización-, de ahí que sea en los primeros años de la vida, justo en el paso del individuo por la institución escolar, cuando se puede precisar con más rigor la extracción social y el sexo de aquellos individuos que van a dominar la técnica de la lectura -del lector adulto potencial-, el tipo de lecturas más comunes realizadas en el contexto escolar, los tiempos dedicados a esta actividad, los modos de ejercitarse en la lectura.... Ello es especialmente aplicable a los dos últimos siglos, justo desde el momento en que el Estado ordena jurídicamente la educación -y las actividades escolares- e interviene el material escolar impreso, vigilando, aprobando, prohibiendo y,

⁵ *Ibidem*, p. 54.

en todo caso controlando, lo que en la escuela se lee. Ello es así porque entendiendo la importancia que para la instrucción y la moralidad del ciudadano -léase el progreso y la estabilidad social- tienen los libros de uso en las escuelas, el Estado liberal -como antes había hecho la Iglesia cuando era una institución fuerte y podía controlar la educación- intervendrá estableciendo distintos mecanismos de control de los textos escolares. Así mismo, en su afán de uniformar la instrucción, regulará la actividad escolar, -métodos, programas, horarios...- incluída la actividad lectora de los escolares.

Además, es en las primeras etapas de la vida, coincidiendo con la escolarización, y por lo tanto con el aprendizaje y la ejercitación en la lectura, cuando especialmente se moldea la mente y la conciencia de los futuros hombres y mujeres, resultando de ello transformaciones individuales y sociales vinculadas a los más importantes cambios de la sociedad. De aquí resulta la importancia de los estudios cuantitativos y cualitativos del material escolar impreso en orden a conocer mejor algunos de los mecanismos que han venido operando en la mentalidad social de una época así como las transformaciones sociales más decisivas de nuestra historia contemporánea.

Téngase además en cuenta, como hemos apuntado anteriormente, que el significado que se ha venido atribuyendo a la alfabetización vinculándola a los cambios en el proceso cognitivo del individuo, en el comportamiento social e incluso en la percepción de su propia historia, ha sido puesto en duda si este proceso no se vincula al proceso mismo de la escolarización. La razón que apoya esta tesis estriba en que la alfabetización es un efecto más -como todos los cambios que a ella se atribuyen- de la escolarización. Es ésta la que realmente provoca los cambios cognitivos o de comportamiento en los individuos. Mientras la alfabetización -sin más- sólo supone el dominio de la comunicación escrita, la escolarización -que en los dos últimos siglos pretende ser universal- selecciona el material objeto de lectura destinado a la transmisión de conocimientos y, especialmente, a la inculcación de valores y actitudes, además de colaborar en la adquisición de determinados rasgos de comportamiento -disciplina, obediencia, puntualidad...- dirigidos a forjar el modelo de hombre/mujer que debe ocupar un puesto determinado en la sociedad. De ello resulta que la historia del libro escolar no tiene sentido por sí misma sino formando parte de una historia más amplia de la escolarización.

La propia historia del libro escolar, que en la actualidad suscita un gran interés en la comunidad de los historiadores de la educación y del currículum, comporta, al menos, el estudio y análisis de aspectos tales como los siguientes: la política que se ha

adoptado respecto a este importante medio material didáctico, especialmente en lo referido al control ideológico -y económico- al que se ha visto sometido; la circulación y uso que se ha hecho de este material; los contenidos que transmiten, los valores que vehiculan y las actitudes que generan; los principios pedagógicos que presiden su elaboración; los supuestos didácticos y organizativos que subyacen en el empleo del diverso material escolar impreso y los intereses económicos que median en la imposición de los textos escolares, entre otros.

En este artículo vamos a centrarnos en la problemática del libro escolar durante el periodo en el que se conforma el sistema educativo español, especialmente en lo referente a la intervención política de que fue objeto este importante y todavía escaso recurso didáctico, y que llevó a consolidar el principio de "elección restringida" del libro de texto, y a la consiguiente acción emprendida por los pedagogos más influyentes de la época con el fin de orientar al magisterio primario en la importante función de elegir, entre las obras previamente aprobadas por el gobierno, los libros -o el libro- de uso en sus respectivas escuelas.

1. El libro escolar: un recurso didáctico escaso e intervenido

El libro escolar no ha sido -ni es- un elemento neutro ideológicamente considerado. Su especial relevancia como recurso material didáctico también es de sobra reconocida. A ello se debe la estrecha vigilancia -cuando no el férreo control- a que se ha visto sometido por las instancias públicas desde que la educación pasa a ser una competencia del Estado⁶. Así, en la primera legislación escolar del liberalismo español -léase, el *Informe Quintana* y el *Dictamen y proyecto de Decreto sobre el Arreglo General de la Instrucción Pública* de 1814- se determinaba ya la uniformidad de los métodos y de los libros de texto en relación a la enseñanza pública, es decir, la costeada por las arcas públicas, en correspondencia con el igualitarismo educativo proclamado por el liberalismo democrático de principios de siglo y con la pretendida mejora de la instrucción del ciudadano, aunque en aras al principio de libertad se mantenía la libertad de ense-

⁶ Vid., entre otros, los siguientes trabajos: SUREDA GARCIA, B., VALLESPER SOLER, J. Y ALLES PONS, E., *La producción de obras escolares en Baleares (1775-1975)*, Palma, Universitat de les Illes Balears, 1992, especialmente pp. 42-79; ESCOLANO BENITO, A., "El libro escolar y la memoria histórica de la educación", en *El libro y la Escuela*, ANELE-Ministerio de Educación-Ministerio de Cultura, 1992; IDEM, "La politique du livre scolaire dans l'Espagne contemporaine. Jalons pour une histoire", *Histoire de l'Education*, 58, 1993, 27-45; BENSO CALVO, C., "Uniformidad y vigilancia: el control del libro escolar en el siglo XIX y principios del XX (1813-1913)", *Revista Española de Pedagogía*, 199, 1994, 433-457.

ñanza de los centros privados o particulares respecto a los cuales el gobierno no se pronunciaba⁷. Esta política fue seguida fielmente por el liberalismo exaltado en el *Reglamento general de Instrucción Pública* de 1821 durante el Trienio constitucional⁸. El paréntesis absolutista que supuso la vuelta de Fernando VII, en especial la llamada "década ominosa", intensificó el control ideológico sobre los libros de texto y las lecturas escolares en un período marcado por la fuerte reacción depuradora en todo el ámbito escolar y el restablecimiento del sistema educativo anterior a 1820; buena prueba de ello la constituyó el Plan y Reglamento de escuelas de 1825 que fue sumamente rígido fijando con precisión los libros que exclusivamente habían de usarse en las escuelas y cuyos autores correspondían en su mayor parte a los Padres de la orden escolapia⁹.

Libertad inicial de elección y carencia de textos

Tras las primeras tentativas de organizar la red escolar nacional en el alterado escenario político de principios de siglo, a partir de 1833, ya instalados los liberales defi-

⁷ Vid. Informe de la Junta creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de Instrucción Pública, en *Historia de la Educación en España T. I: Del despotismo ilustrado a las Cortes de Cádiz*, Madrid, Ministerio de Educación, p. 378; y Proyecto de Decreto para el arreglo general de la Instrucción Pública de 7 de marzo de 1814, artículos 2º, 3º y 4º, en *Historia de la Educación en España T. II: De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*, Madrid, Ministerio de Educación, p. 382. Sobre estos y otros aspectos relacionados con la política escolar de la época, en especial en lo que hace referencia a la enseñanza secundaria, puede consultarse VIÑAO, A., *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea. Examen especial de sus relaciones en la enseñanza secundaria*, Madrid, Siglo XXI, pp. 203 ss.

⁸ Vid. artículos 2º y 3º del Reglamento general de Instrucción Pública, aprobado por Decreto de las Cortes el 29 de junio de 1821, en *Historia de la Educación en España T. II, op. cit.*, p. 43.

⁹ Concretamente, los libros de texto a los que se refiere el Plan de 1825 son los siguientes: Catecismo de la diócesis, Catecismo histórico de Fleury, Compendio de la Religión por Pinton, Silabario de la Academia de primera educación, Catón del colegio académico de profesores de primeras letras de Madrid, Método práctico de enseñar a leer por Naharro, Amigo de los Niños, Lecciones escogidas para los niños que aprenden a leer en las Escuelas Pías, Fábulas de Samaniego, Lecciones de Caligrafía de las Escuelas Pías, Lecciones de Aritmética para uso de las escuelas del Real sitio de San Ildefonso, Principios generales de Aritmética para uso de las Escuelas Pías y Compendio de Gramática castellana de D. Narciso Herranz. Vid. AVENDAÑO, J., "Estado de la instrucción primaria en España al publicarse la ley de 1838.- Mejoras progresivas de la misma desde esta época", *Revista de Instrucción Primaria*, Tomo Primero, Tipografía de M. Jiménez, 1849, p. 52.

nitivamente en el poder, se reconoció la imprescindible necesidad de dar un eficaz impulso a la enseñanza pública dada la convicción de que "el apoyo más poderoso de los gobiernos representativos es la instrucción de los ciudadanos"¹⁰. Los intentos legislativos en educación de los inicios de la etapa isabelina, tras el fracaso del Plan general del duque de Rivas de 1836, dieron como resultado la Ley de 21 de julio de 1838 que reorganizaba la primera enseñanza en sus líneas generales, dotándola de un marco legal estable del que otros niveles de enseñanza no dispusieron hasta 1857. Le siguieron un conjunto de disposiciones legales de rango inferior dictadas por el Gobierno -entre las que sobresale el Reglamento de las Escuelas Públicas de Instrucción Primaria Elemental de 26 de noviembre de ese mismo año- que establecieron las bases modernas de la instrucción pública elemental -y superior que se regía por el mismo Reglamento al carecer de uno propio-. La nueva legislación marcó ya las pautas del definitivo sistema educativo liberal implantado en 1857 en tanto suponía el abandono de la temprana utopía gaditana. Se prescindía del igualitarismo educativo, de la gratuidad total y de la absoluta libertad de enseñanza, y se mantenían los principios de uniformidad, centralización y secularización de la enseñanza.

La política adoptada en la primera etapa del periodo isabelino, la comprendida entre 1833 y 1840, en relación al libro de texto en general, y en particular al relativo a la enseñanza primaria, experimentó un giro notable respecto a la legislación anterior, de modo que del rígido control al que se vieron sometidos con anterioridad los libros de texto destinados a la instrucción primaria se pasó, prácticamente, a la plena libertad de los maestros en la elección de aquellas obras que estimasen oportunas para uso en las escuelas de acuerdo a la fórmula establecida por el Reglamento de 1838, ya previamente adoptada por el Plan de 1836 en relación a las enseñanzas media y superior. Tan sólo una mayor cautela respecto a los maestros, llevó a establecer que la elección de textos en la primaria quedaría sometida al acuerdo con la Comisión local y a la aprobación de la Comisión provincial. Por supuesto, la adopción de este criterio liberal respecto a los libros escolares, no implicaba declinar en el prioritario objetivo de uniformar la instrucción de los ciudadanos, lo que, unido al objetivo de mejora de la enseñanza, llevó a mantener la uniformidad didáctica en las escuelas. Y como el sistema de enseñanza que más predicamento tenía en ese tiempo era el simultáneo -en la

¹⁰ R.O. de 12 de febrero de 1840 dictando varias medidas para uniformar y mejorar la instrucción primaria, *Colección de Reales Decretos, Ordenes y Reglamentos relativos a la Instrucción Primaria elemental y superior*, Madrid, Imprenta de la vda. de Perinat y Compañía, 1850, p. 160.

práctica combinado o no con el sistema mutuo- se haría indispensable el uso simultáneo de los mismos libros por los alumnos de una misma sección. El artículo 61 del Reglamento, norma auspiciada por D. Pablo Montesino, determinaba lo siguiente:

A fin de no retardar los progresos de la instrucción en los diferentes ramos o enseñanzas de las escuelas, no se designarán en lo sucesivo libros determinados, sino que serán elegidos por los maestros, de acuerdo con la Comisión local, las mejores obras a medida que vayan publicándose. Deberán, sin embargo, las Comisiones locales dar conocimiento a las de provincia, sin cuya aprobación no continuará el uso de libro alguno¹¹.

Los fundamentos que expresamente avalaban la política adoptada en esta etapa respecto al libro escolar no eran otros que la gran carestía de libros escolares adecuados -buenos libros, se entiende- para la instrucción primaria del pueblo y la consiguiente necesidad de estimular a los autores para la elaboración de nuevas obras, condición que se entendía imprescindible -aunque no exclusiva- para el definitivo impulso y mejora de la enseñanza primaria¹². Ello es lo que efectivamente se deduce de las reflexiones manifestadas en el preámbulo del nuevo Reglamento:

El riesgo de que en las escuelas se haga uso de malos libros, ha de prevenir necesariamente de una de tres causas: o de malos principios religiosos, morales o políticos, o de ignorancia, o de falta de medios para adquirir libros buenos. La primera será por fortuna la más rara; y si alguna vez se verifica, no serían los libros determinados que se impusieran los que remediasen el mal. (...) Cuando se adoptan malos libros por ignorancia de los maestros, es el remedio natural y directo ilustrar a éstos, o valerse de otros. Se prevendría sin duda este inconveniente, señalando el Gobierno de antemano los libros que han de usarse en las escuelas como se hacía en otros tiempos en todas partes y se ha hecho hasta el día en España. Mas la experiencia ha demostrado que los cuidados del Gobierno en

¹¹ *Colección de Reales Decretos, Ordenes y Reglamentos relativos a la Instrucción Primaria Elemental y Superior*, Madrid, Imprenta de la V. de Perinat y Compañía, 1850, pp. 21-22.

¹² En 1849, Mariano CARDERERA escribía ("Bibliografía.- Consideraciones generales", *Revista de Instrucción Primaria*, Año I, nº 1, 1º de enero de 1849, pp. 23-24): "En otros países las personas de posición elevada por su saber se ocupan en escribir libros para la educación de los niños, y ofrecen premios a los autores de los mejores tratados que tienen este fin; el nombre de eminentes escritores o de filósofos profundos al frente de algunos de estos libros, arrastrando con su ejemplo a las demás personas, las obliga a interesarse en la grande obra de la educación, y contribuye a elevar el magisterio al rango que debe ocupar. Entre nosotros la especulación mercantil se apodera de este encargo, y lo cumple del modo más conducente a sus fines. Así es que, prescindiendo de algunas obras debidas al celo y buenos deseos de entendidos profesores, no se encuentran otras que las que prometen mayores probabilidades de lucro; y si como Matter, la educación pública y privada vale en las diversas naciones lo que vale su literatura pedagógica, bien pobre idea deberá formarse de la nuestra".

este como en otros negocios, no siempre evita los males que teme, y los produce a mayores. No puede dudarse que esta oficiosidad es una de las principales causas de que carezcamos de libros elementales, y de que no los tengamos mejores, conviniendo en que hay algunos buenos¹³.

La problemática acerca del libro escolar no se reducía a la escasez de buenos libros. También quedaba por resolver el uso que de ellos pudieran hacer los maestros y las dificultades -e incluso la oposición manifiesta- de muchas familias para adquirirlos. De ambos problemas era consciente el legislador al señalar que cuando

en aldeas y pueblos miserables haga oficio de maestro alguna persona que no tenga noticia de los libros comunes en las escuelas" se entiende que "no son estos los maestros de que trata el Plan provisional, ni a quienes ha de servir el Reglamento. Esto supone maestros examinados que han de haber visto por necesidad algunos buenos libros que se leen en todas partes con crédito universal... (...) Cuando la falta de medios ocasione la privación de libros, nada importa que se designen o no los que deben usarse. En este caso es preciso facilitarlos (...) mirando tan pronto como las circunstancias lo permitan, de proporcionar en abundancia obras útiles para la enseñanza elemental, de fácil adquisición por su coste para toda clase de compradores, y de que se provea de ellas a los pobres en todas partes¹⁴.

Es por ello que si el Reglamento establece que los discípulos de cada sección deberán usar los mismos libros y recibir las mismas lecciones (art. 59), también determina que "atendida la falta general de libros uniformes en las clases pobres, convendrá que los Ayuntamientos y las Comisiones proporcionen a los Maestros, series de lecciones impresas en hojas sueltas, que puedan pegarse sobre cartones o tablas y sirvan para que lean todos los niños de una sección colocados delante de ellas" (art. 61). A pesar de lo legislado, la precaria situación económica de amplios sectores de la población y la mayor funcionalidad que para muchas familias -sobre todo del medio rural- presentan algunos documentos manuscritos -los llamados "cartas" y "procesos"¹⁵-

¹³ M^o DE EDUCACION, *Historia de la educación en España, T. II, op. cit.*, pp. 167-168. A estas consideraciones remiten Joaquín AVENDAÑO y Mariano CARDERERA al hacer referencia a la problemática del libro de texto hacia mediados del siglo pasado en España en su obra *Curso elemental de Pedagogía*, Madrid, Imprenta de A. Vicente, 1852, 2^a edición, p. 348.

¹⁴ Preámbulo del Reglamento de las escuelas públicas de instrucción primaria elemental de 26 de noviembre de 1838, en *Historia de la Educación en España, T.II, op. cit.*, p. 168.

¹⁵ Las "cartas" consistían en escritos redactados por los propios maestros, mientras que los "procesos" eran antiguos manuscritos. Este material, pese al interés de la inspección por erradicarlo de las escuelas dadas sus deficiencias caligráficas como ortográficas, estaba muy gene-

frente al material escolar impreso -sin contar con el peso de la tradición en el uso de estos documentos en amplias zonas de la geografía española-, hará que sea una práctica habitual en muchas escuelas de la segunda mitad del siglo XIX la exclusiva utilización de aquellos materiales para el aprendizaje y la ejercitación en la lectura de los escolares. En este sentido es fácil comprender que, en la sociedad rural del XIX, muchas familias percibieran más la utilidad que representaba para los niños -caso de asistir a la escuela con cierta regularidad- entender el mensaje de una carta escrita por un familiar en la distancia de la emigración o informarse del contenido de un testamento o de lo redactado en un contrato de compra-venta, que grabar en la memoria las reglas y preceptos de los manuales escolares al uso. El mismo Reglamento previene, en cierto modo, esta circunstancia señalando en su artículo 62 que "se enseñará a todos los niños a leer manuscritos eligiendo entre éstos los que parezcan más útiles, hasta tanto que haya en abundancia cuadernos litografiados destinados a este efecto", lo que no se puede entender como la recomendación del inicio en la lectura a partir de estos materiales tal como venía siendo frecuente en zonas como la gallega¹⁶. Tampoco se puede olvidar, como se encargará Carderera de recordar en su *Diccionario de educación y métodos de enseñanza* publicado en 1854, el uso común que en España se venía haciendo del catecismo para la enseñanza de la lectura, expresión, tanto de la máxima importancia que reviste dicho texto como instrumento de formación de la niñez, incluso por delante de los libros de lectura¹⁷, como de su gran penetración en los hogares españoles, lo que lo convertirá en un instrumento muy accesible para la práctica escolar.

A corto plazo, la medida adoptada en 1838 no tuvo el éxito esperado. Si Joaquín Avendaño y Mariano Carderera, inspectores generales de Instrucción primaria y auto-

realizado en cierto tipo de escuelas privadas -las llamadas "de ferrado"- e incluso en las públicas de la Galicia campesina interior de la segunda mitad del siglo XIX. Vid. DE GABRIEL, N., *Leer, escribir y contar. Escolarización popular y sociedad en Galicia*, A Coruña, Ed. do Castro, 1990, pp. 354-355.

¹⁶ A este precepto de ejercitar a los niños en la lectura de textos manuscritos obedece la proliferación de libros impresos manuscritos a lo largo del siglo pasado y del actual, sin que ello dificulte el sistema simultáneo de enseñanza recomendado por las instancias educativas oficiales.

¹⁷ CARDERERA, M., Voz "Libros escolares" en *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*, Vol. III, Madrid, Librería de D. Gregorio Hernando, 1884, 3ª edición corregida y considerablemente aumentada, p. 475. Este pedagogo, buen conocedor de la realidad escolar de nuestro país, afirma que "el uso antiguo y común de nuestra nación es ejercitar a los niños, comenzando a leer por el catecismo".

res de algunos de los más importantes manuales que sirvieron de base para la formación del magisterio en el siglo XIX¹⁸, atribuyen a ella la publicación de algunos buenos libros para las escuelas, especialmente en las materias de instrucción elemental -no tanto en la enseñanza secundaria en la que persistía la suma escasez de obras adecuadas- también le hacen deudora de algunos de los abusos más extendidos en la práctica escolar del momento:

Acostumbrados los maestros de España a la rutina, aprovecharon la libertad plena que se les dejaba para no usar en sus escuelas sino los antiguos libros a que estaban acostumbrados; y los nuevamente escritos, a pesar de sus méritos, apenas se han generalizado, retrayendo así a los autores de emprender unas obras que ningún beneficio les reportaban¹⁹.

Libertad restringida y ampliación de la oferta

No tardó el Gobierno en intervenir en la cuestión de los libros de uso escolar recordando la libertad del profesor en la elección de los manuales de enseñanza y previniendo que no se pudiese adoptar por texto en las escuelas ningún libro que no obtuviera la previa aprobación del recién creado Consejo de Instrucción Pública. Además, siguiendo el ejemplo de otros países, se inició una nueva política de incentivos abriendo concursos y premiando a los autores de las mejores obras, fórmula que, si no produjo los resultados apetecidos, propició algunos buenos manuales como el tan celebrado, para la enseñanza de la agricultura en las escuelas primarias, de Alejandro Oliván²⁰.

¹⁸ Por Reales órdenes de 26 de junio de 1849, fueron nombrados ambos -junto a D. Francisco de Iturzaeta, D. Castor Araujo y Alcalde, D. Joaquín Benet y Maixé y D. José de Arce Bodega- Inspectores generales de Instrucción primaria. D. Joaquín Avendaño procedía de la comisión inspectora de las escuelas de Madrid y había sido Director de la escuela normal de Zaragoza; D. Mariano Carderera había sido Director de la escuela normal de Huesca y posteriormente de la de Barcelona. En 1849 fundaron la *Revista de Instrucción Primaria* con la intención de ser un vehículo de comunicación y un canal de formación del magisterio primario, de la que fueron directores hasta 1851, pasando luego a fundar los *Anales de Enseñanza*; en 1852 publicaron un manual para la formación de los maestros titulado *Curso elemental de Pedagogía* (Madrid, Imprenta de A. Vicente) que fue el de mayor circulación por las escuelas normales durante la segunda mitad del siglo XIX. En 1853 fundaron un periódico titulado *La Aurora de los Niños* que llegó a reunir 6000 ejemplares.

¹⁹ AVENDAÑO, J. Y CARDERERA, M., *Curso elemental de Pedagogía*, op. cit., p. 350.

²⁰ Por Real orden de 12 de junio de 1849 (Gaceta del 15 del mismo mes) se publicó la adjudicación del primer premio de cartillas de agricultura presentadas a concurso público abierto por Real decreto de 30 de abril de 1849 al *Manual de Agricultura* de D. Alejandro Oliván, obra que fue designada para texto obligatorio en todas las escuelas públicas del reino.

Desde 1841 una comisión ad hoc dependiente de la Dirección General de Estudios se encargó de examinar los textos destinados a los diferentes niveles de enseñanza con objeto de evitar el uso de aquellas obras que resultaran inútiles o perniciosas para la instrucción, temor que era más acentuado en relación a los niveles secundario y superior, tal vez porque entonces, como observaban Avendaño y Carderera, "en la instrucción primaria el maestro lo es todo, el libro muy poco"²¹. Dos años después, en 1843, esta competencia pasó al Consejo de Instrucción Pública, organismo consultivo sobre el que recayó en adelante la responsabilidad de censurar todas las obras destinadas a la enseñanza. A decir de Gil de Zárate, por entonces Jefe de la Sección de Instrucción Pública e inspirador del Plan General de Estudios de 1845, más conocido como Plan Pidal, el impulso dado desde 1838 a la instrucción primaria había hecho salir a la luz "infinidad de obras nuevas, las unas excelentes, pero otras muy malas, entre ellas mucha gramática extravagante, mucha aritmética mal pergeñada, mucha geografía inexacta, mucho libro de lectura ridículo, insustancial o de moralidad dudosa, y sobre todo, mucha traducción detestable"²².

En 1845 el liberalismo moderado acometió la reforma pendiente de la segunda enseñanza. La necesidad de poner orden a la cuestión del libro escolar y el interés de los moderados en reforzar la intervención estatal en la educación de élites, llevaron a aplicar al Bachillerato la política de *libertad limitada* en relación al libro de texto. La nueva fórmula intentaba sintetizar -en palabras de Gil de Zárate, inspirador de dicho Plan- la *variedad en la uniformidad*. La uniformidad de conseguiría a través de un programa único, la variedad con la pluralidad de textos -seis concretamente- que llevasen por norma ese programa. La medida encaminada a desarrollar esta política mixta sobre el libro de texto fue el Decreto de 11 de agosto de 1849, en el que se anunciaba la inmediata publicación de los nuevos programas de enseñanza elaborados por "las personas más entendidas en la materia y bajo la intervención del Real Consejo de Instrucción Pública" y la intención de abrir un concurso público "para premiar las mejores obras correspondientes a aquellas asignaturas en que se juzgue más urgente obtener buenos libros de texto", tanto en lo que respecta a la primera y segunda enseñanza, como a los estudios de facultad²³. El Decreto aludía al fracaso de la políti-

²¹ AVENDAÑO, J. Y CARDERERA, M., *Curso elemental de Pedagogía, op cit.*, p. 350.

²² GIL DE ZARATE, A., *De la instrucción pública en España*, T. I, Madrid, Imprenta del Colegio de Sordomudos, 1855, p 347.

²³ El primer requisito exigido a las nuevas obras destinadas a la enseñanza era la necesidad de "estar arregladas a los programas respectivos y divididas en tantos cursos como años

ca de incentivos llevada a cabo previamente por el Gobierno, atribuyéndolo en parte a la reticencia de los autores a realizar un gasto anticipado, "tal vez superior a sus fuerzas", en la publicación de sus obras para aspirar a una recompensa dudosa, cuestión por la que, en las bases del nuevo concurso, para subsanar este problema, se estipulaba que las obras presentadas a concurso podrían dirigirse "impresas o manuscritas a la Dirección general de instrucción pública" (art. 4º). Esta medida quedó paralizada con la cesión poco después del propio Gil de Zárate, impulsor de la misma, de la Dirección General de Estudios y con los cambios de planes ocurridos poco después²⁴. Refiriéndose a la enseñanza primaria, Joaquín Avendaño escribía por ese tiempo que la vigilancia sobre el libro de texto debía limitarse "a las doctrinas morales y religiosas, y a la publicación periódica de programas, redactados por personas de la profesión, conocedoras de los sistemas y métodos de enseñanza; con lo cual no solo el Gobierno ejercería de hecho una influencia más eficaz en tal delicado punto, sino que trazando así la pauta a los autores dedicados a la literatura pedagógica, les dejaría en entera libertad para lanzarse a tal lid, y disputarse sin los obstáculos del favoritismo la palma de la victoria"²⁵.

Paralizada, como hemos dicho el decreto de 1849, en la enseñanza primaria, los textos oficiales para uso en las escuelas, sin expreso límite numérico, seguían requiriendo la aprobación del Consejo. A tal fin se dictaron diversas Reales órdenes instando a los autores, traductores y editores de las obras relativas a todas las materias que constituían la instrucción primaria, elemental y superior, a que las presentasen por duplicado en el Ministerio para ser sometidas al reconocimiento y calificación por la Comisión nombrada al efecto.

dures su enseñanza", aclarando que "la sujeción al programa se entiende respecto de la extensión que deba darse a la materia de que se trate, de los puntos que abrace, y del orden general en que estén distribuidos, quedando por lo demás libre el autor para redactar la obra como lo tenga por conveniente" (art. 2º). Se mencionaba también la atención a la extensión de los libros, en todo caso "proporcionada al número de lecciones que deban darse en cada asignatura" y al lenguaje utilizado que deberá adaptarse "a la capacidad de los jóvenes, según su edad y el grado de instrucción que han de haber recibido al comenzar el estudio de cada una de ellas" (art. 3º).

²⁴ Vid. GIL DE ZARATE, A., *op. cit.*, T. I, pp. 195-198. El Decreto de 11 de agosto de 1849 se mandó suspender al salir Gil de Zárate de la Dirección General.

²⁵ AVENDAÑO, J., "Estado de la instrucción primaria en España al publicarse la ley de 1838.- Mejoras progresivas de la misma desde esta época", *Revista de Instrucción Pública*, Año I, 3, 1849, p. 53.

Concluídos los trabajos de la citada Comisión, el primer catálogo de las obras que habrían de servir de texto para las escuelas primarias elaborado por el Consejo de Instrucción Pública fue aprobado el 30 de junio de 1848 y llevaba la firma del ministro Bravo Murillo. En él las obras se presentan agrupadas por materias, comprendiendo las secciones de religión y moral, métodos de lectura, libros para ejercitarse en la lectura, escritura, gramática castellana, ortografía, aritmética, geometría, dibujo lineal, historia natural, geografía e historia; también se incluye una sección de libros para consulta de los maestros. Previamente se habían hecho intervenciones puntuales: Una R. O. de 24 de mayo de 1844 recomendaba a las comisiones de instrucción primaria, colegios y escuelas del reino la obra titulada *Bellezas de la caligrafía* de D. Ramón Stirling; Otra R. O. de 1º de diciembre del mismo año mandaba adoptar como libro de texto el *Pronuario de ortografía de la Real Academia Española*; La R. O. de 19 de marzo de 1847 prohibía el uso en las escuelas de los pequeños tratados *Nuevas lecciones de Gramática castellana* y *Geografía para niños* del profesor D. Pantaleón Martín Aguado²⁶. Otros libros que habían pasado un primer examen y figuraban en la primera lista oficial fueron excluídos de las listas sucesivas por considerarlos con "defectos esenciales", tal es el caso del libro destinado a ejercitarse en la lectura titulado *El abuelo* (Circular de 26 de septiembre de 1848)²⁷.

En 1849 se creaba el cuerpo de Inspectores de instrucción primaria del reino (R. D. de 30 de marzo) cuerpo que constituiría el más efectivo instrumento de la reforma educativa en la que estaba implicado el Gobierno liberal por su inestimable papel en la difusión, control y mejora de este ramo de la enseñanza²⁸. Entre las muchas funciones que para los inspectores establecía el Reglamento aprobado por R. D. de 20 de mayo del mismo año, figuraba la tutela -esto es, el consejo, la orientación- y vigilancia sobre el libro de texto en las escuelas primarias. A tal fin, el artículo 20.4 prescribía examinar los libros de que hacían uso los maestros y el 20.6 mandaría aconsejarles sobre los que debían emplear. En el cuestionario en que se especifican detalladamente cuantos puntos debían llamar la atención de los inspectores y su objeto de examen, figura un ítem sobre "los libros de texto de que se hace uso" (R. O. de 12 de octubre de 1849).

²⁶ Vid. *Colección de Reales Decretos, Ordenes y Reglamentos relativos a la instrucción primaria, elemental y superior desde la publicación de la Ley de 21 de julio de 1838*, Madrid, Imprenta de V. Perinat y Compañía, 1850, pp. 187, 193 y 214.

²⁷ *Ibidem*, p. 252.

²⁸ SANZ DIAZ, F., "El proceso de institucionalización e implantación de la primera enseñanza en España (1838-1870)", *Cuadernos de Investigación Histórica*, 4, 1980, pp. 233-234.

Igualmente a los inspectores se encargó la promoción de la lectura por toda la geografía española, una lectura igualmente dirigida y controlada. En este sentido el inspector debía investigar los medios de establecer bibliotecas populares, indicar los libros que debían adquirirse, intervenir en la formación de sus reglamentos y vigilar su exacto cumplimiento²⁹.

A pesar del interés manifestado por el Gobierno en la promoción de buenos libros escolares y en el celo puesto en el estricto control de las obras adoptadas por los maestros, el problema del libro de texto en la escuela primaria -y en el resto de las enseñanzas- siguió siendo, a mediados de siglo, una cuestión sin resolver a tenor de la reiterada insistencia estatal en el cumplimiento de las normas al respecto. El propio Gil de Zárate se lamentaba de los escasos logros en relación al importantísimo punto de las obras de texto en su paso por la Dirección "pues al cesar de ella, he dejado pocos libros que puedan satisfacer las necesidades de la enseñanza"³⁰. La precaria realidad escolar, con todas sus carencias y dificultades se imponía a la voluntad uniformizante y controladora de la administración educativa de turno:

En algunas escuelas solo hay un libro de propiedad del maestro que sirve para todos los alumnos; en otras, y esto se extiende a comarcas enteras, los niños no usan para aprender a leer más que la Bula de la Santa Cruzada; y consta, por comunicaciones de las autoridades, que en muchas partes los padres prefieren retirar sus hijos de la escuela a comprar los libros que se les encargan³¹.

De los resultados de la política de concursos y de su adecuación a la enseñanza primaria, dan cuenta Joaquín Avendaño y Mariano Carderera quienes consideran que "si el sistema de concursos no ofrece inconvenientes en la enseñanza secundaria, es más, si las justas razones que expone el Gobierno en el preámbulo del decreto en que los abre, hace indispensables esta medida, en la instrucción primaria varían en gran manera las circunstancias". La razón que aducen ambos pedagogos es que, ni en esta enseñanza hay una escasez tan grande de obras como en la secundaria, ni es tan peligrosa la desigualdad de los textos para conseguir la pretendida uniformidad de la en-

²⁹ Artículo 17 de las Reglas que han de observar los inspectores provinciales de instrucción primaria para la visita de las escuelas, de conformidad con lo prevenido en el Real decreto de 30 de marzo y reglamento de 20 de mayo de 1849, aprobado por S. M. en la Real orden de 12 de octubre del mismo año (*Revista de Instrucción Primaria*, T. I, Madrid, Establecimiento tipográfico de M. Jiménez, 1849, p. 636).

³⁰ GIL DE ZARATE, A., *op. cit.*, T. I., p. 191.

³¹ *Ibidem*, p. 347.

señanza dada la importancia atribuída en la instrucción primaria a la labor del maestro. De ahí que dichos inspectores concluyan que "en la instrucción primaria convendría quizá adoptar por punto general una completa libertad en la adopción de libros de texto, restringida únicamente por la facultad de prohibir los malos", si bien, por algún tiempo, estiman que sería muy acertado el sistema de concursos respecto a algunas de las materias de la instrucción superior primaria, puesto que con ello se contribuirá eficazmente a fijar sus justos límites, tirando la línea de demarcación entre ella y la secundaria³². En definitiva, si lo que se pretendía era unificar y mejorar la instrucción, tanto en doctrina como en métodos, el mayor problema de la enseñanza primaria -venían a decir los citados autores- no radicaba tanto en los textos empleados sino en la actividad desplegada por el profesorado, cuestión por la que sería prioritaria la formación de los maestros; de las explicaciones del profesor -irreemplazables por los libros de texto-, de la conveniente elección de los textos y del uso adecuado de los mismos, dependería, en definitiva, la eficacia de la instrucción primaria³³.

La dura realidad social también influía en las mermadas posibilidades de generalizar el uso del libro escolar en la escuela, elemento imprescindible para la aplicación del sistema simultáneo de enseñanza. Por una parte, la penuria de las arcas municipales hace que los Ayuntamientos "escatimen o rehusen proveer a las escuelas de los competentes enseres de menaje y a los niños pobres de los libros que son indispensables para aprender", tal como se les exigía en la Real orden de 21 de noviembre de 1849. Por otra parte se acusa la falta de colaboración de las familias -aun de las más acomodadas según fuentes oficiales- que despreciando la acción de la escuela y cuestionando la funcionalidad de los aprendizajes escolares, "por una mezquina economía se niegan a comprar a sus hijos los libros necesarios para estudiar"³⁴.

De todos modos, a la política de concursos en esta época se debe algún que otro buen libro escolar como el tan celebrado *Tratado de Agricultura* de Oliván. Según la Comisión encargada de juzgar las obras presentadas a concurso, los méritos que

³² AVENDAÑO, J. Y CARDERERA, M., *op. cit.*, pp. 350-351.

³³ Un buen estudio sobre la formación del profesorado de instrucción primaria en España lo ha realizado Julia MELCON BELTRAN, *La formación del profesorado en España (1837-1914)*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1992.

³⁴ Real orden de 21 de octubre de 1856. *Colección Legislativa de Instrucción Primaria*, Madrid, Imprenta Nacional, 1856, pp. 399 ss.

acompañaban a este manual, escasísimos entre la generalidad de los libritos usados para la instrucción primaria, eran los siguientes³⁵:

la novedad y exactitud en las definiciones, la buena elección de las doctrinas, la importancia de los principios, el arte que se pone al alcance de los niños, sin aparato científico ni una embarazosa nomenclatura, la oportunidad de las máximas a propósito para grabar en la memoria prácticas muy útiles o consejos no menos importantes; la sencillez y conveniencia del método, tan oportuno como puede serlo; el estilo breve, fluído, correcto, sencillo; el buen sabor del lenguaje, que por su propiedad y llaneza más de una vez recuerda al de Herrera, nunca descuidado, siempre fácil, natural, acomodado al objeto, puro y castizo³⁶.

Aunque el criterio de la libertad restringida adoptado en relación al libro escolar se vio seriamente amenazado con la intensificación del control ideológico que siguió a la política moderada de aproximación a la Iglesia, en torno a la firma del Concordato de 1851 -a punto se estuvo según Gil de Zárate de volver al texto único-, a la postre fue el que se impuso al quedar fielmente recogido unos años después por la Ley General de 1857. Por lo pronto, no se tardó en revisar el trabajo realizado por la Dirección General en la primera selección de obras consideradas aptas para su uso en las escuelas -la citada lista de 1848-. El encargo, suprimida la Dirección General de Instrucción Pública y separado Gil de Zárate y sus colaboradores de la administración educativa, recayó en la Sección primera del Consejo de Instrucción Pública. Las primeras listas de libros aprobados y no aprobados por el Consejo para las escuelas de Instrucción primaria se publicaron en mayo de 1852 (R. O. de 20 de mayo de 1852), entendiéndose que estas obras debían agregarse a las contenidas en el catálogo de 1848 hasta que la nueva Comisión terminara su examen y reconocimiento. A estas primeras listas siguieron otras -hasta ocho en el mismo año- que fueron agregando nuevos libros al catálogo de las obras oficiales para la instrucción primaria.

El particular interés puesto en el control del libro escolar durante la llamada década moderada se centró en **reprobar** -en número abundante- los libros considerados no

³⁵ Según la Real orden de 12 de junio de 1849 por la que se adjudicaban premios a las cartillas agrícolas, la comisión que examinó y calificó las cartillas presentadas a concurso público estaba compuesta de individuos de la sección de agricultura del Real Consejo de Agricultura, Industria y Comercio; de varios comisionados regios para la inspección de agricultura en las provincias e individuos de las juntas del ramo en las mismas y de la Sociedad Económica Matritense, elegidos y enviados al efecto por ellas. *Colección Legislativa de Instrucción primaria*, Madrid, Imprenta Nacional, 1856, pp. 394.

³⁶ Real Orden de 12 de junio de 1849 y actas de adjudicación de premios con ella publicadas, en *Colección Legislativa...*, *op. cit.*, pp. 394-396.

ortodoxos en materia de moral o que difundieran errores científicos, en **promover** -en número escaso- las obras consideradas útiles para el progreso del país -como en el caso de la agricultura- mediante el sistema de los concursos y premios a las mejores, y en **limitar** la elección del profesorado entre una corta lista -de tres- de libros señalados por el Gobierno.

Hasta el momento de promulgarse la Ley Moyano se habían publicado un total de treinta y siete listas para la enseñanza primaria -incluyendo las de los libros aprobados y los reprobados- lo que demuestra la actividad editorial en el sector de la enseñanza de estos años -si bien muchas eran traducciones del francés, italiano...- así como la intensificación del trabajo de la Comisión encargada de examinar y justipreciar las obras destinadas a la instrucción, teniendo en cuenta que entre sus competencias recaía, además de la censura de nuevas obras, la de las siguientes ediciones de los libros que, presentando alguna modificación, debían someterse nuevamente al juicio del Consejo y la de aquéllas que habiendo sido en un primer momento reprobadas, podían luego rectificarse y ser sometidas a nueva consideración por la Comisión.

La dispersión de todas estas obras en listas variadas hizo necesaria la publicación de una lista conjunta de todos los libros aprobados dispuestos por materias -y dentro de ellas siguiendo el orden alfabético-, que facilitara su uso (R. O. de 21 de octubre de 1856), advirtiendo a los maestros que adoptaran libros no aprobados y a los inspectores que lo consintieran, que incurrirían en la responsabilidad a que hubiera lugar. Los apartados que se incluyen, correspondiendo con las distintas disciplinas son: Religión y Moral, Lectura, Escritura, Aritmética, Agricultura, Geografía e Historia, Física e Historia Natural. A estos nutridos bloques de obritas escolares se añaden los libros de texto para las Escuelas Normales igualmente distribuidos por materias de estudio³⁷ -Religión y Moral, Lectura, Escritura, Gramática, Ortografía, Retórica y Poética, Aritmética, Pedagogía, Agricultura, Geografía e Historia, Historia Natural, Dibujo Lineal, Física y Química- y una serie de obras declaradas de utilidad para consulta de los Maestros y

³⁷ Los libros de Pedagogía que se incluyen en esta lista son los siguientes: *Curso elemental de Pedagogía* por Joaquín Avendaño y Mariano Carderera; *Curso de Pedagogía* por A. Rendú, traducido por M. Carderera; *El Maestro de primeras letras*, por M. Matter, traducido con notas por Francisco Merino Ballesteros; *Manual de enseñanza, simultánea y mixta* por Laureano Figuerola; *Sistema mixto general* por José Francisco Iturzaeta; *Manual para los maestros de las Escuelas de párvulos* de Pablo Montesino; *Curso normal para los Maestros de primeras letras*, por M. el Barón de Gerando, arreglado y anotado por Francisco Merino Ballesteros; *Principios de enseñanza ó Manual de Escuela Normal* por Henry Dunu, revisados y anotados por Francisco Merino Ballesteros (Madrid, Biblioteca Económica, 1853).

para las Bibliotecas de las Escuelas Normales. En la citada Real orden de 21 de octubre de 1856 se aludía a las mismas consideraciones que venían presidiendo en los últimos años la política intervencionista sobre el libro escolar marcada por criterios utilitaristas -promoviendo las obras consideradas útiles- y moralizadores -velando por la moral individual y social considerada legítima- con el fin de asegurar el progreso del país y sobre todo la cohesión y estabilidad del cuerpo social. Otra Real orden de la misma fecha, acompañaba a la anterior, prohibiendo, una vez más, el uso de los libros que no estuvieran aprobados y adoptando otras disposiciones para que las escuelas se hallaran surtidas de suficiente número de obras de texto, para lo cual se contaba con la colaboración de los respectivos Gobernadores de provincias, quienes deberían encargarse de que por ningún motivo ni pretexto se consintiera "en los establecimientos de primera enseñanza, públicos (ni privados), el uso de libros no aprobados para servir de texto", exigiendo que los "niños asistan a las Escuelas y Colegios provistos de los libros necesarios para las asignaturas o materias que debieren estudiar, a saber los realmente pobres, a costa de los fondos municipales, y los demás, por sus padres, tutores o encargados"; asimismo se les ordenaba no aprobar ningún presupuesto municipal que no incluyera una "partida suficiente para dotación del Maestro ó Maestros, papel, plumas y libros para los niños pobres, y material o menaje de la escuela, hasta ponerla, dentro del menor tiempo posible, en el estado conveniente y debido"³⁸.

En 1857, la Ley Moyano que implantaba definitivamente los grandes principios del moderantismo en educación -gratuidad restringida, escolaridad obligatoria, centralización administrativa, uniformidad de la instrucción, libertad de enseñanza limitada...³⁹ y sellaba el pacto con la Iglesia en el ámbito educativo, consolidó la política de libertad limitada respecto al libro escolar, ampliándola al nivel superior. La Ley disponía la publicación por el Gobierno de los programas generales para todas las asignaturas correspondientes a las distintas enseñanzas, debiendo los profesores sujetarse a ellos en sus explicaciones, y el estudio de todas las disciplinas de la primera y segunda enseñanzas, las de las carreras profesionales y superiores y las de Facultad, hasta el grado de Licenciado, por los libros de texto que serían incluidos en listas publicadas por el Gobierno. Se cifraba en tres años el periodo previsto para la revisión de las

³⁸ Real orden de 21 de Octubre de 1856, *Compilación legislativa de Instrucción Pública, T. II Primera Enseñanza*, Madrid, Imprenta de T. Fortanet, 1878, p. 273.

³⁹ Vid. PUELLES BENITEZ, M. de, De las Cortes de Cádiz a la LOGSE (1812-1990), Liberalismo, autoritarismo y democracia en la historia de la educación española, en *El libro y la escuela*, ANELE/M.E.C./M. de Cultura, 1992, p. 32.

obras declaradas de texto en la enseñanza y en seis el correspondiente a la revisión de los programas oficiales. Además, se restringía el número de libros declarados de texto en la enseñanza ya que el artículo 90 de la Ley ordenaba no pasar "de seis el número de obras de texto que se señalen para cada asignatura, ni de tres el de las que se aprueben para las asignaturas de segunda enseñanza e instrucción superior y profesional"⁴⁰.

Especial atención y vigilancia mostraba la Ley para algunos de los libritos destinados a la primera enseñanza, ya que se trataba de un material dirigido al control de la población en una edad especialmente indicada para moldear la mente y la conciencia de las gentes en orden a mantener el orden social establecido. Así, la Ley citaba como textos únicos y obligatorios el *Catecismo* señalado por el prelado de la Diócesis -un exponente más de las concesiones que en educación, el liberalismo moderado de mediados de siglo, hacía a la institución católica, y la *Gramática y Ortografía de la Real Academia*, declarados ya obligatorios con anterioridad. Respecto a los libros de lectura, compendio de casi todo lo que debía creer, saber y hacer el ciudadano, la Ley manda al Gobierno cuidar "de que en las escuelas se adopten, además de aquéllos que sean propios para formar el corazón de los niños inspirándoles sanas máximas religiosas y morales, otros que los familiaricen con los conocimientos científicos e industriales más sencillos y de más general aplicación a los usos de la vida, teniendo en cuenta las circunstancias especiales de cada localidad" (art. 89); además, en línea con los citados compromisos adquiridos con la Iglesia, le obliga a dar conocimiento de los mismos a la autoridad eclesiástica con la anticipación conveniente (art. 93).

A tenor de las listas que a partir de 1857 fue aprobando el Gobierno, ni se respetaron los plazos marcados por la ley -tres años- ni se limitó el número de las obras oficiales -seis por asignatura-, por lo que la práctica escolar de la segunda mitad del siglo XIX estuvo marcada por la gran proliferación de libritos oficiales -también de otros muchos que nunca obtuvieron la condición de tales-, en general de escasísimo mérito didáctico, que poco podían ayudar a superar el estado lastimoso de la enseñanza primaria en el país. Claro está, que ello no dependía sólo de los libros usados en las

⁴⁰ Poco después, el Reglamento de 20 de julio de 1859 para la Administración y Régimen de la Instrucción Pública, desarrollaba lo que la Ley del 57 prevenía en su artículo 86 respecto a las listas de libros de texto que deberían regir para la enseñanza (artículos 10-19). Este último artículo anunciaba que se publicarían los primeros "*para el curso 1860-1861*". Vid. CALLEJA, R., *De enseñanza. AL margen de un decreto*, pp. IV-V del Apéndice documental, Madrid, Casa Ed. Saturnino Calleja, 1913.

aulas, sobre todo en lo que se refiere al primer nivel. Ni siquiera serían los máximos responsables del pretendido igualitarismo educativo. Recordemos que dos cualificados concededores de los problemas educativos de la época, Joaquín Avendaño y Mariano Carderera, consideraban que el peligro para la igualdad de la instrucción primaria no radicaba tanto en la desigualdad de los textos sino en "la uniformidad de las doctrinas en el cuerpo del profesorado" dada la gran importancia que en este nivel de enseñanza atribuía a la labor del maestro. El primero escribía, justo en el ecuador del siglo XIX, que los principales medios de instruir -y quizás por este mismo orden- son: "la viva voz del maestro, los manuscritos y los libros impresos". De ellos opinaba lo siguiente:

La viva voz del maestro es el medio más poderoso y eficaz. El maestro sabe ponerse a la altura intelectual del discípulo; repite y varía las explicaciones según las necesidades de aquél; hace preguntas, adivina las respuestas oscuras y las aclara; en una plabra, no es fácil suplir un medio que tan bien se amolde a las necesidades del discípulo: sin él puede hacer algo el hombre adulto; nada el niño.

Los manuscritos sirven también para instruir; pero las inexactitudes y errores que pueden contener los hacen menos a propósito para el objeto.

Los libros impresos son unos auxiliares poderosos del maestro. Si no puedes como éste amoldarte a las diversas inteligencias, suelen exponer con método y claridad: sirven además para recordar lo más importante de la lección del maestro, y el discípulo los tiene siempre a su disposición: puede cogerlos, dejarlos y volverlos a coger, según las necesidades del estudio, o la voluntad lo exigen⁴¹.

Ello hacía alusión a la prioridad de la transmisión oral en los aprendizajes escolares, aprendizajes centrados, casi exclusivamente, en las doctrinas, valores y actitudes dominantes en el ámbito de la moral social de la época, aprendizajes que aseguraban la estabilidad orden social burgués. Al mismo tiempo se ponía en evidencia las graves carencias de formación de los maestros, cuestión que les llevaba a reclamar con urgencia la acción eficaz de los "seminarios normales y de la vigilancia de los inspectores". Es por ello que -siempre según los citados autores- la fórmula adoptada sobre el libro de texto por la Ley general del 1857 no se presentaba como la mejor alternativa para el nivel primario. Por el contrario, "convendría quizá adoptar por punto general una completa libertad en la adopción de libros de texto, restringida únicamente por la facultad de prohibir los malos", aunque por algún tiempo sea aconsejable "el sistema

⁴¹ AVENDAÑO, J., "La instrucción es una parte de la educación. Medios de instruir", *Revista de Instrucción Primaria*, Tomo segundo, Madrid, Establecimiento tipográfico de M. Jiménez, 1850, pp. 739-740.

de concursos respecto a algunas materias de la instrucción primaria puesto que ello contribuiría eficazmente a fijar sus justos límites, tirando la línea de demarcación entre ella y la secundaria"⁴².

En el epílogo del reinado de Isabel II marcado por la política represiva del moderantismo clásico entonces en el poder, se intentó llevar a cabo la reforma de la instrucción primaria en sentido clerical y reaccionario con el objetivo de conseguir la mayor moralidad posible en el mayor número posible. El resultado fue la Ley de Instrucción Pública de 2 de junio de 1868 y el consiguiente Reglamento del 10 del mismo mes, normas que apenas estuvieron vigentes al ser derogadas tras proclamarse la Revolución (Decreto-ley de 14 de octubre de 1868). Como era de esperar, esta ley⁴³, dirigida a reforzar el control ideológico sobre la enseñanza, dedicó una especial atención a los libros de texto -la ley dedica a ellos todo el capítulo II-. Se continúa con el sistema de listas aprobadas ahora por la Junta superior de Instrucción primaria, que se harán públicas cada cinco años. Se encomienda a las Reales Academias, "la formación de ligeros epítomes de las materias que comprende la instrucción primaria, así para asegurar el acierto y la posible unidad en esta clase de obras, como para que se facilite su adquisición a todas las localidades, con grande economía de las familias de los pueblos" (art. 28). Se acentúa el control en los libros de lectura "en que los niños y niñas han de aprender a ejercitarse, así en las Escuelas públicas como en las privadas", cuidando de que "contengan siempre sencillas e interesantes noticias de la historia sagrada y de la de España y lecciones útiles de educación y moral", y, por supuesto, prestando especial atención a la pureza de la doctrina sobre la que velarán especialmente los eclesiásticos que formen parte de la Junta de Instrucción primaria (art. 29). A los maestros y maestras que no usen en sus escuelas las obras de las listas oficiales se les amenaza con la separación del servicio.

2. Criterios generales para la elección y uso de los libros escolares

Una vez que triunfa el principio de "libertad restringida" sobre el libro escolar, y el Gobierno procede a la publicación de las listas de obras de texto que pueden usarse en las escuelas primarias del reino, es al maestro -y a las autoridades locales- al que

⁴² AVENDAÑO, J. Y CARDERERA, M., *op. cit.*, pp. 350-351.

⁴³ Ley de Instrucción primaria de 2 de junio de 1868, en *Historia de la Educación en España, T. II. De las Cortes de Cádiz a la revolución de 1868*, Madrid, M^o de Educación, 1979, pp. 303-321.

competen elegir, entre los abundantes libros contenidos en ellas, el libro o libros más adecuados para la enseñanza en su escuela. Y dado que el catálogo oficial de obras aprobadas, cada vez más crecido, sólo garantizaba en rigor la pureza de doctrinas -en cuestiones de fe y de moral, se entiende-, y no siempre su valor didáctico, convenía informar al colectivo de profesores de enseñanza primaria y a todos los que intervienen directa o indirectamente en la elección de los libros efectivamente usados en las escuelas -léase, miembros de las juntas locales y provinciales de Instrucción primaria- acerca de los criterios que deberían presidir la adopción de uno u otro libro de texto para uso en sus escuelas. Ello es lo que al menos opinaba D. Mariano Carderera, como ya hemos indicado uno de los pedagogos más influyentes de mediados de siglo y gran conocedor de la realidad educativa de su tiempo, quien dedica a este fin algunos trabajos de gran interés. En este apartado nos vamos a hacer eco de las consideraciones formuladas por este autor en relación a la adecuada elección y uso de los libros escolares por el magisterio primario hacia mediados de siglo⁴⁴.

La escasa formación de los maestros, la inadecuación de muchas de las obras que figuran en las listas oficiales -no tanto por sus doctrinas cuanto por su método- y el erróneo juicio que se podía formar sobre algún texto en base a la propaganda engañosa que insertaban en la prensa los autores o editores de los mismos, hacía necesaria orientar, primero, la elección del maestro, y asegurar, después, el buen uso de este poderoso material escolar. Ello, claro está, suponiendo que el maestro lograra que los alumnos pudieran disponer de material escolar impreso dado que, como reconoce Carderera, la mayor dificultad de los maestros no estribaba tanto en la elección de buenos libros, "sino en hacer adquirir a los padres los más absolutamente precisos, acaso uno sólo que ha de servir para todas las enseñanzas"⁴⁵.

Ya en el primer número de la *Revista de Instrucción Pública*, revista que ve la luz en 1849 y que dirigen de 1849 a 1851 Carderera y Avendaño, se advierte que uno de los objetivos de esta publicación dirigida al Magisterio sería ofrecer pautas para la acertada elección de los libros escolares; una sección sobre *Bibliografía* anunciaría las

⁴⁴ Remitimos a dos trabajos de Mariano CARDERERA: Uno, con el título "Bibliografía. Consideraciones generales", publicado en los tres primeros números de la *Revista de Instrucción Pública*, Tomo primero, Madrid, Establecimiento tipográfico de M. Jiménez, 1849, pp. 23-24, 46-48 y 70-72. Otro, correspondiente a la voz "Libros escolares" del *Diccionario de educación y Métodos de enseñanza*, Tomo III, 1884, Madrid, Librería de D. Gragorio Hernando, 3ª edición corregida y considerablemente aumentada, pp. 469-480.

⁴⁵ CARDERERA, M., Voz "Libros escolares", en *Diccionario...*, op. cit., p. 469.

obras clásicas y extranjeras de más reconocida utilidad, con su correspondiente juicio crítico, "para dirigir con imparcialidad la acertada elección de que ellas deban hacer los maestros"⁴⁶. Es significativo que el primer trabajo que Carderera publicó en los primeros números de la revista, y con el que se iniciaba dicha sección, lo dedicara a exponer los criterios más importantes que deberían presidir la elección de las obras escolares "más adecuadas por su doctrina, su método y su acomodación a la situación y circunstancias locales", convencido de que, aun cuando todos los libros que integran las listas aprobadas "son buenos en cuanto a su doctrina, no todos lo serán igualmente, como es natural, ni todos estarán exentos de crítica".

Como norma general -escribe Carderera- habrá que tener en cuenta que "los mejores libros son los que combinan doctrinas sanas y verdaderas que son, al mismo tiempo, sencillas en la forma y en el lenguaje (*sic*) y que pueden adquirirse a un precio módico"⁴⁷. Salvada la ortodoxia en la doctrina, sin duda la censura oficial más exigente, los problemas que observa Carderera en los variados libritos escolares son de doble índole: científica y didáctica puesto que, a juicio de este experto pedagogo, "no es raro ver en los libros destinados a la instrucción los errores más groseros, y sobre todo, es muy común publicarse algunos, puestos, según se dice, al alcance de los niños, y que están muy lejos de que los puedan comprender"⁴⁸. Además, siguen reeditándose -y lo harán durante el resto de siglo, viejos libros escolares, de vieja y trasnochada factura, que escasamente o en nada, se acomodan a las exigencias pedagógicas del momento, libros que revelan que "una serie de definiciones, más o menos inexactas, extractadas de cualquier autor, es lo menos a propósito para el fin a que esta enseñanza se encamina, porque sólo sirve para enseñar a los niños palabras sin significado alguno, términos científicos que realmente contribuyen a hacer pedantes, y a extender un falso saber, peor mil veces que la misma ignorancia"⁴⁹.

Ya hemos indicado la opinión que merecía al citado pedagogo el material didáctico impreso para la enseñanza primaria: buen auxiliar en las clases numerosas, útil y beneficioso usado adecuadamente, pero en modo alguno indispensable a excepción del catecismo y del libro de lectura: "En rigor no son de absoluta necesidad sino el catecís-

⁴⁶ *Revista de Instrucción Pública*, Año I, nº 1, 1849, p. 5.

⁴⁷ CARDERERA, M. "Bibliografía. Consideraciones generales", *Revista de Instrucción Pública*, nº 1, 1949, p. 24.

⁴⁸ CARDERERA, M., *Revista de Instrucción Pública*, nº 3, 1849, p. 70.

⁴⁹ CARDEERA, M., *Revista de Instrucción Primaria*, nº 2, 1849, p. 48.

mo de la doctrina cristiana y el libro de lectura"; el catecismo porque "debe aprenderse al pie de la letra, sin hacer alteración alguna del texto"; el libro de lectura porque es el único instrumento para adquirir el dominio de la lectura⁵⁰. Sin olvidar que los imprescindibles libros de lectura son, además, buenos sustitutos de los "otros libros" puesto que en realidad constituyen pequeños compendios que garantizan todo lo que debe saber, hacer y crear el individuo; es más, libros específicos sobre moral, urbanidad higiene, historia..., se considera igualmente apropiados para ejercitar a los alumnos en la lectura, prueba de ello es, como se sabe, la inclusión de muchos de estos libros entre los de lectura en las listas oficiales. Este es el mensaje que enviaba el citado autor en relación a este tipo de obras escolares:

Conviene cimentar a los niños en la fe y la moral, enseñarles las reglas de urbanidad, instruirles en conocimientos de aplicación común y ordinaria, preservarlos de preocupaciones y errores vulgares, e iniciarles en nuestra historia, y esto puede conseguirse muy bien por medio de la lectura. Importa mucho, por tanto, que estos libros contengan doctrinas morales y religiosas, reglas de urbanidad, preceptos de higiene, sencillos elementos de los fenómenos de la naturaleza y de los seres útiles, y perjudiciales al hombre y los principales hechos de nuestra historia⁵¹.

Adelantándose a los problemas que más tarde derivarían de una enseñanza apoyada exclusivamente en el libro, o tal vez constatando ya la incipiente práctica escolar que pondría en evidencia el inadecuado uso del libro de texto en la escuela, Carderera quiere dejar claro que, en cualquier caso, la enseñanza presupone la intervención del maestro que es el responsable de explicar y hacer inteligible el contenido del manual. A los lectores de la *Revista de Instrucción Primaria*, advierte que el libro nunca puede suplir la voz del maestro; el mensaje es muy claro: "los libros -escribe el autor- sin la exposición del maestro que los hace entender, son por lo común una letra muerta en mano de los niños". Incluso irá más lejos aconsejando que, en lo posible, se prescindiera de libros en las escuelas⁵², con lo que en cierto modo se adelantaba a la posición de la I.L.E. respecto a este material.

Pues bien, partiendo de estas primeras premisas acerca del uso -del buen uso- del libro escolar, Carderera pasa a realizar algunas consideraciones básicas sobre el libro de texto en general y sobre algunos libros específicos en particular que no sólo

⁵⁰ CARDERERA, M., Voz "Libros escolares", *Diccionario...*, op. cit., p. 470.

⁵¹ *Ibidem*, p. 473.

⁵² CARDERERA, M., "Bibliografía", *Revista de Instrucción Primaria*, nº 3, 1849, p. 71.

orientarán al maestro acerca del libro que deben usar los alumnos sino que también encauzarán su propia práctica docente. Veamos cuáles son las principales características que, a juicio del autor, deben reunir los textos escolares:

Brevedad: La afirmación es contundente: "Las obras destinadas a la enseñanza elemental han de ser cortas y reducidas por necesidad, lo cual constituye gran parte de su mérito"⁵³. Bajo el supuesto de que los libros sirven al alumno para "recordar" por sí mismo lo más importante de las lecciones explicadas por el profesor, deben ser **cor-tos y breves**. De todos modos, la concisión de los textos escolares admite matices teniendo en cuenta -como advierte el inspector- que los libros pueden abreviarse de dos maneras:

haciendo el resumen de las ideas principales de lo que ha de enseñar, despojándolas de las explicaciones que establece el tránsito de una a otra, o comprendiendo un corto número de ideas, con detalles y accesorios que las hacen inteligibles. En el primer caso se exponen reglas y preceptos áridos y difíciles de comprender sin la viva voz del maestro, y se forma un esqueleto frío y descarnado, un compendio, un librito que servirá de índice o memorandum, propio para grabar en la memoria o para recordar lo estudiado, pero de ninguna manera para aprender lo que se ignora; en el segundo de desarrollan lo bastante las ideas para acomodarlas a la inteligencia del niño y puede comprenderlas éste por la lectura, una vez que tenga la preparación conveniente⁵⁴.

Dos criterios se combinan para optar por una u otra forma abreviada de elaborar un libro de texto: el criterio psicológico y el temático. En este sentido se aconseja la máxima brevedad para los libros que vehiculan reglas, instrucciones y principios como es el caso de los catecismos, gramáticas y aritméticas o tratados de urbanidad, mientras pueden ganar en extensión los que tratan de exponer hechos como los de geografía e historia, añadiendo a los hechos esenciales algunos otros menos importantes con objeto de hacer agradable, y como consecuencia inmediata provechoso, el estudio. Además, se considera que a medida que se desenvuelve la inteligencia del niño y adelanta éste en instrucción, "el libro debe ser más extenso", adquiriendo la máxima extensión los libros destinados para el uso particular de los maestros. Este es el motivo por el que se estima que no pueden servir las mismas obras en las escuelas elementales que en las superiores, y aun convendría que hubiese una graduación de libros para las primeras⁵⁵.

⁵³ CARDERERA, M., Voz "Libros escolares", *Diccionario...*, op. cit., p. 471.

⁵⁴ *Ibidem*, pp. 470-471.

⁵⁵ *Ibidem*, p. 471.

Acomodación y sencillez: La psicologización de los libros de texto, esto es, su adaptación a las características de los niños, es un principio que debe, según Carderera, presidir la elaboración de todo texto que se elija para uso escolar. Machaconamente se repite este requisito básico, que las obras sepan hacerse accesibles a la inteligencia de los niños, que los contenidos -normalmente se hace siempre referencia a reglas y preceptos- deben presentarse con la mayor claridad y sencillez, y de la manera más fácil y segura de aprenderlos: "lo que se enseña al niño se le ha de presentar de diversas maneras, conforme al mayor o menor desarrollo de su inteligencia"⁵⁶. Aunque la censura de las obras de texto hecha por el Gobierno, además de velar por la doctrina, tenía por objeto reprobado las que no cumplieran estos requisitos, en la práctica seguían figurando en las listas de libros oficiales obras de escasísima calidad didáctica, cuestión por la que se aconsejaba que si algún libro, incluso de los aprobados, no facilitaban el aprendizaje del alumno, deberían los maestros desecharlos. ¿Y qué libros se acomodaban mejor a la capacidad de los niños?. En ningún momento se detallan cuáles son los libros más apropiados según las supuestas facultades de la inteligencia que dominan en cada etapa de la vida; sin embargo se hace mucho hincapié en los dirigidos a la primera infancia, ofreciendo consejos como éstos que revelan la influencia de la pedagogía pestalozziana:

Las primeras nociones han de versar principalmente sobre objetos sensibles que impresionen sus sentidos, que tiendan a desenvolver su entendimiento. Por ejercicios intermedios bien graduados se llega mas tarde a darle nociones abstractas, siguiendo siempre el orden más severo, sin olvidar la regla fundamental, y muy vulgar a fuerza de repetirse, de pasar siempre de lo *conocido a lo desconocido*, apoyando lo que se enseña en lo que ya se sabe. Cuando se presentan a los niños las ideas por grados, tanto la forma como en el fondo, con sencillez y precisión, con variedad y de una manera interesante, se conduce fácilmente su entendimiento hasta lo más complicado. Escójanse los ejercicios con esmero, empléense ejemplos propios para desarrollar las reglas, o mas bien para decidir las y gra-

⁵⁶ Es significativo conocer la concepción que se tiene del progresivo desarrollo intelectual del individuo. Según el manual escrito por CARDERERA y AVENDAÑO (*Curso elemental de Pedagogía, op. cit.*, p. 104), "cada una de las facultades de la inteligencia domina principalmente en una época determinada de la vida: la **memoria** es la facultad dominante de la infancia; la **imaginación**, de la adolescencia, y el **juicio y raciocinio**, de la vida viril. Este es un hecho que no puede ponerse en duda, así como tampoco que el orden de generación de las facultades mentales sea sucesivo".

barlas indeleblemente en la memoria, y los libros que sigan este método estarán acomodados a la penetración de los niños⁵⁷.

En todo momento se apuesta por el principio de la intuición, especialmente en lo referido a libros destinados a los más pequeños, insistiéndose en que las primeras nociones han de versar principalmente sobre los objetos sensibles que impresionen los sentidos de los niños, que tiendan a desenvolver su entendimiento. Sin embargo, no se apunta todavía la necesidad, ni tan siquiera la conveniencia, de que los libros contengan ilustraciones, olvidando la función didáctica de las imágenes -ya prevista por Comenio-; la única alusión a ellas la encontramos al referirse Carderera a los catecismos, libros, junto a los dirigidos a la enseñanza y práctica de la lectura, considerados indispensables para las escuelas:

Las verdades abstractas que contienen los catecismos son improporcionadas para atraer y conservar la afición de los niños, y conviene amenizarlas con algunos hechos, y aun poniendo a la vista hechos por medio de estampas⁵⁸.

Graduación: La necesidad de acomodar los textos a la capacidad de los alumnos y al nivel de instrucción alcanzado por los mismos, conlleva la exigencia de la graduación de este material. En este sentido es muy claro Carderera cuando afirma que:

a medida que la inteligencia del niño se desenvuelve y adelanta éste en instrucción, el libro de que se haga uso para la enseñanza debe ser más extenso, por cuyo motivo no pueden servir las mismas obras en las escuelas elementales que en las superiores, y aun convendría que hubiese una graduación de libros para las primeras⁵⁹.

Se quiere convencer de las ventajas que para maestros y alumnos, y en todo caso para la eficacia de la acción escolar, derivarían del uso de libros graduados puesto que, además de poder acomodar cada ramo de la enseñanza al desarrollo intelectual de los discípulos "pues que desde los menores hasta los más adelantados varía mucho en una misma escuela, el trabajo de los niños sería menor y más provechoso, y el atractivo de pasar de un libro a otro incitaría al estudio; así, en fin, se darían más fácilmente cuenta de sus adelantamientos y redoblarían su aplicación"⁶⁰.

⁵⁷ CARDERERA, M., "Bibliografía", *Revista de Instrucción Primaria*, Tomo primero, *op. cit.*, p. 71.

⁵⁸ CARDERERA, M., Voz "Libros escolares", *Diccionario...*, *op. cit.*, p. 475.

⁵⁹ *Ibidem*, p. 471.

⁶⁰ *Ibidem*, p. 472.

No hay que olvidar que la adecuación al sistema simultáneo de enseñanza que propugna el Reglamento de 1838, sistema que conlleva la distribución de los niños en tres grandes divisiones -o secciones- atendiendo a la edad, el desarrollo de la inteligencia y la instrucción, exige la graduación de los textos en otros tantos niveles. Se ofrecen dos fórmulas para elaborar tales libros graduados, ambas representadas en las primeras obras que responden al principio de la graduación de la enseñanza: una, la más económica, los presenta unidos en un mismo volumen -generalmente los contenidos correspondientes a una u otra sección los marcan los diversos tipos de letra usados- de manera que el alumno pueda servirse del mismo texto durante toda su estancia en la escuela; otra, los presenta separados, por lo que el cambio de sección supone para el escolar el uso de un nuevo libro. Aunque la graduación escolar comporta tres niveles, los primeros libros escolares "graduados" suelen registrar dos niveles de dificultad, dirigidos a la segunda y tercera división, considerando que en la primera el auténtico preceptor debe ser el maestro dado que "el niño no tiene aptitud suficiente para trabajar por sí mismo y necesita constantemente la palabra animada del maestro, que por medio de explicaciones sensibles y minuciosas excita la curiosidad, despierta la atención y estimula y anima, facilitando el trabajo"⁶¹.

El método. Lo anteriormente expuesto sugiere el interés que adquiere para Carderera el método adoptado en la elaboración de los libros de texto, y que a juicio del autor este criterio deba influir decisivamente en la elección de los libros que hagan los maestros. En este sentido se insiste en que la enseñanza elemental no tiene por objeto sólo la propagación de conocimientos, "sino el desarrollo de la inteligencia y la educación moral", razón por la cual los maestros deben "examinar hasta qué punto puede influir el método en el desarrollo del entendimiento; qué facultades pone principalmente en juego; si las ejercita todas en igual proporción; si se dirige con preferencia a las más importantes o a las que tienden por sí mismas a ponerse en actividad, como sucede con la memoria, sin descuidar la instrucción real y positiva"⁶². Es por ello que no se aconsejan los tratados en forma de diálogo, "aunque esta forma no carezca de utilidad, sobre todo en los catecismos de doctrina cristiana y en todo lo que sea reglas y preceptos que no admiten ampliación"; para el estudio de otras materias ahorran trabajo al maestro, pero hacen infructuoso el estudio, ya que la forma dialogada favorece que el niño repita "las más de las veces sin comprenderla, la respuesta formulada por el

⁶¹ AVENDAÑO, J. Y CARDERERA, M., *Curso elemental de Pedagogía, op. cit.*, p. 108.

⁶² CARDERERA, M., Voz "Libros escolares", *Diccionario...*, op cit., p.471.

autor, y se habitúa a la falta de enlace y trabazón en las ideas, de que por necesidad deben resentirse los compendios en diálogo⁶³. Advierte Carderera que

el sonsonete o la música de la pregunta, siempre igual, recuerda al niño la música que han las palabras de la respuesta, y el que no aspira más que a ésto, pronto y fácilmente consigue sus deseos. Una pregunta conduce a otra, se establece entre unas y otras ideas un enlace, al parecer muy lógico, y que lo es bien poco en realidad, porque las ideas intermedias pasan desapercibidas. Esto equivale a conducir en brazos el maestro a su discípulo hasta el término que apetece, haciéndole llegar más pronto; pero sin ejercitar sus fuerzas, ni enseñarle el camino que después tiene que recorrer por sí solo.

Ello justifica que se prefieran los tratados escritos por capítulos y con un interrogatorio al fin de cada lección, o de cada página destinado a comprobar "si se han comprobado las lecciones y la deducción de las ideas".

Nada importa que los libros de diferentes asignaturas estén ordenados siguiendo diversos métodos; siempre que se acomoden a la naturaleza de la materia de que tratan, y se adapten a la capacidad de los niños, pueden variar hasta lo infinito según el modo de pensar y sentir del autor.

- **Uniformidad** en la escuela y en la comarca. Es también aconsejable que en un mismo pueblo, y aun en la misma comarca, se usen idénticos libros, y por supuesto, en una misma escuela es requisito absolutamente imprescindible para organizar la enseñanza según el método simultáneo.

- **Lenguaje y estilo.** Las consideraciones que en este sentido deben presidir la elección de libros para las escuelas son las siguientes: el lenguaje modesto, claro, inteligible, es el que se recomienda para esta clase de obras, lenguaje que no debe confundirse con "el que se llama pueril, en la acepción que se comúnmente se da a esta palabra"; habrá que tener en cuenta que el lenguaje puede ser claro y comprensible sin degenerar en trivial; puede ser sencillo, sin ser tonto; puede ser modesto sin pasar a ser chapucero. Corrección y puerza es también indispensable, y en lo posible, hasta elegante ha de ser el estilo, porque los niños aprecian sus atractivos y no gustan que se les hable con desaliño⁶⁴.

- **Libros de lectura y de religión y moral.** Los anteriores son consejos generales; también es posible encontrar consejos particulares para cada tipo de textos escolares.

⁶³ *Ibidem*, p. 472.

⁶⁴ CARDERERA, M., "Bibliografía...", *Revista de Instrucción Primaria*, op. cit., p. 71.

Como muestra de ellos veamos los que se ofrecen para los libros considerados más importantes de la enseñanza elemental, los de lectura y los de religión y moral. Respecto a los libros de lectura se empieza por exigir brevedad para los silabarios y extensión para los libros de ejercitación en la lectura, "porque la perfección de la lectura es obra de mucha práctica" y porque "estos libros deben contener lecciones que a la vez que sirven para el objetivo principal, prestan al maestro hábil un auxiliar poderoso para la cultura intelectual y moral de la niñez". La materia de que tratan estos libros deben influir también en la elección teniendo en cuenta la conveniencia de cimentar "a los niños en la fe y en la moral, enseñarles las reglas de urbanidad, instruirles en conocimientos de aplicación común y ordinaria, preservarlos de preocupaciones y errores vulgares, e inicarles en nuestra historia", lo cual puede conseguirse perfectamente a través de la lectura:

Importa mucho, por tanto, que estos libros contengan doctrinas morales y religiosas, reglas de urbanidad, preceptos de higiene, sencillos elementos de los fenómenos de la naturaleza y de los seres útiles y perjudiciales al hombre, y los principales hechos de nuestra historia⁶⁵.

Acerca de los catecismos y libros de moral y religión a disposición de los maestros a mediados de siglo, Carderera advierte que deben acomodarse mejor a la disposición de los alumnos y a los nuevos tiempos, en clara alusión a la renovación que precisan tales libros. Asimismo aconseja aprender los preceptos de moral a través de los libros de lectura por simple criterio de eficacia, ya que estima que resultan de ello más ventajas que aprendiéndolos de memoria: "Un libro de moral es un excelente (*sic*) libro de lectura con el que en vez de enseñar a infundir errores, se puede interesar al niño, exponiéndole clara y sencillamente los deberes y hacérselos amar"⁶⁶.

A modo de conclusión

Pese al interés manifestado por el Gobierno en la vigilancia y control de los manuales escolares, facilitando listas sucesivas de los libros aprobados para la enseñanza, el problema del libro de texto siguió constituyendo en la época isabelina una cuestión sin resolver a tenor de la reiterada insistencia estatal en el cumplimiento de las normas dictadas al respecto. Tal vez porque la instrucción primaria se enfrentaba, mas que los

⁶⁵ CARDERERA, M., Voz "Libros escolares", *Diccionario...*, *op. cit.*, p. 471.

⁶⁶ CARDERERA, M., "Bibliografía", *Revista de Instrucción Primaria*, *op. cit.*, p. 47.

otros niveles de enseñanza, a las carencias económicas y culturales de la sociedad española del XIX, lo que repercutía negativamente en los objetivos uniformistas del Gobierno en relación al libro escolar. Ni solían usarse las obras oficiales ni mucho menos se lograba asegurar su adquisición por los alumnos. El testimonio de Gil de Zárate no puede ser más expresivo en este sentido:

En algunas escuelas solo hay un libro de propiedad del maestro que sirve para todos los alumnos; en otras, y esto se extiende a comarcas enteras, los niños no usan para aprender a leer más que la Bula de la Santa Cruzada; y consta por comunicaciones de las autoridades, que en muchas partes los padres prefieren retirar sus hijos de la escuela a comprar los libros que se les encargan⁶⁷.

Padres que aun disponiendo de medios se niegan a comprar el material escolar para sus hijos, corporaciones locales que desatienden sus obligaciones económicas para la educación en sus municipios -en este caso proporcionar los libros escolares a los niños que no pueden adquirirlos-, maestros escasamente formados e informados de sus obligaciones, comisiones de instrucción poco vigilantes, anuncios y recomendaciones interesadas y engañosas escritas por los propios autores⁶⁸, abusos de las autoridades educativas -inspectores, miembros de las juntas- que obligan a adquirir los libros de los que son autores, traductores o editores⁶⁹, constituyen algunos de los más importantes factores que explican los graves problemas que, la enseñanza en su conjunto y en particular el material impreso a ella destinado, presentan en la época.

Para Carderera, influyente pedagogo y privilegiado observador de la realidad educativa de la época, el mayor problema de la instrucción primaria residía en la deficitaria formación del magisterio, bajo el supuesto de que ni el libro podía suplir la intervención del maestro, que es quien lo hace inteligible a los alumnos, ni era indispensable -salvo el catecismo y el libro de lectura- para este nivel educativo. Buen auxiliar de la enseñanza, el libro escolar tenía que reunir, según este pedagogo, ciertos requisitos básicos que el maestro debía conocer para poder elegir los más adecuados entre la variedad de obras que ofrecían las listas oficiales de textos escolares previamente so-

⁶⁷ GIL DE ZARATE, A., *op cit.*, T. I, p.347.

⁶⁸ Vid. CARDERERA, M., Voz "Libros escolares", *Diccionario...*, *op. cit.*, p. 469.

⁶⁹ La Ley de 1868 es muy expresiva en este sentido, indicando que "no podrán ser incluidos en las listas los libros de que fueran autores, traductores, o editores los secretarios de las Juntas de Instrucción primaria", Anuario de la Insprucción pública para el año académico de 1867 a 1868, Madrid, Imprenta del Colegio de sordomudos y de ciegos, 1868, p. 443.

medidas a una censura que, en rigor, sólo garantizaba la pureza de doctrina. En síntesis, tales condiciones se concretan en: brevedad -el libro sólo sirve para recordar lo más importante de lo explicado por el profesor-, acomodación a las características de los alumnos -lo que llevaba a exigir la graduación de los textos-, a la localidad y al tipo de escuela, adecuación del método y corrección en el lenguaje y estilo.