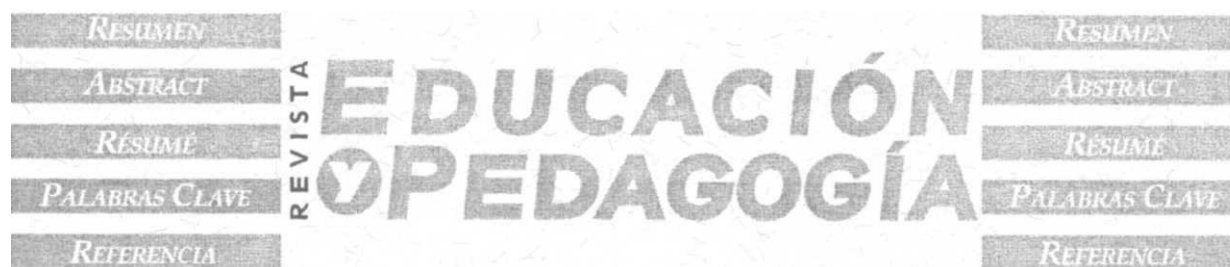




«Santa Ana enseñando a la Virgen» -Alonso Cano-. Colección particular, Madrid.

SOBRE LA CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LA MANUALÍSTICA EN ESPAÑA

Agustín Escolano Benito



RESUMEN

SOBRE LA CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LA MANUALÍSTICA EN ESPAÑA

Este texto presenta dos generaciones de manuales de enseñanza en España (primera generación; 1812-1936; segunda generación: décadas del sesenta y el setenta), desde la perspectiva de la manualística, disciplina que acoge el conjunto de prácticas y desarrollos teóricos que se han ido configurando en torno al diseño, producción y uso de los manuales, y presenta también las bases históricas de esta disciplina.

ABSTRACT

ON THE HISTORICAL BUILDING OF "MANUALÍSTICA" IN SPAIN

This paper introduces two generations of teaching manuals in Spain (first generation, 1812-1936; second generation, 60's and 70's) from the perspective of the "manualística". This discipline includes a series of practices and theoretical developments which have been taking form regarding the design, production and use of manuals; its theoretical bases are also presented in this paper.

RÉSUMÉ

SUR LA CONSTRUCTION HISTORIQUE DES MANUELS EN ESPAGNE

Ce texte présente deux générations de manuels scolaires en Espagne: La première qui date de 1812 à 1936 et la deuxième au long des décennies des années 60 et 70. Dans la perspective de la "manualística", discipline qui regroupe l'ensemble de pratiques et de productions théoriques qui se sont constituées autour de la conception, production et utilisation des manuels. On présente ainsi les fondements historiques de cette discipline.

Manualística, manuales escolares, manuales escolares en España

REFERENCIA

ESCOLANO BENITO, Agustín. "Sobre la construcción histórica de la manualística en España". En : *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación. Vol. XIII, No. 29-30, (enero-septiembre), 2001. pp. 13-24.

SOBRE LA CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LA MANUALÍSTICA EN ESPAÑA*

Agustín Escolano Benito* *

LA MANUALÍSTICA COMO CAMPO HISTÓRICO

El término manualística es de uso reciente en la literatura pedagógica. En realidad, nos aventuramos nosotros mismos a sugerirlo, al introducir los textos que componen la *Historia Ilustrada del libro escolaren España*, como concepto que podría acoger al conjunto de prácticas y desarrollos teóricos que se han ido configurando en torno al diseño, producción y uso de los manuales destinados a reglar la enseñanza (Escolano, 1998, 16). Estos conocimientos, en cuanto pueden ser objeto de análisis académicos especializados, podían dar origen a una disciplina y a una praxis, esto es, a un campo intelectual y a una pragmática comunicativa con sus proyecciones en los programas de formación de profesores y en los proyectos de investigación educativa.

Los manuales escolares, más allá de su dimensión instrumental como fuentes de la nueva historiografía, son asimismo una construcción cultural y pedagógica codificada conforme a determinadas reglas textuales y didácticas, y asociada a prácticas educativas específicas, así como a los contextos de uso en que se generan y aplican.

En esta doble dimensión, los libros escolares pueden ser examinados como configuraciones

históricas. Primero, como espacios de representación de la memoria en que se materializó la cultura de la escuela en las distintas épocas a que tales objetos corresponden. Y también, claro está, porque como construcciones culturales los manuales vienen determinados genéticamente, y expresan, por tanto, muchas de las sensibilidades sociales, educativas y simbólicas de los momentos históricos en que se producen y utilizan.

El estudio de la manualística como campo disciplinario incluiría, pues, la genealogía de los modelos textuales, y en esta perspectiva afectaría a la historia, además de a la teoría y práctica de la enseñanza.

EL LIBRO COMO REPRESENTACIÓN

El manual puede ser examinado en primer lugar como un ámbito material y simbólico de representación de la cultura de la escuela. En él aparecen reflejados, como espacio de memoria, los contenidos que transmite en cada época la educación formal, el imaginario social de la comunidad en que circula y los métodos que constituyen el arte docente que implica sus usos didácticos. De esta suerte, el libro escolar ha logrado constituirse en los últimos años en un exponente básico del curriculum educativo, de las

* N. d. E.: Ante la imposibilidad de comunicarnos con el profesor Escolano, se publica el texto tal cual, con algunas mínimas variaciones de orden ortotipográfico.

** Universidad de Valladolid. España.

formas de sociabilidad y del oficio de enseñante de cada etapa histórica.

La textualidad en que se objetiva la estructura visible y hasta los significados no visibles que se ocultan a veces tras la trama externa de un manual se pueden analizar, conforme a la propuesta que formuló Roger Chartier para otras construcciones de la cultura, como unas representaciones del mundo en que se crean y circulan (Chartier, 1992, 51-55). Los estudios sobre manualística han de elucidar precisamente los modos de producción y de apropiación de estos materiales de la cultura de la escuela, que no son sólo vehículos de las disciplinas académicas, sino representaciones que expresan, en sus mismas formalidades, y hasta en sus simulacros lingüísticos, toda una semántica y una pedagogía. Desde este punto de vista, los manuales conforman sentidos inteligibles entre los miembros de la corporación de autores, editores y usuarios, y estas significaciones configuran determinados consensos que contribuyen a inventar las tradiciones en que se objetiva históricamente la manualística.

Estas formas de representación han venido a constituir lo que podríamos acoger bajo la expresión de memoria textual, que es un peculiar registro de la cultura pedagógica, de especial interés en las orientaciones etnográficas y microhistóricas de la investigación sobre el pasado educativo (Escolano, 1996,289-296).

Objeto esencial en la enseñanza tradicional, que entre otros atributos ha merecido ser calificada de libresca, el texto escolar no ha sido sólo un elemento material del ajuar de los maestros y alumnos, sino el sintetizador que mejor revela los modos de concebir y practicar la educación. Su textualidad constituye, a los efectos comentados, una forma de escritura que expresa teorías pedagógicas implícitas y patrones de comunicación que conforman un microsistema instructivo completo y en parte autorreferente.

Como tal micromundo, el libro escolar resulta ser un verdadero soporte curricular, un espejo de la sociedad que lo produce y una guía para ordenar el método en la enseñanza. En otro trabajo sobre el tema hemos mostrado cómo los viejos manuales han funcionado como verdaderas "vulgatas" del conocimiento en su versión académica (Chervel, 1991,89-90), como espacio especular de los estereotipos, valores e ideologías de la mentalidad establecida y como *ratio* de los sistemas convencionales de enseñanza (Escolano, [s.f.]). En este orden de cosas, resulta evidente que la manualística es un campo intelectual esencial para indagar la representación y los significados de la *paideia*, el *ethos* y los modos de producción didáctica de toda civilización.

LAS PRIMERAS CODIFICACIONES

Aunque el libro ha estado siempre presente en las escuelas, el manual, tal como hoy lo conocemos, es una creación textual relativamente reciente. Su génesis y difusión están estrechamente asociadas al nacimiento y desarrollo de los sistemas nacionales de educación, es decir, al proceso de implantación de la escuela pública que, en España, tiene lugar a lo largo de los dos últimos siglos.

Las escuelas del Antiguo Régimen también utilizaban libros, pero éstos no estuvieron siempre definidos como instrumentos pedagógicos ordenados a la orientación de la enseñanza. Algunos, como la cartilla, el catón y el catecismo, sí adoptaron desde su origen una identidad como textos didácticos, pero otros muchos libros usados por las instituciones, sobre todo por las escuelas de gramática y las universidades, eran obras de carácter general de las que los docentes se servían para leer, dictar, hacer leer o copiar, y mediante estas + prácticas dar un contenido estable a la instrucción. Asimismo era frecuente el uso de libros de carácter religioso, como los devocionarios y vidas de santos, principalmente en las escuelas de

chos de los materiales de la escuela adoptaron la forma de carteles, hojas manuscritas y pliegos impresos, y no de fascículos o de libros.

El origen y difusión de las ediciones específicamente escolares se vincula, como ha mostrado Alain Choppin para el caso de Francia, a la implantación de los modelos pedagógicos de enseñanza simultánea, metodología que se impuso en las primeras décadas del siglo XIX para responder con racionalidad y uniformismo a las nuevas necesidades escolares derivadas de la expansión de los nascentes sistemas de instrucción pública. Ello fue posible también gracias a los avances de las *técnicas de impresión*, consecuencia directa del impacto de la revolución industrial en el ámbito de las artes gráficas (Choppin, 1992).

El libro escolar nace y se desarrolla en España como producto editorial con identidad propia, en estrecho paralelismo al proceso de desarrollo de nuestro sistema educativo, al mismo tiempo que se crean y definen también los demás elementos configurativos de la escuela, como el marco jurídico-administrativo, la arquitectura, el calendario académico, las escuelas normales, la organización educativa y los métodos de enseñanza. El manual escolar es, pues, una construcción ideada específicamente para implementar técnica y pedagógicamente la organización del sistema escolar.

Como la administración educativa española del XIX fue muy reacia a prescribir los contenidos de la cultura escolar, el manual de enseñanza se convirtió además en programa, según indicamos en el epígrafe anterior. De este modo, el libro didáctico nació como *vademécum* del currículum y del método, además de identificarse pronto, desde su mismo origen, como el vehículo más apropiado para transmitir los valores de la nueva sociedad liberal en que emergía. Por todo ello, la identidad del manual escolar, la lógica de su codificación, no sólo radica en su función didáctico-instrumental, sino que se extiende a ciertas atribuciones sociales e ideológicas que otros tipos de publicaciones no tuvieron.

En el siglo comprendido entre los comienzos de la revolución liberal y la guerra civil (1812 -1936) se va a gestar y a desarrollar en España la primera generación de libros escolares. Esta floración de manuales ofrece, al considerarla como conjunto editorial, características materiales, textuales y pedagógicas en gran medida homogéneas que permiten definir el libro escolar como un producto codificado con identidad editorial. A mediados del siglo actual, en manifiesta discontinuidad con esta primera tradición manualística, aparecerá, como efecto inducido por los cambios que tienen lugar en los sistemas educativos y en las artes gráficas, y en las tecnologías relacionadas con el diseño y la ilustración, una nueva generación de textos, de características bien distintas a esta primera (Verrer, 1981, 28-30).

A lo largo del siglo que cubre la primera generación de libros de enseñanza se crea, también, la red editorial que asume la producción y comercialización de estos textos. Primero aparece la Casa Hernando, en 1828, editorial escolar constituida y regida por la saga de quienes dieron nombre a la empresa, especie de sociedad en comandita que con empirismo y "prudencia campesina" -Botrel, su estudioso, alude así al origen rural de sus promotores y gestores- supo atender a las demandas de nuestra escuela y de nuestros maestros, más limitadas, por supuesto, que las que hicieron florecer en el país vecino los negocios de los Hachette y Larousse (Brotel, 1993, 385-470).

Aunque la historia de la edición escolar en España está sólo incoada, son varios los indicadores que permiten constatar la formación de toda una red de impresores y editores dedicados a este peculiar sector del libro. Madrid y Barcelona constituyeron los núcleos fundamentales en la edición y comercio de los manuales escolares. Los nombres de las casas más conocidas son buena prueba de la concentración editorial que se produjo en torno a estas dos grandes ciudades españolas, al igual que ocurrió en los demás campos de la edición desde la introducción de la imprenta.

Pero, junto a estas casas, se puede constatar la existencia de toda una red editorial que se asentaría en otras poblaciones menores y permitiría la aparición de una estructura más regionalizada y local de este ámbito de la industria y comercio del libro. Estas pequeñas empresas configurarían una tupida malla de impresores y librerías que cubrirían, sobre todo, los ámbitos de los territorios de Aragón y Castilla, donde más se enraizó la tradición editorial y la industria y cultura del libro. A ello habría que añadir las numerosas ediciones de autor, producidas y vendidas en entornos muy locales, y, por tanto, muy dispersas, en buena medida desaparecidas.

Este movimiento editorial en que se materializa la primera generación de manuales escolares generó algunas señas de identidad de las casas productoras de textos didácticos. En ciertos casos, las editoriales se dedicaban en forma exclusiva al libro escolar; en otros, lo hacían de modo preferente. Los catálogos y emblemas de estas casas dan idea no sólo de la estructura y dimensiones de la producción, sino también de las "marcas" comerciales que se expresaban en los símbolos con que las editoras trataron de afirmar su identificación en un mercado progresivamente más abierto y competitivo.

Dos catálogos, el de Calleja, de 1913, y el de Hijos de Santiago Rodríguez, de 1925, dan buena idea de la imagen de identidad editorial alcanzada por algunas casas a principios de siglo. El primero incluye siete subcatálogos que afectan a diversos ámbitos del conocimiento, pero con especial atención a las publicaciones escolares e infantiles. Se trata de un catálogo que se presenta conforme a una sistemática, y no en orden meramente acumulativo o alfabético. Por otro lado, los productos no son ofrecidos sólo en sus características editoriales y económicas, toda vez que se reproducen modelos de páginas e iconografías, además de

ciertas especificaciones metodológicas (Callejas, 1913). El segundo es un catálogo conmemorativo del 75 aniversario de la fundación de la conocida editorial castellana, dedicada exclusivamente a las publicaciones escolares e infantiles, y a la producción y venta de otros materiales pedagógicos de uso por los maestros (Hijos de Santiago Rodríguez, 5-12).¹

En el prólogo que el propio Saturnino Calleja inserta en su catálogo se manifiesta, además, el empeño que el editor moderno sostiene por diferenciarse de otros profesionales que intervienen en el circuito de producción y comercialización del libro escolar. Si los primeros editores podían ser al mismo tiempo autores, impresores y librerías, el principio moderno de división del trabajo había diferenciado la actividad de cada profesional del libro, separando cada una de las artes y funciones conexas. El editor se afirma así, por razones técnicas, como un profesional especializado en la correcta producción material de los libros y en la adecuada circulación comercial de éstos. El es el perito responsable en la elección del papel, de los caracteres tipográficos, de la encuadernación y de todos los elementos que hacen del libro un objeto atractivo que puede "entrar por los ojos". Este oficio, que merece dignidad y un justo lucro, se adquiere con tiempo y trabajo, y no se improvisa. Las casas editoriales, por lo demás, no son simples "buzones" donde se depositan los manuscritos originales de las obras, sino "industrias inteligentes" de cuyos métodos depende en gran medida la "suerte" que va a tener el libro.

Los ingleses llaman con acierto "editor" al "director" de una obra y las "casas editoriales" que logran méritos y respetabilidad aportan también su prestigio a los textos que acogen. Igualmente han de reforzar su estatuto profesional, además de los autores y editores, los librerías y depositarios o distribuidores. Por otro lado, en este discurso de moderno corpo-

1. Este catálogo era más reducido que el que apareció en 1917 (con el doble número de páginas).

rativismo, el editor no sólo se legitima por su profesionalidad técnica y económica en torno a la manualística, sino que cumple asimismo diversas funciones literarias y sociomoraes que afectan a la estética y corrección formal de los productos y a la acción benéfica de las buenas letras sobre la sociedad, más eficaz a menudo que la de los mismos gobiernos (Callejas, 1913, 7-12).

Por su parte, el catálogo-recuerdo de Hijos de Santiago Rodríguez, de 1925, contiene 161 páginas dedicadas exclusivamente a libros escolares y material pedagógico. Profusamente ilustrado con reproducciones tomadas de los libros más significativos, la publicación es un buen exponente del nivel de profesionalidad y modernidad que había logrado la casa de Burgos a comienzos de siglo. Por ser un catálogo aniversario, se registraban en él los honores y distinciones acumulados por la editorial castellana en diversas exposiciones nacionales e internacionales en su ya larga vida empresarial. *El Liberal*, de Madrid, destacaba la "noble ejecutoria" de la editorial, afincada en la vieja "ciudad intelectual" de Castilla.

Este catálogo, al igual que el de Calleja, contenía además de los datos bibliográficos y comerciales de los manuales que se anunciaban, muestras iconográficas, referencias didácticas, valoraciones externas de las obras y otras informaciones complementarias para orientar el juicio de los maestros y clientes, sus potenciales usuarios.

Los emblemas de las casas editoriales fueron creando la imagen de marca comercial y pedagógica, constituyéndose en símbolos de prestigio y en reclamos con acreditación de calidad. Los iconos, lemas y demás elementos emblemáticos configuraron las señas de identidad de cada editora escolar. Motivos y temas que aluden a la infancia, a las letras y a las ciencias, a las luces y a la civilización, al progreso y al triunfo de la sabiduría y a la acción regeneradora de la escuela, podrían ser analizados desde la semiología como signos de una nueva cultura material de la enseñanza y como

exponentes del ideario y de la autoimagen de las primeras tradiciones editoriales asociadas al mundo de la educación manualística. Esta misma intencionalidad se expresa también en los títulos que los editores dan a sus colecciones. Denominaciones de series como "El moralizador", "El buen hablante", "La gimnástica del espíritu", "El teatro de la infancia", "El pensamiento infantil", "Biblioteca científica recreativa", "Museo de la infancia" y otras muchas revelan la presencia de estrategias editoriales relacionadas con la idea de marca comercial y con la ordenación de las publicaciones escolares en colecciones.

En la codificación de la identidad del texto también influyó el movimiento higienista, que afectó a todas las cuestiones psicológicas y didácticas e incidió en todo lo relativo a la determinación de las condiciones que debían reunir los libros de uso escolar. Los higienistas convinieron, por ejemplo, que el papel en el que se imprimieran los manuales debía tener cierto cuerpo, para que el texto no se transparentara ni calara, y ser de color "amarillo o agarbanzado", en vez de enteramente blanco, por producir este color refracción de la luz y daños a la visión. Aconsejaron asimismo que las letras no fueran pequeñas ni estrechas, que los caracteres utilizados no estuvieran gastados y no se emplearan en una misma página de distintos tamaños y clases, y que la impresión ofreciera una imagen clara y limpia y con márgenes anchos. Todo ello para facilitar la legibilidad. A lo anterior se añadía que los grabados fueran claros, limpios y de buen gusto artístico (García Navarro, 1913, 512). Estas pautas orientaron la incipiente preceptiva de la manualística escolar.

Por lo que se refiere a las ilustraciones de los textos científicos y didácticos, Brian J. Ford, en su historia de la ilustración editorial, concluye *efae* no es ésta una faceta muy honrosa en la historia del libro. Mientras ciertos pioneros alcanzaron en verdad un alto nivel de sensibilidad y fidelidad, otros no tuvieron escrúpulos en plagiar, incluso de los errores de otros,

perpetuándolos generación tras generación (Ford, 1992).² Esto mismo puede afirmarse de las ilustraciones de los libros escolares. Las hay de notable calidad pedagógica y estética, pero abundan también las de escaso interés y pericia, que además se repiten con frecuencia.

El tipo de imagen más utilizado por los libros de esta primera generación es el grabado a un solo color, el negro. La introducción del color en las ediciones escolares, exceptuando las cubiertas, se produce tardíamente. Los dos colores se empiezan a introducir en torno a los años veinte y la cuatricomía es posterior. Lo mismo puede decirse de la fotografía. Estas dos innovaciones, el color y las reproducciones fotográficas, aunque ya eran utilizadas en otro tipo de ediciones, se usaron poco en los manuales de principios de siglo por su repercusión en el coste y precio de los libros escolares, y los condicionamientos económicos de los mercados populares a los que se destinaban.

El contenido de las ilustraciones venía lógicamente determinado por las materias sobre las que versaban los manuales. Los de carácter literario y humanístico solían usar preferentemente imágenes de personajes, símbolos y escenas; los científicos se servían de ilustraciones más realistas, insertando además croquis y dibujos esquemáticos. La función desempeñada por la imagen de los textos didácticos también variaba según la naturaleza de los temas tratados. En los libros de ciencia predominan las ilustraciones explicativas, en los de humanidades abundan las estéticas y vicariales o sustitutivas del texto o de parte de él. Debe precisarse que, a pesar de la utilización cada vez más frecuente de imágenes, los libros de esta primera generación daban prioridad aún a los textos. Además, los usos de las ilustraciones son todavía de corte tradicional, ya que las imágenes modernas que inducen a la actividad o cumplen funciones motivadoras son más bien escasas.

No obstante las restricciones anteriormente comentadas, es evidente que a lo largo del período entre los siglos XIX y XX, principalmente, se va configurando en España el libro escolar como un producto editorial y pedagógico singular en el contexto del más amplio mundo de las publicaciones. Este texto adopta diseños específicos y se produce y comercializa en circuitos editoriales que poseen su propia seña de identidad. Los modelos y géneros en que se objetiva esta primera generación de la manualística estarán vigentes hasta los cambios que en la segunda mitad de nuestro siglo darán origen a una nueva floración de libros escolares.

El libro escolar tradicional no fue ciertamente un producto innovador, ni en su textualidad, que permaneció idéntica durante mucho tiempo, ni como instrumento de cambio en la educación. Al contrario, el manual reforzó el carácter libresco de la enseñanza y el mecanicismo de la acción docente. Ello explica las críticas que recibió de los medios pedagógicos más progresistas, como los vinculados a la Institución Libre de Enseñanza, más inclinados a la defensa de los llamados "textos vivos" que, por otra parte, garantizaban la libertad de enseñanza que ellos postulaban.

LOS GÉNEROS TEXTUALES

La extensa y diversificada producción editorial en que se materializa la primera generación de manuales escolares se ha objetivado en ciertos modelos o géneros textuales diferenciados por su estructura, sus modelos de expresión y los procedimientos didácticos que utilizan. Cada uno de estos géneros ha recibido además una nominación específica, tomada por lo general de los títulos atribuidos a publicaciones de larga tradición académica, pedagógica o religiosa, aunque en ciertos casos hayan adoptado denominaciones nuevas, aso-

2. Véase también Dyson (1984). En torno a la ilustración de los libros didácticos, véase Musée National de l'éducation (1993,109-121).

ciadas casi siempre a las funciones escolares que los manuales desempeñaron.

Para aproximarnos a la noción de género textual escolar, observemos la siguiente relación, no exhaustiva por su puesto, de términos con que suelen titular los libros que aquí se analizan.

Abecedario Catón	Silabario
Libro de lectura	Cartilla
Quijote escolar	Cuentos
Fábulas	Antología/Trozos
Manuscrito escolar	escogidos
Láminas	Devocionario
Rudimentos	Cuaderno
Principios	Cartel
Elemento	Epítome
Prontuario	Nociones
Compendio	Resumen
Enciclopedia	Iniciación
Guirnalda	Tratado
Lecciones de cosas	Florilegio
Atlas	Ramillete
Método	Diccionario
Curso	Manual
Texto	Guía
Concentraciones	Apuntes
Programa	Centros de interés
Ejercicios	Libro

No todos los tipos de libros escolares incluidos en el listado anterior constituyen un género diferenciado. En ciertos casos se usan denominaciones distintas para designar un mismo tipo de texto; por ejemplo, principios-nociones-elementos, método-manual-curso o guía-programa-texto pueden significar estilos y modelos próximos entre sí. Pero, en otros supuestos, las características formales y materiales de cada tipo de libro son tan peculiares y diferentes que permiten conjeturar la existencia de géneros textuales específicos y diferenciados. Así, un silabario, un catecismo y una enciclopedia pueden ser identificados como textos dispuestos conforme a reglas o condi-

ciones de producción que los diferencian entre sí y respecto a otros tipos de texto, es decir, como sistemas lingüísticos y didácticos organizados en función de las peculiaridades de cada género.

En un primer acercamiento al análisis de los géneros textuales que informan la literatura didáctica, cuestión que aún está por estudiar con rigor y sistematicidad, los tipos de libros que se enumeran en el listado podrían clasificarse según dos tipos de criterios: la función didáctica que implementan y los modelos textuales que la tradición ha establecido.

De acuerdo con el primer criterio, que es de naturaleza pedagógica, los libros escolares se pueden adscribir a alguna de las siguientes categorías:

- a. Libros de *iniciación*. Manuales cuyo uso está relacionado con determinadas ritualidades académicas de introducción o de paso. Esto ocurre con los silabarios y cartillas, que se emplean como textos de paso del iletrismo a la alfabetización, y con los catecismos, que en su versión religiosa sirven también para enseñar a los rudos y catecúmenos los rudimentos de la doctrina cristiana. En relación con estos tipos de manual escolar ha de hacerse una precisión: que tanto la cartilla como en catecismo pueden servir de modelos textuales para otros usos (hay cartillas de agricultura, higiene y economía doméstica, por ejemplo, y catecismos con usos laicos, como los políticos y de urbanidad). En estos casos los textos son también libros iniciáticos, esto es, manuales que comprenden los primeros fundamentos de las disciplinas que soportan.
- b. Series *cíclicas*. Compuestas por textos de diferente nivel de complejidad que disponen sus contenidos, generalmente los mismos en cada etapa del proceso, de forma graduada. La mejor ejemplificación de este modelo la constituyen los epítomes, compendios y tratados que implementan los programas cíclicos. La idea de graduación

está presente asimismo en los manuales publicados como rudimentos, principios, nociones, elementos, iniciación y otras nominaciones.

- c. Modelos *enciclopédicos*. Textos de carácter sincrético, dispuestos a menudo también según un orden cíclico o procesal, que reúne en un sólo volumen toda la cultura escolar. Estas compilaciones didácticas o enciclopedias se ajustan al modelo de libro-summa. En algún sentido, responden asimismo a esta intencionalidad enciclopédica los manuales que se denominan con términos como ramillete, florilegio, lecciones de cosas, guirnaldas y otros que aluden a la idea de colección o compilación.
- d. Libro-gwía. Modelo al que se adscriben todos los que se anuncian como manual, curso, programa, método o simplemente libro (de). Este tipo de manual se caracteriza por constituir el "texto" que ha de seguir el maestro, en sus contenidos, en su proceso y hasta en sus orientaciones didácticas, para desarrollar toda la actividad docente. También puede ser el "texto" que ha de complementar el alumno para cubrir todos los requerimientos de un curso o disciplina, incluidos los exámenes.
- e. Libro de *consulta*. Tipo de manual escolar que se utiliza para auxiliar o complementar a los textos básicos. Los diccionarios, atlas, antologías y muchos libros de lectura extensiva responden a este modelo.
- f. Libro *activo*. Modalidad de manual que exige la participación activa del alumno en su uso y cumplimentación. Los cuadernos y libros de ejercicios, las fichas y láminas y algunos géneros modernos, como las concentraciones y los centros de interés, constituirían las ejemplificaciones de este tipo de texto. En todos estos materiales se insertan espacios en los que el escolar ha de intervenir con actividades de escritura, dibujo u otro tipo de señalización.

Toda esta taxonomía ratifica asimismo la propuesta historiográfica que investiga, en la gé-

nesis y desarrollo de esta primera generación de libros de enseñanza, la codificación de los fundamentos de la manualística escolar.

LOS MANUALES DE LA SEGUNDA GENERACIÓN

En las últimas décadas del siglo XX, la teoría y práctica del libro escolar se han visto influidas por las modernas contribuciones de la psico-pedagogía, de la didáctica, de la lingüística, de la iconología y de las modernas tecnologías de la comunicación. Ello ha dado origen a una verdadera revolución en la manualística, que permite sugerir al menos la emergencia y consolidación de una nueva generación de materiales de enseñanza.

Entre estas dos fases, la tradicional y la moderna, existe un ciclo de especial interés, el que se registra en paralelo con los procesos de cambio educativo y de expansión editorial de las décadas del sesenta y setenta. Esta época tiene un singular significado en la gestación de las bases de la manualística como campo disciplinario y como tecnología de diseño instructivo.

La consideración del libro escolar como objeto de estudio y los modos de producción de los manuales cambian justamente en este entorno histórico del despegue de la segunda generación, pudiéndose incluso rastrear la génesis de la nueva manualística aún en la década anterior. Así, una disposición de 1955 precisaba ya criterios de aprobación de los libros sometidos a examen que implicaban toda una concepción del manual escolar: adaptación a los intereses infantiles, empleo de técnicas específicas de redacción, adecuación a determinados métodos (por ejemplo, de enseñanza simultánea de la lectura y escritura), -*uso de vocabulario común y especializado, exposición clara y lógica, cualidades estéticas, estilos literarios descriptivos, narrativos y dialogados, etc. (Decreto de 22 de septiembre de 1955 (BOE del 17)). En realidad, esta normati-

va venía a desarrollar el prudente espíritu modernizador que latía en los Cuestionarios de 1953 y comportaba en parte una teoría y una práctica sobre los textos didácticos. Al poco tiempo, tras la creación del Centro de Orientación Didáctica (CEDODEP) en 1958, se elaboraron las primeras instrucciones para la redacción y selección de textos, y en 1960 se fijaron las características que debían reunir los libros escolares para ser aprobados.

Estas prescripciones comportaban de modo implícito una nueva concepción del manual y una taxonomía para su evaluación, que se inspiraba en la escala difundida por la UNESCO en 1950. El referido instrumento no sólo aludía a los aspectos materiales, sino que insistía en la organización de los contenidos (actualidad, exactitud, ordenación, extensión...), el lenguaje (comprensión, dificultad, estilo...), las imágenes (ubicación, tipo, función, número...) y los métodos (motivación, actividades, evaluación, autocorrección) (Unesco, 1950; Maíllo, 1967, 176-180). En realidad, la Oficina Internacional de Educación y la UNESCO misma venían ocupándose del tema desde 1938 y habían reforzado su interés después de la Segunda Guerra, en asociación a sus campañas de alfabetización y de educación fundamental (Unesco/BIE, 1938; 1959; BUJ, 1965, 229-242). La entrada de España en los organismos internacionales propició el contacto con estas fuentes.

Aún dentro del prudente impulso innovador que supuso la reforma de 1953, hay que subrayar que es en esta época cuando se reflexiona por primera vez en España de forma metódica y en relación a la experiencia exterior, sobre los manuales escolares. Las reuniones promovidas por el CEDODEP en 1961 y 1963 sobre Bibliografía escolar y sobre Condiciones y empleo de los libros escolares, supusieron un importante esfuerzo analítico acerca de los conceptos, funciones y usos de los manuales. La Serie *Notas y Documentos* dedicaría, en 1963, dos monográficos a la cuestión, y en 1967, ya con la reforma en curso, la revista *Vida escolar*

abordaría el tema en sus diversas facetas: tipología, estructura, evaluación, utilización, ilustración (*Notas y documentos*, 1963; *Vida escolar*, 1967). El mismo año aparecía el libro de Adolfo Maíllo que sistematizaba el estado del arte de la manualística a la altura de aquellos tiempos.

Todas estas publicaciones trataron aspectos nuevos en buena medida, en la literatura pedagógica española, que venían a configurar una teoría y una tecnología del libro escolar. Temas como los relativos a la legibilidad, comprensividad, tipología, diseño, iconografía, evaluación e incluso historia de los textos, eran en verdad inéditos, o aparecían tratados ahora con enfoques muy innovadores. Algunos conceptos utilizados en los análisis -índice de legibilidad, área de percepción visual, interacción texto-imagen, longitud de frase, funciones icónicas, secuencias, textos programados, ítems de evaluación- expresaban la incidencia de la investigación experimental en la construcción de un discurso académico sobre este nuevo sector del conocimiento y la asociación de éste a disciplinas como la lingüística, la teoría de la imagen, la psicología de la percepción y las tecnologías de la comunicación.

Las anteriores teorías, en interacción con las pautas de la Administración y con las iniciativas de autores y editores, dieron origen a una praxeología que incorporó numerosas innovaciones y que se configuró en una especie de ingeniería del libro de texto, en cuya definición intervendrían equipos de diseño y producción (grupos de autores, diseñadores, ilustradores, grafistas), y en cuyo desarrollo se emplearían diversas formas de composición literaria (narración, diálogo, exposición) e iconográfica (realista, esquemática, expresiva) y distintos modos de organización pedagógica (activos, intuitivos, programados, semipro-programados). La influencia de las "expodidactas" nacionales e internacionales fue también decisiva en la dinamización del sector y en su modernización.

Los manuales emanados de la reforma de 1965 iban a ser los primeros catalizadores de los nuevos discursos y prácticas. La normativa de aquel año invitaba a esta renovación, y el mismo CEDODEP al pilotar la revisión de los libros escolares, marcaba las pautas del cambio de orientación. Así se deduce del trabajo elaborado por el entonces director del Departamento de Manuales Escolares del organismo, quien recomendaba abandonar los viejos modelos enciclopédicos y cíclicos y los estilos intelectualistas, y orientar la práctica textual hacia los géneros activos y modernos, renovando las estructuras materiales, los modelos de expresión y los métodos de elaboración (BUJ, [1965]).

La reforma de 1970 reimpulsó el cambio de rumbo iniciado al enfatizar el desarrollo de los nuevos modelos de libros de trabajo y de consulta, y los materiales de apoyo (guías didácticas, fichas...). En la revista *Vida escolar* se continuó tratando el tema de los manuales (1975). Algunas casas editoriales publicaron informes que trataban de dar cobertura teórica a los materiales que producían (Santillana, 1971; 1973). La red INCIE-ICEs también intervino en esta fase de la renovación. El legislador previó incluso el dictamen técnico de los Institutos de Ciencias de la Educación en la aprobación de los manuales, aunque tal disposición fuera suprimida en 1974 (Orden Ministerial de 2 de diciembre de 1974 (BOE del 16)). Por otro lado, algunos ICEs, como los de Salamanca y Zaragoza, tomarían el tema de los libros escolares como objeto de investiga-

ción con enfoques tan diversos como los que tienen que ver con la iconografía, la evaluación o los usos didácticos (Rodríguez, 197 [sic]; Bernard, 1975). El mismo INCIE estudió las actitudes de los profesores en cuanto a la selección y empleo de los libros (Silva, 1974). Más adelante los textos han sido pretexto o fuente para profundizar en las relaciones entre ideología y educación (García, 1983), curriculum y práctica escolar (Cuesta, 1997) y discursos pedagógicos y materiales didácticos (Beas y Mínguez, 1995; Arranz, 1997), entre otros aspectos.

Hoy se analizan los manuales desde la óptica del caleidoscopio, para decirlo con la expresión de Borre Johnsen (1996), en sus estrategias discursivas, políticas, sociales e instrumentales, y en bucle de intención genealógica se acude a la historia para explicar el origen y desarrollo de este importante sector de la cultura escolar. Así, el *Proyecto MANES* ha iniciado el registro sistemático de los manuales editados en España durante las dos últimas centurias y el estudio de las características de este conjunto bibliográfico, hasta ahora olvidado y subestimado (MANES, 1993). La crónica de las recientes exposiciones históricas que ofrece el profesor Hernández Díaz al comentar el *reviva!* de la etnografía escolar, da fe del interés por hacer público el valor de la historia de los manuales (Hernández, 1997, 42-51). Y el último coloquio de la ISCHE, celebrado en la Universidad de Alcalá en septiembre del 2000, ha contribuido asimismo a definir, desde la perspectiva de la historia, la emergente disciplina que hemos dado en llamar manualística.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARRANZ, L. (ed.) (1997). *El libro de texto. Materiales didácticos*. 2 vols. Madrid: Universidad Complutense.
- BEAS, M. y MINGUEZ, J. G. (1995). *Libros de textos*/ construcción de materiales curriculares*. Granada: Proyecto Sur.
- BERNARD, J. A. (dir.) (1975). *Valoración didáctica y educativa de los textos escolares*. Zaragoza: ICE.

- BROTEL, J. F. (1993). "Nacimiento y auge de una editorial escolar: la Casa Hernando de Madrid (1828-1902)". En : *Libros prensa y lectura en la España del siglo XIX*. Madrid: Fundación G. S. Ruipérez.
- BUJ, A. (1965). "Elaboración, selección y utilización de los manuales escolares". En : *Orientaciones pedagógicas para directores escolares*. Madrid: CEDODEE
- _____ (s.f. [1965]) *Revisión de manuales y textos escolares*. Madrid: CEDODEE s.a. (Documento policopiado).
- CALLEJA, S. (ed.) (1913). *Catálogos*. Madrid: Calleja.
- CHARTIER, R. (1992). *El mundo como representación*. Barcelona: Gedisa.
- CHERVEL, A. (1991). "Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación". En : *Revista de Educación*. No. 295.
- CHOPPIN, A. (1992). *Les manuels scolaires: Histoire et actualité*. París: Hachette.
- CUESTA R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar. La historia*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- DYSON, A. (1984). *Pictures to print*. London: Farrand.
- ESCOLANO, A. (1996). "Texto, curriculum, memoria". En: *Actas del IX Coloquio Nacional de Historia de la Educación. Vol.II*. Granada: Departamento de Pedagogía - SEDHE.
- _____ (ed.) (1998). "Introducción" a *Historia ilustrada del libro escolar en España*. Vol. II. Madrid: Fundación G.S. Ruipérez.
- _____ (s.f.) "El libro escolar como espacio de memoria". En : *I Simposio Manes - America Latina*. Madrid: UNED. En prensa.
- FORD, B. J. (1992). *Imágenes of science. A history of scientific illustration*. London: The British Library.
- GARCÍA CRESPO, C. (1983). *Léxico e ideología en los libros de enseñanza primaria*. Salamanca. Ediciones Universidad-ICE.
- GARCÍA NAVARRO, E de A. (1913). *Compendio de pedagogía teórica y práctica*. 3a. ed. Madrid: Hernando.
- HERNÁNDEZ, J. M³. (1997). "La etnografía entre el corazón y la razón". En : *Vela Mayor. Revista de Anaya Educación*. No. 11.
- HIJOS DE SANTIAGO RODRÍGUEZ (ed.) [sic].
- JOHNSEN, E. B. (1996). *Libros de texto en el calidoscopio*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- MAÍLLO, A. (1967). *Los libros escolares*. Madrid: Rivadeneyra.
- MANES (1993). *Proyecto de Investigación sobre los Manuales Escolares en la España contemporánea (1808-1990)*. Madrid: UNED. (Documento de uso interno).

MUSÉE NATIONAL DE L'EDUCATION (1993). *Rouen, le livre et l'enfant de 1700 á 1900*. París: INRP.

Notas y Documentos (1963). Madrid: CEDODEP Nos. 6 y 7.

RODRÍGUEZ DIEGUEZ, J. L. (dir) (197 [sic]). *Publicidad y enseñanza. El mensaje publicitario y al libro de texto*. Salamanca: ICE.

SANTILLANA (1971). *Informe sobre el material didáctico para la Educación General Básica*. Madrid. MANUALES Y TEXTOS ESCOLARES

_____ (1973). *Material didáctico para la Segunda Etapa de EGB. Informe*. Madrid: Santularia.

SID7A, D. y otros (1974). *Los textos escolares de EGB. Encuesta al profesorado*. Madrid: INCIE.

UNESCO (1950). "Normas para la evaluación de libros de lectura para la escuela elemental". En : *Documentos especiales de Educación*. París: Centro de Información y Documentación.

UNESCO/BIE. (1938). *Elaboration, utilisation et choix des manuels scolaires*. Gêneve.

_____ (1959). *Les manuels de l'enseignement primaire*. Gêneve. BIE.

VERRER, E (1981). "Les livres de lecture, miroirs de leur époque". In: *École ouverte sur le monde*. No. 79.

Vida escolar. (1967). No. 88-89.

_____ (1975). No. 165-166. Monográfico sobre "El material didáctico impreso".