

Liberalismo, alfabetización y primeras letras (siglo XIX)

In: Bulletin Hispanique. Tome 100, N°2, 1998. pp. 531-560.

Citer ce document / Cite this document :

Viñao Antonio. Liberalismo, alfabetización y primeras letras (siglo XIX). In: Bulletin Hispanique. Tome 100, N°2, 1998. pp. 531-560.

doi : 10.3406/hispa.1998.4985

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/hispa_0007-4640_1998_num_100_2_4985

Résumé

On a pu défendre l'hypothèse de l'influence négative du libéralisme et, plus particulièrement, des désamortissements de 1836 et 1855, sur les niveaux de scolarisation et d'alphabétisation en Espagne aux XIXe siècle. Ce travail insiste au contraire sur les effets positifs de la politique libérale de la période 1838-1860 sur ces deux points, ainsi que sur les conséquences négatives de la guerre d'Indépendance et de l'absolutisme de Ferdinand VII, dans le premier tiers du XIXe siècle, et de celles de la politique éducative des gouvernements conservateurs et néo-catholiques de la Restauration, dans le dernier quart de ce siècle. Sont également analysés les changements opérés dans le modèle d'alphabétisation scolaire, après l'entrée en vigueur de Règlement des écoles publiques de 1838, l'augmentation et la diversification des manuels scolaires de lecture, ainsi que la genèse et le développement des maisons d'édition (Hernando, Bastinos, Paluzie) spécialisées dans la production et la commercialisation des manuels scolaires.

Resumen

Se ha mantenido en ocasiones la hipótesis de la influencia negativa del liberalismo decimonónico, en especial de las desamortizaciones de 1836 y 1855, sobre los niveles de escolarización y alfabetización en la España del siglo XIX. En este trabajo se destacan, por el contrario, los efectos positivos que tuvo, sobre ambos aspectos, la política liberal del período 1838-1860, así como las consecuencias negativas al respecto de la guerra de la Independencia y del absolutismo fernandino en el primer tercio del siglo XIX, y de la política educativa de los gobiernos conservadores y neocatólicos de la Restauración, durante el último cuarto de dicho siglo. Se analizan, asimismo, los cambios acontecidos en el modelo de alfabetización escolar, tras la aprobación del Reglamento de escuelas públicas de 1838, el incremento y diversificación de los libros escolares de lectura, y la génesis y auge de las editoriales (Hernando, Bastinos, Paluzie) especializadas en la producción y comercialización de libros escolares.

Abstract

The hypothesis of the negative influences of liberalism on schooling and literacy in Spain during the 19th century, especially the 1836 and 1855 disentanglements is usually maintained in this work. On the contrary, the positive effects of the liberal policy during the 1838-1860 period on both aspects has been emphasized as well as the negative consequences of the war of Independence, Ferdinand 7th's absolutism in the first three decades of the 19th century and the educational policy of the conservative and neocatholic governments of the Restoration during the last quarter of that century. Likewise, the changes in school literacy models after the passing of the Bill concerning primary schools in 1838 and analyzed together with the increase and diversification of reading school books and the origin and development of publishers (Hernando, Bastinos, Paluzie) specialized in the production and commercialization of school books.

LIBERALISMO, ALFABETIZACIÓN Y PRIMERAS LETRAS (SIGLO XIX)

Antonio VIÑAO *

On a pu défendre l'hypothèse de l'influence négative du libéralisme et, plus particulièrement, des désamortissements de 1836 et 1855, sur les niveaux de scolarisation et d'alphabétisation en Espagne aux XIX^e siècle. Ce travail insiste au contraire sur les effets positifs de la politique libérale de la période 1838-1860 sur ces deux points, ainsi que sur les conséquences négatives de la guerre d'Indépendance et de l'absolutisme de Ferdinand VII, dans le premier tiers du XIX^e siècle, et de celles de la politique éducative des gouvernements conservateurs et néo-catholiques de la Restauration, dans le dernier quart de ce siècle. Sont également analysés les changements opérés dans le modèle d'alphabétisation scolaire, après l'entrée en vigueur de Règlement des écoles publiques de 1838, l'augmentation et la diversification des manuels scolaires de lecture, ainsi que la genèse et le développement des maisons d'édition (Hernando, Bastinos, Paluzié) spécialisées dans la production et la commercialisation des manuels scolaires.

Se ha mantenido en ocasiones la hipótesis de la influencia negativa del liberalismo decimonónico, en especial de las desamortizaciones de 1836 y 1855, sobre los niveles de escolarización y alfabetización en la España del siglo XIX. En este trabajo se destacan, por el contrario, los efectos positivos que tuvo, sobre ambos aspectos, la política liberal del período 1838-1860, así como las consecuencias negativas al respecto de la guerra de la Independencia y del absolutismo fernandino en el primer tercio del siglo XIX, y de la política educativa de los gobiernos conservadores y neocatólicos de la Restauración, durante el último cuarto de dicho siglo. Se analizan, asimismo, los cambios acontecidos en el modelo de alfabetización escolar, tras la aprobación del Reglamento de escuelas públicas de 1838, el incremento y diversificación de los libros escolares de lectura, y la génesis y auge de las editoriales (Hernando, Bastinos, Paluzié) especializadas en la producción y comercialización de libros escolares.

The hypothesis of the negative influences of liberalism on schooling and literacy in Spain during the 19th century, especially the 1836 and 1855 disentanglements is usually maintained in this work. On the contrary, the positive effects of the liberal policy during the 1838-1860 period on both aspects has been emphasized as well as the

* Universidad de Murcia.

negative consequences of the war of Independence, Ferdinand 7th's absolutism in the first three decades of the 19th century and the educational policy of the conservative and neocatholic governments of the Restoration during the last quarter of that century. Likewise, the changes in school literacy models after the passing of the Bill concerning primary schools in 1838 and analyzed together with the increase and diversification of reading school books and the origin and development of publishers (Hernando, Bastinos, Paluzie) specialized in the production and commercialization of school books.

Mots-clés : Alphabétisation - Lecture - Manuels scolaires - Liberalisme - Scolarisation - XIX^e siècle.

A mediados de noviembre de 1980, en un coloquio celebrado en la Casa de Velázquez, François Lopez, apoyándose en las investigaciones de Marie-Christine Rodríguez, Bartolomé Bennassar y Eloy Gelabert, afirmaba, por lo que a la alfabetización se refiere, que la España del Antiguo Régimen había « conocido... una situación muy comparable a la de Inglaterra y Francia » durante esa misma época, « a pesar de la terrible crisis del siglo XVII » y « de la postración de las Bellas Letras tras el famoso Siglo de Oro ». Sus conclusiones eran terminantes : « Es después, en el siglo XIX, cuando el estancamiento, incluso la regresión, hizo imposible una comparación honorable con los países avanzados de Europa ». Tras el indudable avance de la cultura escrita -el libro y la lectura, decía- en las últimas décadas del siglo XVIII, vendría un « catastrófico siglo XIX, de reyes imbéciles, guerras intestinas y analfabetismo masivo »¹.

En el debate que siguió a la presentación de este texto, Bartolomé Bennassar avanzó una hipótesis sin duda « desagradable » para los partidarios del liberalismo decimonónico : « la desamortización, al dismantelar la red de escuelas de primeras letras, ¿ no hizo descender masivamente la tasa de alfabetización ? ». Esta hipótesis, según reflejan las actas de la discusión, contó con la « adhesión plena » de François Lopez e hizo que Jaime Moll indicara la necesidad, para aclarar esta cuestión, de una buena historia de la enseñanza primaria en España².

En un trabajo publicado tres años más tarde, Bennassar volvía a insistir, con mayor extensión y certidumbre, en lo que ya era una tesis : tras el progreso de la alfabetización durante la segunda mitad del siglo XVIII, el balance desastroso

1. François Lopez, « 'Lisants' et lecteurs en Espagne au XVIII^e siècle. Ébauche d'une problématique », en *Livre et lecture en Espagne et en France sous l'Ancien Régime*, Paris, Éditions ADPF, 1981, p. 139-148 (citas en p. 143 y 147).

2. *Ibidem*, p. 149.

de la alfabetización durante la segunda mitad del siglo XIX había sido producido por las desamortizaciones de Mendizabal (1836) y Madoz (1855). Ambas desamortizaciones habían desmantelado la red escolar erigida por los ayuntamientos o, más raramente, por la Iglesia, sin procurarle alternativa alguna. De este modo, « paradójicamente, las reformas de inspiración liberal, anticlerical y 'progresista' habrían precipitado al pueblo en la ignorancia y favorecido su condición miserable »³.

¿ Se ha avanzado algo en el conocimiento – confirmación, negación o matización – de dicha tesis ? ¿ Podemos mantenerla, dieciocho años más tarde, en este otro coloquio sobre la historia de la lectura y del lector ? En este trabajo trataré de responder a dichas preguntas definiendo, al mismo tiempo, qué problemas plantean, así como su relación con la práctica social de la lectura durante, sobre todo, la primera mitad del siglo XIX.

UNA CUESTIÓN PREVIA : ALFABETIZACIÓN CENSAL Y PRECENSAL

Dos han sido, entre otras, las cuestiones a dilucidar, de modo implícito o explícito, en los estudios sobre el proceso de alfabetización en los siglos XVIII y XIX llevados a cabo en los últimos años. Una, cronológicamente previa, es si la Ilustración o, mejor aún, las reformas ilustradas tuvieron o no algún efecto – se supone que positivo – en los niveles de alfabetización. Otra, relacionada con ella, es si la implantación del régimen liberal supuso o no, en comparación con el período precedente, un avance, un retroceso o un estancamiento de dichos niveles.

Dejo la primera cuestión para el “dossier” que se publica en este mismo número monográfico del *Bulletin Hispanique* dedicado a la historia de la alfabetización en España. Pero no es posible contestar a la segunda sin determinar previamente si dicha comparación es o no posible ; es decir, sin esclarecer como podemos efectuarla.

La cuestión no es baladí. En un trabajo de Jacques Soubeyroux – un trabajo meritorio por su amplitud y las cuestiones que suscita – sobre la alfabetización en la España del siglo XVIII, se comparan en diversas ocasiones los datos obtenidos para la segunda mitad de este siglo, mediante el recuento de quienes sabían o no firmar diversos documentos notariales – en su mayoría testamentos –, con los ofrecidos, en lo que a la alfabetización se refiere, por el

3. Bartolomé Bennassar, « Les résistances mentales », en *Aux origines du retard économique de l'Espagne, XVI^e-XIX^e siècles*, Paris, CNRS, 1983, p. 117-131 (cita en p. 126).

censo de 1860. En el caso de Madrid, además, se analiza la evolución de la alfabetización desde 1650 a 1860 utilizando para este último año y el de 1840 las cifras ofrecidas, respectivamente, por el censo de 1860 y el Madoz – que proceden, en este caso, de otra estadística oficial efectuada en 1840 –. Tales comparaciones se llevan a cabo tras aplicar un coeficiente corrector a los resultados obtenidos mediante aquellas fuentes – las notariales – en las que, en relación con las fuentes censales, se produce una sobrerrepresentación de los hombres sobre las mujeres, de quienes viven en el medio urbano sobre quienes viven en zonas rurales, y de las clases altas y acomodadas sobre otros grupos de inferior condición social⁴.

Primera cuestión metodológica y de fondo : los cálculos y porcentajes sobre el dominio gráfico de la firma – el único modo de abordar de manera directa el tema en los períodos precensales – no pueden ser comparados, sin más, con los datos procedentes de las primeras estadísticas oficiales (1835 y 1840) y censales (1860) sobre alfabetización y analfabetismo. Precisan ser corregidos mediante un coeficiente que varía de una localidad a otra y, dentro de cada localidad, de una época a otra en función de la difusión social de la práctica testamentaria o notarial en su conjunto. Además, dicho coeficiente, para ser aplicado de un modo riguroso, requeriría : a) determinar la diferencia entre los resultados oficiales y los que ofrezcan, para esos mismos años, la documentación notarial ; b) determinar, también comparativamente, el grado de difusión social de la documentación notarial utilizada en cada uno de los años o períodos computados, en relación con el total de población existente en cada momento en una localidad dada y su composición social y distribución entre el medio urbano y el rural.

Estos dos requisitos indican las dificultades y cautelas que conllevan este tipo de comparaciones aún en aquellos casos – como sucede en el también meritorio trabajo de Javier Antón sobre la alfabetización y la lectura en Girona durante la segunda mitad del siglo XVIII – en los que el cruce de las fuentes notariales con otras municipales y parroquiales permite conocer, para un período determinado, el dominio de la firma de un número muy elevado (el 52,7 %) de los habitantes de dicha ciudad mayores de 19 años⁵. En último término, con independencia de la sobrevaloración de la alfabetización que

4. Jacques Soubeyroux, « La alfabetización en la España del siglo XVIII », *Historia de la Educación*, nº 14-15, 1995-96, p. 199-233.

5. Javier Antón Pelayo, *La herencia cultural. Alfabetización y lectura en la ciudad de Girona (1747-1807)*, Bellaterra, Universidad Autónoma de Barcelona, 1998, donde se compara el 42 % de quienes no saben firmar en 1787 con el 51 % de analfabetos que ofrece la ciudad de Girona en el censo de 1860 o, para esas mismas fechas, la diferencia en los porcentajes de alfabetización de los hombres y las mujeres (50 puntos en 1787 y 30 en 1860 – p. 156 y 394 –).

resulte del recurso a las fuentes precensales indicadas, una cosa es el dominio de la firma, documentalmente comprobado, y otra muy distinta los resultados de un censo o estadística oficial en la que la pregunta de si se sabe leer y escribir, sólo leer o ni leer ni escribir, no se comprueba y se dirige además, en muchos casos, no a la persona después computada en una u otra casilla, sino a otra del entorno normalmente familiar. No es preciso prender fuego a las estadísticas sobre enseñanza, como se preguntaba Jean-Nöel Luc en el caso de Francia⁶, pero sí analizar su proceso de elaboración y la fiabilidad de sus resultados, indicando, en todo caso, los problemas y cautelas con que deben efectuarse dichas comparaciones⁷.

LA ALFABETIZACIÓN ¿ PROCESO ESCOLAR O SOCIAL ? INDICADORES DEL NIVEL DE ALFABETIZACIÓN

Responder a las preguntas inicialmente efectuadas requiere, además, plantearse la naturaleza preferentemente escolar o social de la alfabetización. Uno de los rasgos más característicos del proceso de alfabetización, tal y como ha tenido lugar en las sociedades occidentales, ha sido el de la progresiva escolarización de los saberes elementales – entre ellos, los de la lectura y la escritura⁸ –, y la consiguiente desaparición y devaluación de la autodidaxia y de los aprendizajes llevados a cabo en el medio familiar o laboral.

Esta cuestión nos remite a su vez a la de los indicadores o evidencias indirectas del proceso de alfabetización. Si esta última es, con preferencia, un fenómeno escolar, la evolución de la escolarización será un buen indicador de la evolución de los niveles de alfabetización. Pero si la alfabetización, como sucedía en el Antiguo Régimen, o incluso en el siglo XIX o en nuestros días – sólo que de otro modo, en este último caso – es, con preferencia, un fenómeno social, habrá que acudir además de la escolarización a otros indicadores o evidencias indirectas tales como la producción, el comercio y la circulación de lo escrito, la posesión y acceso a lo impreso – bibliotecas institucionales y privadas –, y la presencia y difusión de materiales y espacios relacionados con la lectura y la escritura, es decir, a la difusión de la cultura escrita en todas sus formas.

6. Jean-Nöel Luc, « ¿ Faut-il brûler la statistique de l'enseignement primaire ? », *Histoire de l'Éducation*, n° 33, 1987, p. 47-64.

7. Sobre el particular, y en relación con España y el período 1750-1850, remito a lo dicho en Jean-Louis Guereña y Antonio Viñao, *Estadística escolar, proceso de escolarización y sistema educativo nacional en España (1750-1850)*, Barcelona, EUB, 1996, en especial p. 9-22.

8. Jean Hébrard, « La escolarización de los saberes elementales en la época moderna », *Revista de Educación*, n° 288, 1989, p. 63-104.

Esta consideración social de la alfabetización permite conocer y tener en cuenta :

- a) Los aprendizajes no escolares de la lectura y la escritura.
- b) El analfabetismo por desuso.
- c) La alfabetización, o la mejora de la misma, tras el aprendizaje inicial – escolar o no – de la lectura y la escritura.
- d) El uso, peso e importancia de lo escrito en ámbitos sociales tales como la religión, el derecho, la economía, el gobierno y la administración pública, la educación o las relaciones sociales en general, o sea, el proceso de institucionalización y difusión social de lo escrito y de la razón gráfica.
- e) Las relaciones e interacción existentes tanto entre lo oral y lo escrito, como entre las prácticas sociales de la lectura y la escritura en el mundo escolar y en otros contextos sociales.

Este doble carácter social y escolar – también social, pero en un sentido más institucional y circunscrito – obliga a restringir todavía más, en un texto de este tipo, el ámbito de análisis. De ahí que en este trabajo me limite a tratar y relacionar :

- a) La evolución de la escolarización y de sus características principales durante el siglo XIX, en especial en lo que al tránsito del Antiguo Régimen al liberalismo se refiere. Con ello trataré de responder a la cuestión planteada por Bennassar sobre los supuestos o reales efectos negativos que tuvo la revolución liberal en la escolarización y alfabetización de los españoles.
- b) Los cambios producidos durante y tras dicho tránsito en la alfabetización escolar (metodologías y libros utilizados).
- c) El paralelo surgimiento y amplio desarrollo de una literatura didáctico-moral, para uso escolar o familiar, dirigida al público infantil y adolescente.
- d) La aparición y expansión de las primeras casas editoriales especializadas en la producción y comercialización de libros de texto.

ESCOLARIZACIÓN Y ALFABETIZACIÓN

Una de las evidencias indirectas de los niveles de alfabetización es, como dije, la evolución de los niveles de escolarización y de las condiciones en que esta se lleva a cabo (tiempo real de asistencia, profesores, locales, material y libros de texto, etc.). ¿ Qué hay de cierto en la tesis de Bennassar antes mencionada? ¿ Fueron las desamortizaciones la única causa, la principal causa o una causa más, entre otras no menos importantes, del desmantelamiento de la red escolar municipal y eclesiástica existente a finales del Antiguo Régimen y, en consecuencia, del desastroso balance de la alfabetización en la segunda mitad del siglo XIX? ¿ Existió realmente un estancamiento o regresión de la escolarización y alfabetización durante el siglo XIX en comparación con los niveles alcanzados a finales del XVIII? Si así fue ¿ cuándo y por qué se produjo?

La hipótesis de Bennassar, tal y como ha sido expuesta, sin matizar, completar o corregir, no puede ser ya mantenida. Sin desdeñar por supuesto las consecuencias negativas de ambas desamortizaciones, la de 1836-1837 sobre la red escolar a cargo de órdenes y congregaciones religiosas, y la de 1855 sobre la red municipal, creemos más acertado matizarlas según períodos y zonas del país, mantenerlas como hipótesis no contrastadas, y considerar, no como hipótesis sino como tesis probada, la regresión y estancamiento de la escolarización producidas, durante el primer tercio del siglo XIX, por la Guerra de la Independencia y el absolutismo de Fernando VII.

En síntesis, en 1808, con la Guerra de la Independencia, se abrió en España un período de crisis política, económica, cultural y educativa, de destrucciones, persecuciones y exilios, de incapacidad financiera y convulsiones políticas, del que el país no saldría hasta finales de la década de los treinta con el advenimiento y consolidación del régimen liberal. Las cifras y tasas de escolarización del cuadro nº 1 muestran el retroceso o declive de la escolarización entre 1797 (23,3 %) y 1822 (15,2 %), y cómo en 1830-1831, la última estadística conocida de la monarquía absoluta, la situación era similar a la de 1797 (24,7 % frente al 23,3 %).

CUADRO N° 1
EVOLUCIÓN DE LA ESCOLARIZACIÓN (1797-1855)

AÑO	ESCUELAS			ALUMNOS			TASA	ALUMNOS/ ESCUELA
	TOTAL	NIÑOS	NIÑAS	TOTAL	NIÑOS	NIÑAS	ESCOLARIZACIÓN(%) 6-13 AÑOS ⁹	
1797 ¹⁰	11 007	8 704	2 303	393 126	304 613	88 513	23,3	35,7
1822 ¹¹	10 046	-	-	283 874	-	-	15,2	28,2
1830-31 ¹²	12 719	9 558	3 070	487 351	368 149	119 202	24,7	38,3
1841 ¹³	16 805	12 140	4 665	653 738	457 815	195 923	-	38,9
1846 ¹⁴	15 640	-	-	663 611	-	-	34,1	42,4
1848 ¹⁵	16 227	-	-	696 261	-	-	-	42,9
1850 ¹⁶	17 434	-	-	778 477	548 465	230 012	-	44,6
1855 ¹⁷	20 743	-	-	1 004 914	684 597	320 317	40,6	48,4

9. Para el cálculo aproximado de la tasa de escolarización del grupo 6-13 años hay que tener en cuenta que la población de 6-13 años se ha obtenido aplicando el porcentaje del 16 % al total de población de la fuente más próxima en el tiempo a la estadística escolar en cuestión, y que en el total de alumnos los hay -y en no desdeñable proporción- de menos de 6 años de edad (desagregados sólo en las estadísticas de 1850 y 1855). Las tasas de escolarización reales serían, pues, algo inferiores a las indicadas.

10. *Censo de la población de España del año 1.797, executado de orden del Rey*, Madrid, Imprenta Real, 1801.

11. *Exposición sobre el estado de la enseñanza pública, hecha a las Cortes por la Dirección General de Estudios*, Madrid, Imprenta de Albán y C^a, 1822, p. 9.

12. « Estado de los estudiantes que en el año 1.830 a 1.831 han probado curso en las universidades, seminarios y colegios, y de los alumnos que han asistido a las escuelas de latín y primeras letras en todo el reino », *Gaceta de Madrid*, n° 24, 23-II-1833, p. 105-106.

13. *Estadística moderna del territorio español, de la península e islas adyacentes, compendiada y arreglada bajo un nuevo método según los datos y noticias más exactas que han podido adquirirse*, Barcelona, Imprenta del Imparcial, 1843, p. 160.

14. *Boletín Oficial del Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas*, tomos I, II, III y IV, 1848 (elaboración propia a partir de resúmenes provinciales dispersos).

15. *Boletín Oficial del Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas*, tomos IV, 1848, y V y VII, 1849 (elaboración propia a partir de resúmenes provinciales dispersos).

16. « Memoria y resumen estadístico de 1850 ». *Estadística general de la primera enseñanza en España, correspondiente al quinquenio que terminó en 31 de diciembre de 1870*, Madrid, Imprenta de M. Tello, 1876, Apéndice I° (el total de escuelas, 17.434, incluye 95 de párvulos y 264 de adultos).

17. *Anales de Primera Enseñanza*, t. I, 1859, p. 429-452, 481-489, 505-510, 529-534, 553-558, 577-585, 601-606 y cuadros anexos (el total de escuelas, 20.743, incluye 192 de párvulos y 394 de adultos ; al igual que en el caso anterior, esta inclusión se hace a fin de comparar los datos de 1850 y 1855 con los de 1846 y 1848 que los computan sin desagregarlos).

Así pues, durante un tercio de siglo, el primero del XIX, lo característico es el retroceso primero y la recuperación después. El absolutismo fernandino sirvió, además, para mostrar los límites y posibilidades de la escolarización en el marco del Antiguo Régimen. En dicho contexto, cualquier programa de escolarización pasaba necesariamente por la Iglesia, sus agentes, edificios y rentas. Y en ella, fuera de los escolapios y unos pocos feligreses, párrocos y obispos, lo habitual, como decía en 1817 el después obispo y cardenal Judas José Romo, era la dedicación de memorias, obras pías, fundaciones y legados a la contabilidad del más allá o a fines de culto, incumpléndose la obligación impuesta a los capellanes por los santos cánones de ser catequistas y maestros de niños¹⁸. De ahí que fuera desoída su propuesta de dotar escuelas con tales fondos y las rentas de capellanías, o que la Real Orden de 13 de diciembre de 1815 que mandaba crear escuelas gratuitas en los conventos, ante la incapacidad del erario público, llegara ya tarde y tuviera una aplicación desigual, así como escasa efectividad y vigencia. Abrir escuelas gratuitas para los pobres en los conventos implicaba dedicar determinados espacios de los mismos y determinadas horas de trabajo de los frailes o monjas a tal tarea. Todo ello sin contrapartida financiera alguna. Pero además había que alimentar y vestir a los alumnos y, aunque nada se dijera en la Real Orden, suministrarles el material necesario para la enseñanza – papel, pluma y libros al menos –, y adquirir el material general necesario (ábaco, carteles de lectura, mobiliario...). Ello requería desviar fondos dedicados en el presupuesto conventual a otros fines ; o sea, no gastar en otras actividades para gastar en enseñanza. Y si eso no había tenido lugar, por propia voluntad, antes de la Real Orden – simplemente porque se estimaban preferentes otras atenciones o gastos –, nada hacía prever que fuera a producirse por un simple mandato legislativo sin fuerza ejecutiva, cuya aplicación exigía la previa configuración de una Iglesia nacional bajo la autoridad del monarca.

El nuevo orden liberal no estaba, desde luego, por crear escuelas en los conventos o parroquias, sino, antes al contrario, por desamortizar los bienes de las comunidades y órdenes religiosas e impulsar el establecimiento de una red escolar pública sostenida por los municipios. Responder a la pregunta de si el advenimiento del liberalismo y las desamortizaciones desmantelaron la red escolar eclesiástica, sin ofrecer alternativa alguna, no resulta fácil a partir de la información de que se dispone. En principio por una razón obvia : no se conoce con precisión el alcance y extensión de esa red. No obstante, algunas consideraciones sí pueden hacerse.

18. Judas José Romo, *Plan ejecutivo para el establecimiento de las escuelas de primeras letras en todas las feligresías, acompañado de un discurso filosófico*, Alcalá, En la oficina de Manuel Amigo, 1820, p. 99-103.

Sí es cierto, por ejemplo, que en la primera mitad del siglo XIX se produjo un freno en el proceso de expansión de los escolapios – sólo cinco nuevos colegios hasta 1845, frente a los doce erigidos desde 1733 a 1799 –, así como que las peticiones de instalación recibidas y no atendidas decrecieron tras 1833 – sólo tres entre 1834 y 1845, frente a cuarenta y una entre 1800 y 1833 –¹⁹. Pero también lo es que la Guerra de la Independencia supuso la « pérdida » de aproximadamente la mitad de los escolapios existentes²⁰. Esta orden religiosa, la más popular en la enseñanza de las primeras letras – la estadística de 1830-1831 computaba 10.946 alumnos en este nivel educativo –, fue sin embargo respetada en los incendios y saqueos de 1834, y exceptuada de la ley de supresión general de las órdenes religiosas de 29 de julio de 1837, como lo había sido de los decretos de exclaustación de 25 de julio de 1835 y 8 de marzo de 1836. Si bien con una serie de condiciones y limitaciones, cuyo resultado final sería el Real Decreto de 5 de marzo de 1845 de reconocimiento de esta excepción y sujeción, en la parte relativa a la enseñanza, a las disposiciones generales sobre instrucción pública²¹, que explican que en 1846 el número de sus profesores y alumnos fuera sensiblemente inferior al de 1830-1831²².

También es cierto, asimismo, que « la ley de 1837 suprimió de derecho a todas las congregaciones femeninas, pero siguió permitiéndolas de hecho », forzando y propiciando su reunión o concentración en comunidades más numerosas, y que el « acoso económico » y despojo de su « patrimonio » y « bienes » no fueron suficientes para provocar exclaustaciones individuales que fueron solicitadas en poquísimos casos. Manuel Revuelta halla la explicación de este último hecho en la caridad y limosnas « del piadoso pueblo español » y el « ánimo indomable » de las monjas²³. No dejemos a un lado, sin embargo, la dedicación a la enseñanza -forzada por las circunstancias o voluntaria- o a otras actividades de beneficencia u hospitalarias, una vez constituidas comunidades con un número adecuado o suficiente de religiosas. Como ha mostrado Ana Yetano, las exclaustaciones sirvieron – al menos en Cataluña y en las zonas carlistas – para producir toda una reorganización y floración de fundaciones religiosas femeninas, bajo la dirección o el impulso de religiosos exclaustados, que crearon escuelas y colegios en colaboración

19. Vicente Faubell Zapata, *Acción educativa de los Escolapios en España (1733-1845)*, Madrid, Ediciones S.M., 1987, p. 32-37.

20. Vicente Faubell Zapata, « Expansión geográfica de las Escuelas Pías », en *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970)*, Valencia, Ediciones Rubio Esteban, 1983, p. 96.

21. *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, t. VII, 31 de marzo de 1845, p. 161-162.

22. Vicente Faubell Zapata, « Expansión geográfica de las Escuelas Pías », *op. cit.*, p. 96.

23. Manuel Revuelta González, *La exclaustación (1833-1840)*, Madrid, La Editorial Católica, 1976, p. 470.

en algunos casos con los mismos ayuntamientos²⁴. Las Hermanas de la Caridad habían sido exceptuadas, asimismo, de la ley de 29 de julio de 1837, quedando « autorizadas provisionalmente como simples establecimientos civiles », pasando a depender del Ministerio de Gracia y Justicia al de Gobernación. La expansión del número de hermanas y centros de esta congregación, a lo largo del siglo XIX, es explicada por Manuel Revuelta en función de su « ardiente caridad » que las hacía « cada vez más estimadas »²⁵.

Aún sin desdeñar estos aspectos emocionales o sentimentales – de suma importancia para asegurar la continuidad frente a las exclaustaciones –, una explicación más distanciada debe atender también a la diversificación de actividades, desde las primeras atenciones hospitalarias y de beneficencia a las docentes. Fueron justamente las Hermanas de la Caridad, en Cardona en 1831, las que abrieron la vía legal de los contratos con los ayuntamientos con fines mixtos, hospitalarios y docentes, que seguirían después otras comunidades para estas u otras actividades, de modo conjunto o aislado²⁶. Como indica A. M. Alonso, « si en la Edad Media las escuelas de los chicos nacieron junto a las catedrales y monasterios, en el XIX muchas escuelas de niñas nacieron, empezaron a vivir en un departamento de los viejos hospitales »²⁷.

No es menos cierto también que las desamortizaciones frenaron la creación de fundaciones privadas para escuelas de enseñanza primaria²⁸. Pero, frente a la opinión generalizada, la renta anual de dichas fundaciones, al menos en 1880, sólo representaba el 1,91 % del total de los créditos consignados para gastos de primera enseñanza en los presupuestos municipales²⁹. Es de suponer que la situación fuera algo distinta en el primer tercio del XIX, antes de las desamortizaciones y del impulso dado por el liberalismo a la enseñanza

24. Ana Yetano Laguna, « Congregaciones femeninas de enseñanza fundadas en Cataluña en el siglo XIX », en J.-R. Aymes, E.-M. Fell, J.-L. Guereña (eds), *École et Église en Espagne et en Amérique latine. Aspects idéologiques et institutionnels*, Tours, Publications de l'Université de Tours, 1988, p. 302-304.

25. Manuel Revuelta González, *La exclaustación (1833-1840)*, op. cit., p. 469.

26. Ana Yetano Laguna, « Congregaciones femeninas de enseñanza fundadas en Cataluña en el siglo XIX », op. cit., p. 301-302.

27. A. M. Alonso, *Historia documental de la Congregación de las Hermanas Carmelitas de la Caridad*, Madrid, 1968, vol. I, p. 72-73.

28. Antonio Viñao, « Filantropía y educación. Fundaciones docentes y enseñanza elemental (siglos XVIII-XIX) », en J.-R. Aymes, E.-M. Fell, J.-L. Guereña (eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique latine*, op. cit., p. 65-79.

29. « Relación por provincias y ayuntamientos de las obras pías y fundaciones destinadas al sostenimiento de escuelas públicas de primera enseñanza », *Estadística general de primera enseñanza, correspondiente al decenio que terminó en 31 de Diciembre de 1880, publicada por la Dirección General de Instrucción Pública*, Madrid, Imprenta y Fundición de Manuel Tello, 1883, Apéndice nº 3, p. 9-67.

primaria. Sólo así resulta explicable el interés – una y otra vez manifestado – por conocer y controlar estadísticamente la situación y rentas de estas fundaciones, aunque su montante total poco o nada significara en relación con las memorias, obras pías, fundaciones, mandos y legados destinados a asegurar el pronto paso del purgatorio al cielo, o a actividades eclesiásticas diversas (capellanías, altares, cofradías, imágenes ...). Dicho declive, además, se había iniciado y producido ya antes de las desamortizaciones, justo a partir de 1800, y había alcanzado su punto máximo en los años de la Guerra de la Independencia, sin volver a recuperar los niveles alcanzados en los últimos veinte años del siglo XVIII.

En último término, es obvio que la desamortización eclesiástica supuso el cierre de las escuelas a cargo de las órdenes religiosas suprimidas. Desconocemos, sin embargo, su número y difusión, no tan elevado desde luego como en Francia. Dicha desamortización no afectó, por otra parte, a las escuelas y rentas parroquiales destinadas a la enseñanza, cuyo peso en la red escolar general y en la eclesiástica también se desconoce. Poco o nada puede, pues, afirmarse sobre ello. Lo que sí sabemos es que las exclaustaciones facilitaron, directa o indirectamente, la dedicación de algunos exclaustados a la docencia. Sobre el apoyo a la creación de escuelas para niñas y fundación de órdenes religiosas femeninas con fines docentes algo ha sido ya dicho. Nada tiene de extraño, por otro lado, que algunos de ellos se colocaran como preceptores, maestros, profesores públicos o privados. Al fin y al cabo ese era un buen medio de vida atendidas su formación y profesión anteriores. Llegaban además al mercado de enseñanza en un momento de expansión de la red escolar pública y de la demanda, entre las clases acomodadas, de colegios privados y preceptores domésticos. La misma Orden de la Dirección General de Estudios, de 8 de marzo de 1839, « previniendo los requisitos que han de acreditar los exclaustados para obtener título de maestro sin previo examen », dictada a consulta de la Comisión de Instrucción Pública de Barcelona, atestigua la existencia de peticiones en tal sentido de escolapios secularizados y de « religiosos exclaustados, graduados de bachilleres en facultades mayores ». La resolución adoptada, al exigir la mera acreditación de la edad, buena conducta y dedicación a la enseñanza en sus colegios, por lo que respecta a los escolapios, y reservar a la Dirección General de Estudios la decisión en cada caso, a la vista de « sus grados literarios », para los religiosos exclaustados, más parece una cautela usual que un obstáculo o dificultad³⁰.

Los pocos casos, sin embargo, en los que está documentada o se conoce la condición de exclaustado del maestro o profesor, impiden toda generalización. Así, por ejemplo, hemos hallado referencias expresas a este hecho en

30. *Colección Legislativa de Instrucción Primaria*, Madrid, Imprenta Nacional, 1856, p. 163-164.

relación con las localidades de Navacedilla y de San Martín de la Vega (provincia de Ávila)³¹. No es posible, con la información que poseemos, valorar el alcance de este fenómeno, en especial en el sector privado donde también se pueden hallar referencias aisladas. En el barrio de Chamberí, en Madrid, tres exclaustrados « que vivían reunidos en esta parte de la población habían ideado como uno de los medios para adquirir su subsistencia poner en ella una escuela »³². Gil de Zárate, – a quien hay que presumirle un cierto conocimiento de esta cuestión – fue el autor encargado de escribir sobre la figura del exclaustrado en *Los españoles pintados por sí mismos*. El exclaustrado al que da vida es una « figura pobre y extenuada », uno de esos « infelices cubiertos de andrajos, muriéndose de hambre, o implorando en las calles la caridad de los mismos por quienes se veían arrojados de su antiguo y pacífico retiro ». Por su edad y miseria no había podido encontrar, contaba Gil de Zárate, alguna de las ocupaciones que constituían su medio de vida. Entre ellas cita las de « ayo de algún niño » o el « regentar alguna escuela ». La educación de los niños había dado empleo a alguno de ellos. Ésta sería, en último término, la ocupación de su exclaustrado : « tuve la dicha de hallar un colegio dirigido por un amigo mío, donde fue admitido para enseñar latinidad »³³. Así fue como Gil de Zárate resolvió el problema del indigente exclaustrado. Lo que por ahora es imposible determinar es el grado de correspondencia entre realidad y ficción.

En suma, la cuestión relativa a las consecuencias de la desamortización de 1836 sobre la escolarización ofrece complejidades y matices – lagunas aparte – que aconsejan cautela al emitir juicios globales. Dejamos en este momento a un lado el importante número de conventos, edificios y rentas de propiedades urbanas o rústicas destinadas a instalar y sostener los nuevos Institutos de segunda enseñanza, las nuevas Escuelas Normales o centros universitarios³⁴, fenómeno desde luego no habitual en la enseñanza primaria – como caso excepcional, podemos citar el de Borjas (Lérida) donde la escuela se había ubicado en un ex-convento de carmelitas descalzas –³⁵. La hipótesis de un

31. *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, t. IV, 31 de diciembre de 1842, p. 497, y 15 de julio de 1842, p. 24.

32. *Acta de la Junta general de la Sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo, celebrada el día 4 de agosto de 1839 : o Relación de las operaciones y progresos de esta Sociedad durante el primer año de su establecimiento*, Madrid, Imprenta del Colegio de Sordomudos, 1839, p. 18.

33. Antonio Gil de Zárate, « El exclaustrado », en *Los españoles pintados por sí mismos*, Madrid, I. Boix Editor, 1843, vol. I, p. 357-365.

34. En relación con los Institutos y Escuelas Normales, véase Antonio Viñao, *Política y educación en los orígenes de la España Contemporánea. Examen especial de sus relaciones en la enseñanza secundaria*, Madrid, Siglo XXI, 1982, p. 421-427.

35. *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, t. I, 31 de mayo de 1841, p. 292.

desmantelamiento de la red eclesiástica, sin ofrecer sustitución alguna, parece además partir de un supuesto – la importancia cuantitativa de las escuelas ubicadas en conventos o edificios de órdenes religiosas – que puede ser cierto en el país vecino, pero que no parece responder, con igual intensidad, a la realidad española. Por otra parte, la red de escuelas anexas a las parroquias no resultó afectada por la desamortización, como hemos indicado. En aquellos casos en los que el párroco o algún clérigo, monje o fraile desempeñaba, de acuerdo con el ayuntamiento, las tareas docentes, nada impidió la continuidad de tal relación, sin que por otro lado su sustitución por un seglar afectara en modo alguno al número de escuelas existentes.

Frente a la fase de regresión y/o estancamiento de la escolarización durante el primer tercio del siglo XIX, la implantación del régimen liberal significó, por el contrario, una ruptura de dicha tendencia. Ruptura débil, pero que al menos modificó de tal manera la situación que a las 12 719 escuelas existentes en 1830-1831, vinieron a añadirse, hasta 1855, 8.024 más, duplicándose el número de alumnos desde 487 351 a 1 004 914, hasta elevar la tasa de escolarización de la población de 6 a 13 años (ambos inclusive), desde el 24,7 % al 40,6 % en esas mismas fechas. Dicho incremento, como puede apreciarse en el cuadro nº 1, se produjo tanto por la creación de nuevas escuelas, cuanto por el aumento del número de niños por escuela, o sea, por aula (a lo largo del siglo XIX el modelo organizativo era la escuela-aula) : 38,3 alumnos/escuela en 1830-1831 y 48,4 en 1855, cifras ambas que ocultan grandes diferencias u oscilaciones, ya que en algunas escuelas se duplicaban. Distinguir subperíodos en esta fase de crecimiento resulta arriesgado. La escasa fiabilidad y deficiencia de las estadísticas escolares oficiales – reconocida expresamente en su publicación o al efectuar otra posterior –, la no utilidad a estos efectos de la de 1835 – con sus 16 000 escuelas estimadas –, el que muchas de las escuelas computadas sólo existieran nominalmente, y los diferentes criterios, epígrafes y modos de elaboración, dificultan la comparación. Pero la tendencia general – opuesta al estancamiento del período precedente – queda constatada para los veinte primeros años del régimen liberal, frente, asimismo, a la fase de crecimiento débil y freno del impulso inicial que caracteriza el proceso de escolarización durante la segunda mitad del siglo XIX.

El impulso escolarizador de las dos décadas posteriores a la revolución de 1836 fue incluso advertido tanto por quien, desde el liberalismo reformista, como Fermín Caballero, decía, en 1866, que en los treinta últimos años – es decir, desde 1836 – se habían « erigido más templos para el culto intelectual de la infancia, que en los siglos y reinados precedentes »³⁶, como por quien,

36. Fermín Caballero, *Memoria sobre algunas de las mejoras que pueden hacerse en la instrucción primaria*, Madrid, Imprenta Nacional, 1866, p. 20.

desde posiciones radicales cercanas al incipiente socialismo, como Fernando Garrido, reconocía, hacia 1860, que la creación de las escuelas normales y el incremento del número de escuelas habían sido, en el ámbito de la instrucción primaria, « la gran obra de la revolución »³⁷. Sus palabras fueron escritas cuando ya empezaba a advertirse el contraste entre dicho impulso inicial y el freno posterior al mismo. Si en los casi treinta años transcurridos entre 1836 y 1865 se crearon unas 5 000 escuelas (un promedio de 172 escuelas/año), en los treinta y cinco años que median entre 1865 y 1900 sólo se crearían una 3 500 (100 escuelas/año). Son este freno posterior y la crisis del primer tercio del siglo XIX, y no la revolución liberal, los que explican ese 51,5 % de niños y niñas de 6 a 12 años matriculados en las escuelas en 1908 y ese 56,2 % de analfabetismo de la población de más de 10 años del censo de 1900³⁸.

¿ Cuáles fueron, a su vez, las causas de ese freno en el impulso escolarizador del primer liberalismo ? Bennassar se refería asimismo, en el texto antes citado, a los negativos efectos que tuvo sobre la red escolar la desamortización de 1855 que, entre otros bienes, afectó a los propios y comunes de los ayuntamientos, así como a las propiedades vinculadas a instituciones de beneficencia e instrucción pública. Una vez más son necesarios estudios que confirmen, refuten o maten dicha tesis. El caso asturiano, quizás el único analizado desde esta perspectiva, puede resultar ilustrativo acerca de lo difícil que es establecer conclusiones al respecto. Como han indicado Aida Terrón y Angel Mato, el discurso teórico del liberalismo progresista se asentaba en el supuesto de que la desamortización de tales bienes y su conversión en títulos de deuda pública al 3 % permitiría obtener a las instituciones afectadas una renta en metálico superior a la que obtenían con su arrendamiento, así como su explotación y mejora por quienes los adquiriesen. En la práctica no fue así. La disminución de los intereses, a consecuencia de los sucesivos arreglos de la deuda pública, la inflación y, sobre todo, el no pago por el Estado de los intereses originó, en el caso del municipio ovetense, un fuerte descenso de los ingresos procedentes de dichos títulos.

Los autores del estudio se muestran, sin embargo, muy cautelosos a la hora de emitir un juicio. El problema estriba en que para llegar a conclusiones definitivas – sólo válidas en relación con un municipio concreto – sería

37. Fernando Garrido, *La España contemporánea. Sus progresos morales y materiales en el siglo XIX*, Barcelona, Establecimiento tipográfico editorial de Salvador Manero, 1865-67, t. I, 526-531, y t. II, p. 1170, y Evaristo Ventosa (seudónimo de Fernando Garrido), *La regeneración de España*, Barcelona, Librería de Salvador Manero, 1860, p. 65.

38. Antonio Viñao, « Segunda mitad del siglo XIX. Escolarización y alfabetización », en Buenaventura Delgado (coord.), *Historia de la Educación en España y América. Volumen 3. La educación en la España contemporánea (1789-1975)*, Madrid, Ediciones SM y Morata, 1994, p. 389-396.

necesario determinar, en cada caso, el importe, año por año, de las rentas de los bienes adscritos a instrucción pública y el de la parte de los bienes de propios que se destinaban a este fin, las ventas efectuadas – teniendo en cuenta que el proceso desamortizador duró varias décadas –, los intereses, también año por año, de los títulos de deuda pública que se hicieron efectivos – variables en función de los sucesivos arreglos –, y, en último término, los gastos e ingresos totales de cada hacienda municipal y las transferencias de impuestos o fondos y las ayudas o subvenciones recibidas de las haciendas estatal y provincial, bien de índole global o específicas para la enseñanza. Dadas las dificultades – si no imposibilidad – que entraña un estudio de este tipo, parece preferible, si se desea conocer la evolución del esfuerzo escolarizador, acudir a las estadísticas relativas al número de escuelas existentes y al de alumnos inscritos. En ambos aspectos resulta evidente el contraste entre el impulso renovador de las tres primeras décadas del régimen liberal y el débil crecimiento de la escolarización en las tres últimas décadas del siglo XIX. Un contraste cuyo origen hay que buscarlo, desde una perspectiva política más amplia, en los errores del bien intencionado e ingenuo liberalismo radical tras la revolución de 1868³⁹, y en la no bientencionada ni ingenua política de quienes, desde posiciones moderadas, conservadoras, neocatólicas y clericales, se opusieron, tras la Restauración, a la expansión de las escuelas normales, a la profesionalización y prestigio del magisterio primario y a la difusión de una red escolar pública digna de tal nombre. Y, desde una perspectiva social, en la extensión e importancia del trabajo infantil⁴⁰. Un hecho que explica las resistencias a la escolarización, la inasistencia escolar, la habitual asistencia intermitente, y, en consecuencia, el tan generalizado y advertido analfabetismo por desuso, que anulaba en buena parte los posibles efectos favorables del incremento de la escolarización⁴¹.

En síntesis, para Montesino, principal autor del Reglamento de 1838 y de las reformas educativas liberales en la educación primaria, la cuestión estaba clara : el nuevo orden político, la nueva sociedad que la revolución liberal pretendía, precisaban una nueva escuela y un nuevo maestro. Las escuelas serían lo que éste último fuera. Serían los maestros los que hicieran « buenas o malas las escuelas ». Por tanto, para « obtener las reformas a que se aspira

39. Sobre el cierre de escuelas, el no pago de los haberes de los maestros y la expulsión de muchos de ellos o su sustitución por otros no titulados, dispuestos a realizar dicha tarea por un salario inferior, en las zonas rurales del país durante el sexenio democrático (1868-1874), remito a lo dicho en Antonio Viñao, « La educación en el sexenio (1868-1874). Libertades formales y libertades reales », *Anales de Pedagogía*, n° 3, 1985, p. 87-102.

40. Antonio Viñao, *Tiempos escolares, tiempos sociales. La distribución del tiempo y del trabajo en la enseñanza primaria en España (1838-1936)*, Barcelona, Ariel, 1998, p. 46-53.

41. Felipe Picatoste, *Últimos escritos*, Madrid, Miguel Romero impresor, 1892, p. 243-244.

habrá de comenzarse preparando o formando maestros capaces de mejorar las escuelas »⁴². ¿Cómo? Impulsando, desde luego, la creación de escuelas de instrucción primaria, pero creando, al mismo tiempo, escuelas normales e incrementando las retribuciones de los maestros; es decir, elevando su preparación intelectual y su prestigio social⁴³. ¿Cómo echar abajo esta reforma? Muy fácilmente: frenando la difusión de ambos tipos de escuelas y no dotándolas de profesores adecuados y medios suficientes. O sea, dificultando, o incluso a veces impidiendo, el establecimiento de una red escolar pública a cargo de profesionales socialmente prestigiados e identificados con el nuevo orden liberal. Esa es la causa, desde una perspectiva político-educativa, de los bajos porcentajes de la escolarización y la alfabetización de la España de principios del siglo XX.

LIBERALISMO, REFORMAS EDUCATIVAS Y ALFABETIZACIÓN

La revolución liberal supuso no sólo un impulso de la escolarización – o sea, de la alfabetización escolar –, sino que también originó cambios a medio y largo plazo en los modos de llevar a cabo dicha alfabetización. Unos cambios no siempre inmediatos y de difícil datación, pero cuyos inicios se hallan en ella.

Uno de los cambios más significativos fue el comienzo de la reducción del diferencial sexual en la alfabetización. En este punto, buena parte de los estudios sobre la evolución de la alfabetización en la segunda mitad del siglo XVIII muestran tanto adelantos lentos y porcentualmente similares en la alfabetización masculina y femenina, como, en consecuencia, la persistencia de una diferencia entre ambas mayor de la que ofrecían, en esas mismas fechas, los países del Norte y Centro de Europa⁴⁴. Esta situación se invierte en el período 1840-1860. Mientras que, durante estos años, la alfabetización masculina se incrementa en términos absolutos y decrece en términos porcentuales, la femenina crece en ambos aspectos reduciendo de este modo la diferencia porcentual de 30 a 21,2 puntos (cuadro nº 2). Si, como acertadamente ha señalado Clara Eugenia Núñez, uno de los rasgos característicos del inicio del proceso de « modernización económica » es la reducción de dicho diferencial⁴⁵, el inicio de la misma hay que fijarlo en los

42. Pablo Montesino, « Educación pública », *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, t. III, 1842, p. 9-16 (cita en p. 11).

43. Pablo Montesino, « Resultado de la pobreza de los maestros. Conveniencia general de mejorar su posición. Medios para mejorarla », *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, t. I, 1841, p. 161-166.

44. Jacques Soubeyroux, « La alfabetización en la España del siglo XVIII », *op. cit.*

45. Clara Eugenia Núñez, *La fuente de la riqueza. Educación y desarrollo económico en la España Contemporánea*, Madrid, Alianza, 1992, en especial p. 103-122, 125-188 y 197-199.

años que siguen a la revolución liberal de 1836. Una reducción de 8,8 puntos durante sólo veinte años que contrasta, una vez más, con la que tendría lugar en dicho diferencial (5,1 puntos) entre 1860 y 1900⁴⁶, y cuyo origen hay que buscarlo en la aplicación paulatina, pero efectiva, de ese artículo final (el 92) del Reglamento de Escuelas de Instrucción Primaria Elemental de 26 de noviembre de 1838, que, a diferencia de otras regulaciones anteriores, establecía que « sus disposiciones » serían aplicables tanto en las escuelas de niños como en las de niñas, sin perjuicio, en este último caso, « de las labores propias de su sexo ». Es decir, en la introducción de la lectura y la escritura en el currículo habitual de las escuelas de niñas. Algo que ya había intentado, de forma más tímida y sin mucho éxito, el Reglamento de Escuelas de Primeras Letras de 1825 en su artículo 198.

El cuadro n° 2 muestra, asimismo, otro de los cambios originados por las reformas educativas llevadas a cabo en estos años, y, en especial, por la aplicación del citado Reglamento de 1838 y la creación de las escuelas normales : el paso de la semialfabetización – sólo leer – a la alfabetización plena – leer y escribir –. O, si se prefiere, del modelo de alfabetización propio del Antiguo Régimen, en el que predominaban los que sólo sabían leer, a otro diferente en el que la desaparición de dicho predominio – ya evidente en el censo de 1860 – prelude la situación excepcional, a extinguir, de los que sólo saben leer. En efecto, si durante el período 1841-1860 el porcentaje de alfabetizados permanece estable (24,2 frente al 24,4 %), es en la comparación entre los que sólo saben leer (14,5 % en 1841 y 4,5 % en 1860) y los que saben leer y escribir (9,6 % y 19,9 % en esos mismos años) donde se aprecian los cambios más fuertes. Es más, si nos referimos a la alfabetización masculina, es en ella donde este cambio es más intenso y, por ello, significativo. La comparación entre los datos globales de 1841 y los provinciales que se conocen de ese mismo año y de 1835, analizados por Jean-Louis Guereña, con los del censo de 1860, muestran, en palabras de este último, « la evolución producida durante estos años » en los « hábitos culturales » y en « las técnicas pedagógicas »⁴⁷. En concreto, por lo que a este aspecto se refiere, en el aprendizaje de la lectura y de la escritura. Un aprendizaje antes separado en el tiempo y en el coste y ahora llevado a cabo conjuntamente desde el comienzo de la escolarización, tal y como se recomendaba en el artículo 76 del Reglamento de 1838 frente a lo estipulado en los artículos 26 y 28 del Reglamento de 1825.

46. Antonio Viñao, « Segunda mitad del siglo XIX. Escolarización y alfabetización », *op. cit.*

47. Jean-Louis Guereña, « Analfabetismo y alfabetización en España (1835-1860) », *Revista de Educación*, n° 288, 1989, p. 185-236 (cita en p. 207).

CUADRO N° 2
ALFABETIZACIÓN (1841-1860⁴⁸)

	1841		1860		DIFERENCIAS EN	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTALES	%
Saben leer y escribir:	1 290 257	9,6	3 129 921	19,9	+ 1 839 664	+ 10,3
Hombres :	1 141 644	17,1	2 414 015	31,0	+ 1 272 371	+ 13,9
Mujeres :	148 613	2,2	715 906	9,0	+ 567 293	+ 6,8
Saben leer :	1 946 990	14,5	705 778	4,5	- 1 241 212	- 10,0
Hombres :	1 480 344	22,1	316 557	4,0	- 1 163 787	- 18,1
Mujeres :	466 646	6,9	389 221	4,9	- 77 425	- 2,0
Alfabetizados :	3 237 247	24,2	3 835 699	24,4	+ 598 452	+ 0,2
Hombres :	2 621 988	39,2	2 730 572	35,1	+ 108,584	- 4,1
Mujeres :	615 259	9,2	1 105 127	13,9	+ 489 868	+ 4,7

El tercer cambio, no menos significativo, fue la ampliación del concepto escolar de lectura – dejó en estos momentos a un lado el aprendizaje de la escritura –. La enseñanza de la lectura durante el Antiguo Régimen rara vez iba más allá de la cartilla. Sólo quienes asistían regularmente a la escuela, y durante más de un año, pasaban a alguno de los catones cristianos existentes y otros libros de orientación similar⁴⁹. El Reglamento de Escuelas Públicas de 1838 establecía, como objetivos de dicha enseñanza, la lectura « de corrido » y la buena entonación y pronunciación – al igual que el de 1825 –, a los que añadía, con especial énfasis – artículo 60 –, la lectura comprensiva, de la que nada se decía en 1825.

Esta ampliación legal de los objetivos de dicha enseñanza – de dudosa aplicación inmediata – guarda una estrecha relación con otro hecho no menos destacado : la aparición y eclosión, al amparo de la libertad de elección de

48. Los porcentajes de 1860 se han obtenido a partir de la población total y de ambos sexos del censo de dicho año. Los de 1841 a partir del cálculo estimado de la población total (13.346.077), así como masculina y femenina (al 50%), teniendo en cuenta los censos más fiables y cercanos en el tiempo, el realizado con motivo de la división provincial en 1833 (Pedro Romero de Solís, *La población española en los siglos XVIII y XIX*, Madrid, Siglo XXI, 1973, p. 172-173) que arroja un total de 12.286.941 habitantes, y el general de 1857 (15.464.340), suponiendo un incremento medio anual de 132.392 habitantes entre estas dos fechas. Si damos por válida la cifra total de habitantes facilitada por la *Estadística moderna del territorio español, de la Península e islas adyacentes, compendiada y arreglada bajo un nuevo método según los datos y noticias más exactas que han podido adquirirse*, Barcelona, Imprenta de El Imparcial, 1843, p. 48 y 50), o sea 12.162.872, los porcentajes variarán ligeramente pero no la tendencia o evolución comparativa observada.

49. Sobre las cartillas y catones remito a lo dicho en Antonio Viñao, « Aprender a leer en el Antiguo Régimen : cartillas, silabarios y catones », en Agustín Escolano (dir.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1997, p. 149-191.

métodos y textos por el maestro, establecida en los artículos 51 y 61 del Reglamento de 1838, de una lista abundante de libros para la enseñanza inicial de la lectura y para la lectura avanzada en respuesta a una creciente demanda escolar y familiar⁵⁰.

LOS LIBROS ESCOLARES DE LECTURA : INCREMENTO, SECULARIZACIÓN Y DIVERSIFICACIÓN

Se ha escrito bastante sobre los cambios producidos tras la muerte de Fernando VII y el advenimiento del régimen liberal en la producción y comercio de lo impreso. Conocemos algo sobre la puesta al día, con cierto retraso y debilidad técnica y financiera, de la impresión y edición de libros y, sobre todo, de revistas y prensa diaria. También sobre el auge de las traducciones, la producción impresa en España o en castellano y fuera de España, en especial en Francia, y la novela en sus diferentes modalidades (histórica, sentimental, costumbrista, didáctico-moral). Conocemos asimismo bastante sobre la difusión de las « colecciones » o « bibliotecas » con posibilidad de suscripción, las novelas por entregas y las publicaciones periódicas. Unas publicaciones, estas últimas, que, como diría Castro y Serrano en 1871, acabarían suplantando al libro antes de que éste adquiriese, entre nosotros, « carta de naturaleza »⁵¹.

Sabemos muy poco, sin embargo, sobre el auge de los libros y publicaciones periódicas dirigidas a un público infantil o adolescente, de uso escolar o familiar, que tuvo lugar a partir de 1840.

Por lo que a los libros escolares de lectura se refiere, la oferta existente a principios del siglo XIX se reducía a unos pocos de índole religiosa. Tras la cartilla o silabario lo que hacia 1818 se ponía en manos de los niños eran, en palabras de Vicente Naharro, « unos el *Belarmino*, otros los *Gritos de las almas del purgatorio y del infierno*, el de la *Cueva de S. Patricio*, *Espejo de cristal fino*, la vida y milagros de algunos santos, y sobre todo el *Catón cristiano* »⁵².

50. Sobre « la querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura », véase Julio Ruiz Berrio, « La enseñanza de la lectura de la Ilustración al Liberalismo », en Agustín Escolano (dir.), *Historia ilustrada del libro escolar español. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, op. cit., p. 193-227 (en especial p. 199-205), y, sobre la libre elección de libros de texto, acordada inicialmente por los primeros gobiernos liberales, Manuel de Puelles Benítez, « Estudio preliminar : política, legislación y manuales escolares », en José Luis Villalaín, *Manuales escolares en España. Tomo I. Legislación (1812-1939)*, Madrid, UNED, 1997, p. 17-70 (referencia en p. 40-42).

51. José de Castro y Serrano, *Cuadros contemporáneos*, Madrid, Imprenta de T. Fortanet, 1871, p. 47.

52. Vicente Naharro, *Memoria premiada por la Real y Suprema Junta General de Caridad*, Madrid, Imprenta Real, 1818, p. 31. Sobre el *Espejo de cristal fino* y el *Catón cristiano*, remito

Cuando, unos pocos años más tarde, en 1825, el Reglamento General de Escuelas de Primeras Letras determinó los libros de lectura tras el aprendizaje inicial, tampoco tenía mucho donde escoger. Limitó su elección a *El amigo de los niños* del abate Sabatier, traducido y adicionado, las *Lecciones escogidas* del escolapio Hipólito Lereu, corregidas y aumentadas por el también escolapio Pascual Suárez⁵³, las *Fábulas* de Samaniego, un *Compendio de Historia de España*, el *Compendio histórico de la religión* de Pintón y el *Catecismo histórico* de Fleury (artículos 19, 20 y 64). Las innovaciones introducidas, en relación con los años finales del siglo XVIII, eran mínimas y no implicaban cambios de orientación relevantes. Cuando Esteban Paluzié, fundador de la dinastía de impresores y editores de libros de texto que llevaría su nombre, inició, en 1837, su labor como autor, impresor, editor y librero, « la bibliografía escolar primaria » era « muy reducida ». Esta « falta casi absoluta de libros para las escuelas » fue precisamente la que le indujo a « escribir algunos y publicarlos »⁵⁴.

La libre elección de textos por los maestros, establecida en el Reglamento de 1838, y la implantación legal a partir de 1841 – aplicada en 1848 – del sistema de elección de libros de texto entre una lista de los previamente autorizados, junto con los cambios y mejoras introducidas en la impresión y comercio del libro y la creciente demanda de este tipo de obras, produjo, en unos pocos años, una eclosión de libros escolares de lectura y de libros y publicaciones periódicas, de índole didáctico-moral, para la infancia y adolescencia. La Real Orden de 31 de junio de 1848, que aprobaba el primer « catálogo de obras para la enseñanza primaria elemental », incluía un total de 156 libros de los que 75 (el 48 %) se referían a la lectura en su fase inicial (20 títulos) o avanzada (55 títulos). Tanto en uno como en otro caso podían encontrarse algunos textos de autores innovadores de finales del siglo XVIII y primeros del XX – Vallejo, Torio de la Riva, Rubio –, pero la casi totalidad de ellos habían sido editados por primera vez tras 1836. Igual sucedía con la segunda lista de 90 títulos, aprobada por Real Orden de 20 de mayo de 1852, de los que 37 (el 41,1 %) correspondían a libros de lectura inicial o avanzada, a la que seguirían 46 listas más hasta 1860 y no más de 12 desde esta última fecha hasta 1876⁵⁵.

a lo dicho en Antonio Viñao, « Aprender a leer en el Antiguo Régimen : cartillas, silabarios y catones », *op. cit.*

53. Sobre el origen y la amplia difusión y ediciones de este libro, véase Vicente Faubell, *Acción educativa de los escolapios en España (1733-1845)*, *op. cit.*, p. 31.

54. Ramón N. Comas, *Biografía de Esteban Paluzié y Cantalozella. Con un Apéndice que contiene la de su hijo Faustino Pañuzié y Tallé*, Barcelona, Hijos de Paluzié, 1916, p. 41.

55. *Compilación legislativa de instrucción pública. Tomo II. Primera enseñanza*, Madrid, Imprenta de T. Fortanet, 1878, p. 184-333.

Junto al incremento de este tipo de libros destaca la desaparición de aquellos de índole religiosa tradicional que Naharro mencionaba en el texto antes citado, y su sustitución por otros en los que los aspectos religiosos estaban por supuesto presentes, pero en los que predominaban los temas didáctico-morales, instructivos y recreativos. Sus autores, además, ya no solían ser clérigos, sino profesores de escuelas normales, inspectores de enseñanza primaria, maestros o incluso políticos y escritores como Martínez de la Rosa, Eugenio de Tapia o Antonio de Trueba.

Esta eclosión fue acompañada de la aparición, también durante las primeras décadas del régimen liberal, de un buen número de publicaciones periódicas para la infancia y adolescencia, en su mayoría editadas en Madrid, promovidas y redactadas en algunos casos por inspectores, profesores de escuelas normales y maestros, así como de colecciones o « bibliotecas » de libros asimismo dirigidas a los niños y adolescentes de las ciudades y clases acomodadas.

Ejemplos de dichas publicaciones periódicas, por lo general ilustradas, cuyo antecedente había sido la *Gaceta de los niños* (1798), serían, por orden cronológico de aparición, *El amigo de la niñez* (1841-42), *El eco de la juventud* (1842), *El museo de los niños* (1842-43), *El mentor de la infancia, educación familiar* (1843-45), subtítulo « periódico de los niños », *El instructor de la juventud* (1845), dirigido y editado por Esteban Paluzié, *Album de los niños* (1845), *El museo de los niños* (1847-50), *El amigo de los niños* (1849), *La ilustración de los niños* (1849), y su continuación *La educación de los niños* (1849-1850), *El mensajero de los niños* (1849), « periódico de ciencia, artes, recreo y noticias » promovido por la Sociedad de Socorros Mútuos de Instrucción Pública, con su continuación, *El faro de la niñez* (1849-51), « enciclopedia general de instrucción primaria, moralidad y recreo infantil » recomendada « por Real Orden para las Escuelas del Reino », *El museo de la infancia* (1851), *La aurora* (1851-53), dirigida por Joaquín Avendaño y Mariano Cardedera, profesores de escuela normal, inspectores de enseñanza primaria y autores de un buen número de libros de texto y de pedagogía, *Album de la niñez* (1853), *La floresta infantil* (1855-56), dirigida por Valentín de Zabala, maestro e inspector de enseñanza primaria, y los maestros Desiderio Lázaro y Tomás Bernal, *La educación pintoresca* (1857-59), « periódico para niños », en el que colaboraron, entre otros, Gaspar Nuñez de Arce, Antonio de Trueba y Cecilia Böhl de Faber, *La educación pintoresca* (1861), con dos secciones : « El escolar », dedicada a los niños, y « La colegiala », a las niñas, y *El amante de la infancia* (1866-67).

La edición de libros de lectura y publicaciones periódicas para uso escolar y sobre todo familiar, tendría su complemento en la aparición de libros sobre los niños, al estilo costumbrista, como el publicado en 1841 por Manuel

Benito de Aguirre⁵⁶, vice-director de la Academia madrileña de profesores de instrucción primaria y autor de un *Catecismo político de los niños* (1839) y de *El mentor de la infancia o el amigo de los niños* (1842), así como en la publicación de « bibliotecas » para un nuevo público infantil y adolescente. Por ejemplo, la « Biblioteca de educación » (1842-45), integrada por 31 tomos en 8º, la « Biblioteca general de educación » (1847-48), dirigida por F. Fernández Villabrille, director del Colegio de Sordomudos y Ciegos, y la « Biblioteca completa de la infancia » o « colección de tratados elementales, escritos expresamente para la enseñanza de los niños » (1847-48), compuesta de 8 tomos, que desmembraba en libros independientes lo que en las primeras enciclopedias, como las de Carlos Yeves, Carlos Díaz de la Rueda, José Domenech y Circuns, Joaquín Avendaño, D.L. de Alemany, Sisto Sáenz de la Cámara, o la titulada *El educador de las niñas*, figuraba en un solo volumen⁵⁷.

Toda esta profusión de publicaciones respondía a una nueva y creciente demanda escolar y familiar y a nuevos hábitos culturales que la revolución liberal propició y favoreció, al menos en sus primeros años. La secularización e incremento de los libros de lectura inicial y avanzada, y la progresiva ampliación de las materias enseñadas en la escuela y de la noción de lectura escolar, junto con la renovación producida en la metodología de su enseñanza, motivaron la diversificación de dichos libros. La imagen que en las décadas finales del siglo ofrecían las obras de pedagogía y los catálogos de material y libros escolares, poco o nada tenía que ver con la de los años finales del absolutismo o la de los años (1833-36) de la transición hacia el liberalismo. Cuando, en 1893, Castro Legua establecía « una clasificación de los libros de lectura », distinguía hasta ocho clases : los silabarios o cartillas – cuyo modelo tipo retrotraía no a las utilizadas en el Antiguo Régimen, sino a la colección de carteles publicados en 1845 por José M^a Flórez, profesor de la Escuela Normal Central –, los cuentos, los « libros de cosas o lecciones objetivas »,

56. Manuel Benito de Aguirre, *Los niños pintados por ellos mismos*, Madrid, I. Boix, editor, 1841.

57. Carlos Yeves, *Mentor de los niños. Colección de tratados para la primera enseñanza*, Madrid, Librería de Perlado, Páez y C^a, s.a., Ricardo Díaz de la Rueda, *La escuela de instrucción primaria, o colección de todas las materias que comprende la primera enseñanza conforme al plan vigente*, 7^a ed., Valladolid, Imprenta de Cuesta y Compañía, 1855, José Domenech y Circuns, *El instructor de los niños*, 3^a ed., Reus, Imprenta de Narciso Roca, 1852, Joaquín Avendaño, *La enseñanza primaria, puesta al alcance de los alumnos de las escuelas elementales y superiores de ambos sexos*, Madrid, Imprenta de la Compañía General de Impresores y Libreros del Reino, 1856, D.L. de Alemany, *Nueva escuela de instrucción primaria elemental y superior*, Valladolid, Imprenta y librería de Roldán, 1861, Sisto Sáenz de la Cámara, *La guía de la juventud. Escrita para uso de las escuelas del Reino*, Madrid, Imprenta del Colegio de sordo-mudos y ciegos, 1848, y la obra anónima *El educador de las niñas. Manual completo que comprende todos los ramos de primera instrucción mandados enseñar en las escuelas de este sexo*, 2^a ed., Madrid, Imprenta y librería de D. José González, 1859.

las biografías, las misceláneas, los libros en verso – entre los que incluía las fábulas –, los manuscritos – cuya lectura ya recomendaba el artículo 62 del Reglamento de 1838 – y los tratados⁵⁸.

¿ Respondía esta clasificación a la realidad o se trataba de una propuesta teórica ? Castro y Legua proporcionaba abundantes títulos, en cada caso, y reproducía algunas portadas, con comentarios, de aquellos que consideraba más recomendables. Pero es en los catálogos de material y libros escolares donde mejor puede apreciarse la diversificación producida tanto, por lo que respecta a la enseñanza primaria en general, en cuanto a los libros por materias para los alumnos o los maestros, como en relación con los libros de lectura inicial y avanzada. El catálogo, por ejemplo, de la librería de Calixto G. de la Parra, de 1886, contenía 31 silabarios y cartillas, 15 colecciones de carteles de lectura y abecedarios impresos, 36 catones y métodos de lectura, 89 libros de lectura para niños y 24 para niñas, 27 libros de lectura, en prosa y en verso, para niños y niñas y 21 libros de lectura de manuscritos impresos. Es decir, 243 libros entre un total de los casi 600 destinados a la enseñanza primaria (sobre el 40 %) ⁵⁹. Y el de la conocida librería de la viuda de Hernando y Compañía, de 1892, ofrecía 36 cartillas, silabarios, catones y métodos de lectura, 51 libros de lecturas en prosa para niños y niñas, 19 libros de lectura para niñas, 34 de lectura en prosa y verso y en verso sólo y 18 de lectura de manuscritos, más una larga serie de libros recreativos para premios escolares y referencias, entre ellos, a una « Biblioteca del mundo de los niños » con 12 títulos, y otra « Biblioteca selecta para la juventud » con cinco títulos : un conjunto de 168 títulos que suponían, asimismo, el 40 % del total de los ofertados para la enseñanza primaria⁶⁰. Un porcentaje que era, curiosamente, el mismo que representaban los 483 libros de lectura autorizados entre 1848 y 1883 en relación con los 1218 títulos autorizados, en esas mismas fechas, para la enseñanza primaria⁶¹. El contraste con las posibilidades al respecto de las escuelas del primer tercio del siglo era evidente. Otra cuestión es cuántos los utilizaban, quiénes y hasta qué punto.

58. Vicente Castro Legua, *Medios de instruir*, Madrid, Librería de la viuda de Hernando y C^a, 1893, p. 176-177.

59. *Catálogo general de la primera casa de menaje y material de escuelas. Biblioteca infantil. Librería de Calixto G. de la Parra, fundada en el año 1881*, Madrid, Establecimiento tipográfico de M. Minuesa, 1886, p. 70-77.

60. Librería de la viuda de Hernando y C^a, *Catálogo de material y efectos para las clases. Libros de primera enseñanza y obras de consulta y utilidad para maestros*, Madrid, Librería de la viuda de Hernando y C^a, 1892, p. 68-85.

61. Bernat Sureda García, « La producción y difusión de los manuales escolares », en Agustín Escolano (dir.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, op. cit., p. 69-100 (referencia en p. 88). Cálculo efectuado a partir del *Catálogo de los libros y objetos aprobados para texto y uso en las Escuelas de Primera Enseñanza*, Madrid, Imprenta del Colegio de Sordomudos y Ciegos, 1885.

PRODUCCIÓN Y COMERCIALIZACIÓN DE LIBROS ESCOLARES

Toda la política del libro escolar durante la Edad Moderna había girado en torno a la concesión de privilegios para su impresión y venta en régimen de monopolio y a un precio único por lo general no respetado⁶². La liberalización de este sector editorial, junto con el impulso dado a la escolarización y el incremento y diversificación de los libros escolares, en especial de los de lectura, para atender una demanda creciente, fueron a la vez causa y efecto de la inclusión de un apartado específico – cuantitativamente importante – de obras escolares en los cada vez más comunes catálogos de librería, en el que abundaban los libros para la lectura avanzada e inicial⁶³, así como de la aparición de editoriales especializadas en la producción y comercialización de este tipo de textos. La relación existente entre el nacimiento y auge de tres de las más destacadas editoriales de material y libros de texto existentes a principios del siglo XX – Hernando, Bastinos y Paluzié⁶⁴ – y el nuevo régimen liberal fue no sólo de índole educativa, cultural y económica, sino también personal. La trayectoria individual de sus fundadores, al menos en lo que a Hernando y Paluzié se refiere, estuvo estrechamente ligada al nuevo orden político liberal.

El fundador de la editorial Hernando – viuda de Hernando y C^a en 1883 y Sucesores de Hernando en 1908 –, Victoriano Hernando y Palacios (1783-1866), fue un autodidacta, de origen humilde, que, tras dar lecciones particulares y obtener el título de maestro, ejerció como tal hasta ser « purificado » en 1828 por enseñar a sus alumnos la Constitución de 1812 en verso. Apartado de la enseñanza decide dedicarse, en dicho año, a la impresión, edición y venta de material y libros escolares de producción propia – silabarios, gramáticas, cuadernos de escritura... – o, más habitualmente, ajena, hasta llegar, en 1847, a la publicación de su primer *Catálogo jeneral de obras de educación* con más de 200 títulos. Fue la producción y comercialización de libros y material escolares la que hizo posible la progresiva expansión en el mercado nacional – después americano – y diversificación hacia otros ámbitos educativos – la enseñanza secundaria – y

62. Antonio Viñao, « Aprender a leer en el Antiguo Régimen : cartillas, silabarios y catones », *op. cit.*, p. 150-154.

63. En el *Catálogo de los libros de fondo y surtido que abrazan todos los ramos de la literatura y se hallan a la venta en la imprenta y librería de Ferrer y Aísa, antes de Cabrerizo, s.l., pero Valencia, s.a.*, pero hacia 1865, figuraba un apartado de « obras de educación » – p. 47-52 – con 124 títulos, aunque también ofrecía libros escolares en otros epígrafes.

64. De las otras editoriales más destacadas Santiago Rodríguez sería también creada en 1850, pero Calleja no fue creada hasta 1876.

editoriales – manteniendo el predominio de su especialización escolar – de esta imprenta, papelería, editorial y librería durante la segunda mitad del siglo XIX y primeras décadas del XX⁶⁵.

El caso de la librería y editorial Bastinos de Barcelona es, en sus orígenes, diferente. La librería fue creada en 1852 por traslado de la anterior librería Estivill que había pasado a manos de su yerno Juan Bastinos (1816-1893). La actividad editorial se iniciaría poco después con la publicación de una *Urbanidad en verso*⁶⁶. Su producción, como autor, no se inclinó por los libros escolares, aunque sí llegó a colaborar en *El monitor de primera enseñanza* (1859-99) y *La instrucción pública*. Donde sí destacó fue como editor de libros para las escuelas de enseñanza primaria, el magisterio primario y la infancia.

Para el profesorado, aparte de las dos revistas mencionadas, publicó, a partir de 1866, una « Biblioteca económica del Maestro » con 26 tomos en su primera serie y 12 en la segunda, iniciada en 1886, así como diversas obras de pedagogía. En relación con el público infantil su contribución más destacada fue, sin duda, la edición de revistas tales como *El monitor infantil* y sobre todo *Los niños* (1870-77 y 1883-88), « revista de educación y recreo » dirigida por Carlos Frontaura, y « El pensil de la niñez », título de una « Biblioteca destinada al desarrollo moral de los niños de uno y otro sexo » compuesta de 6 tomos en 8º escritos en su mayor parte por Julián López Catalán y Luis Puig y Sevall. Los libros y el material escolares constituyeron siempre, sin embargo, la parte más rentable e importante de los títulos incluidos en los catálogos que editó, casi anualmente, a partir de 1855, así como en el *Almanaque Bastinos* – en sus primeras ediciones *Calendario de los niños* y *Calendario de los maestros* – cuya publicación inició en 1863 para adquirir periodicidad anual en 1882. La aparición del primer catálogo de venta en 1855 indica la existencia, en dicho año, de un negocio lo suficientemente diversificado y extendido en el ámbito de la educación y la enseñanza, como para pensar en una publicación semejante. Tras editar otros dieciséis, el catálogo de 1881 contenía 29 libros para la lectura inicial y avanzada, 32 « libros de premio » – la mayoría de lectura –, más varios abecedarios y alfabetos ilustrados, entre un total de 145 títulos de producción propia o

65. La síntesis expuesta ha sido entresacada del capítulo 4.1 – « Nacimiento y auge de una editorial escolar : la casa Hernando de Madrid (1828-1902) » – de Jean-François Botrel, *Libros, prensa y lectura en la España del siglo XIX*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1993, p. 385-470. Sobre esta editorial, así como las de Bastinos y Paluzié, puede también verse Bernat Sureda García, « La producción y difusión de los manuales escolares », *op. cit.*.

66. A. Durán y Sanpere, *Editores y libreros de Barcelona. Estivill, Piferrer, Brusi, Bastinos*, Barcelona, José Bosch, librero, 1952, p. 29 y 43.

ajena⁶⁷. No es de extrañar, por ello, que cuando, en 1912, Antonio J. Bastinos, hijo del fundador de la librería y editorial, publicara sus memorias – de las que se ha extraído la información bibliográfica indicada – iniciara la exposición de su « labor industrial y comercial » rindiendo « tributo » a los « dos generadores de la Instrucción Pública en España », Pablo Montesino y Claudio Moyano, a los que tanto debía la casa Bastinos⁶⁸.

No menos significativa es la trayectoria personal y la génesis y auge de los Paluzié⁶⁹. El fundador Esteban Paluzié (1806-1873) se afilió en 1820 a la Milicia nacional y fue, en su juventud, un entusiasta liberal que, por su adscripción ideológica, sería objeto de denuncias y encarcelado. En 1828 inició sus actividades como maestro obteniendo pocos años después, en Valencia, el título que le permitiría ejercer legalmente el magisterio. Tras obtenerlo, abrió una « casa de educación » en Valencia (1831) y, sucesivamente, colegios de primera y segunda enseñanza en Játiva (1832), Valencia (1833) y Barcelona (1840). De sus actividades posteriores no son las de arqueólogo, paleógrafo y anticuario – a las que se dedicó tras obtener el título de bachiller en Letras – las que aquí nos interesan, sino su labor como autor, impresor, editor y vendedor de libros escolares. Un negocio en expansión que le permitió sucesivos cambios de sede y ampliaciones en 1864, 1868, 1872 y 1885, en este último caso estando ya su hijo, Faustino Paluzié, al frente de la empresa.

De entre sus tareas como escritor y editor dejó asimismo a un lado sus trabajos periodísticos y su labor como fundador de publicaciones periódicas de índole política o educativo-recreativas como *El instructor de la juventud* (1845). Su actividad docente pasaría también a segundo plano conforme, de un modo progresivo, fuera dedicándose a las tareas de autor, editor y librero. El hecho de que en 1862 fuera nombrado director de las clases nocturnas del recién creado « Ateneo Catalán de la Clase Obrera » y, en 1863, miembro de la Sociedad Barcelonesa de Amigos de la Instrucción, muestra la continuidad de sus convicciones ideológicas y el interés que siempre sintió por la educación. Sería justamente la carencia de libros adecuados para la enseñanza

67. Librería de Juan y Antonio Bastinos, *Catálogo de los libros y efectos propios de la casa*, Barcelona, Tipografía de Jaime Jepús, 1881.

68. Antonio J. Bastinos, *Hojas secas. Tomo IV. Mis memorias*, Barcelona, 1912, p. 14-15.

69. La exposición que sigue está tomada de Ramón N. Comas, *Biografía de Esteban Paluzié y Cantalozella. Con un Apéndice que contiene la de su hijo Faustino Paluzié y Tallé*, op. cit.. Sobre Esteban Paluzié pueden verse también las páginas que le dedicó Manuel Ovilo y Otero en su *Manual de biografía y bibliografía de los escritores españoles del siglo XIX*, Paris, Librería de Rosa y Bouret, 1859, t. II, p. 117-121, y la « Presentación » de Victor Infantes a la edición facsímil (Madrid, 1990, p. XI-XXX) de su obra *Blasones españoles y apuntes históricos de las cuarenta y nueve capitales de provincia*, Barcelona, Litografía de los SS. Paluzié, 1872.

la que le condujo a escribirlos y a establecer una modesta imprenta en la que editarlos. Sus primeros libros – *Elementos de aritmética mercantil* (1832) y *Elementos universales de geografía* (1835) – fueron publicados en Valencia por Manuel López y J. Ferrer de Orga, respectivamente. Pero en 1837 y 1838 ya aparecerían, también en Valencia, los primeros libros de su autoría – *Camino de la virtud por dos profesores de primera educación (sic). G. y P. Para la instrucción de sus discípulos, Lecciones progresivas de lo fácil a lo difícil, para aprender a leer con facilidad, Colección de cuentos morales para la instrucción de los niños y Elementos de geometría para los niños* –, impresos en su propia imprenta, al que seguirían otros siete impresos en Valencia – entre ellos algunas traducciones del francés – y otros muchos más en la imprenta creada en 1841 en Barcelona⁷⁰. Uno de los libros de su autoría más conocidos y difundidos sería, sin duda, el *Arte epistolar para facilitar la lectura de los manuscritos a los niños y adultos*, impreso en 1845 y que ya en 1849 andaba por su 5ª edición. Este libro sería origen y modelo de su famosa *Guía del artesano. Obra que contiene toda clase de documentos necesarios muchas veces en el discurso de la vida, y 200 caracteres de letras para facilitar la lectura de los manuscritos tan útil a los niños y adultos* (1852), y de la *Guía de la mujer. Colección de los documentos manuscritos usados con más frecuencia en la vida social. Obra destinada a enseñar la lectura a las niñas, con 225 caracteres distintos de letra* (1887), obra de su hijo Faustino Paluzié – ambas reeditadas hasta la II República –, y del género textual de libros de lectura escolares conocido con el nombre de « manuscritos »⁷¹.

Las tres editoriales mencionadas – Hernando, Bastinos y Paluzié – constituyen un buen ejemplo indicador de ese impulso a la escolarización y renovación de la enseñanza de la lectura que supuso el advenimiento del liberalismo, frente al período anterior de regresión y estancamiento del primer tercio del siglo XIX. Indican, asimismo, la existencia de una demanda de libros y publicaciones, de índole escolar y familiar, dirigidas a la infancia y adolescencia con fines instructivos, morales y recreativos. Un público que, como se ha advertido, vivía por lo general en las ciudades y pertenecía a las clases medias y acomodadas. La difusión de este tipo de publicaciones dependía en gran medida de la expansión de la red escolar, de su extensión a otros grupos sociales y de la creación de una red de bibliotecas populares en las escuelas que sirviera de complemento a la alfabetización escolar. En este aspecto, la escuela nacida

70. « La bibliografía de las publicaciones de Esteban Paluzié y Cantalozella » puede verse en las páginas 145-160 de la obra de Ramón N. Comas citada en la nota anterior. Sus 54 títulos incluyen 43 para la enseñanza : 26 para la enseñanza primaria – de ellas 10 para la de la lectura y 2 para la de la escritura – 7 para la segunda enseñanza y 10 mapas, globos y esferas.

71. Agustín Escolano, « Los manuscritos escolares », en Agustín Escolano (dir.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la República*, op. cit., p. 345-371.

de las primeras reformas educativas liberales no significó cambio o modificación alguna pese a las propuestas que en tal sentido se efectuaron. Su creación fue planteada por un Real Decreto de 23 de septiembre de 1847 que pretendía introducir una serie de mejoras en la enseñanza primaria. El Real Decreto había sido elaborado por una comisión presidida por Pablo Montesino que dos años antes, en 1845, había publicado en el *Boletín Oficial de Instrucción Pública* un artículo sobre las bibliotecas populares en Inglaterra y Francia⁷². Pese a que el Real Decreto, en su artículo 54, instaba a la Academias Provinciales de profesores de instrucción primaria a que crearan este tipo de bibliotecas, a cargo de un maestro, y las abrieran al « público por las noches o en los días festivos », nada se hizo al respecto. Tampoco parece que tuviera eficacia alguna el que en el artículo 18 de la Real Orden de 12 de octubre de 1849 se instara a los recién creados inspectores de enseñanza primaria a que promovieran la creación de bibliotecas populares en las escuelas.

Sea porque las Academias de profesores no llegaron a establecerse, sea porque, como decía Gil de Zárate en 1855, la carencia de libros adecuados para estas bibliotecas exigía la traducción de obras extranjeras – una tarea encomendada a la Sociedad Económica madrileña que ésta no había podido cumplir –, el hecho es que, como el mismo reconocía, habían de pasar muchos años antes de ver realizada esta « mejora »⁷³. Correspondería al liberalismo progresista su creación en 1869, y serían también, en este aspecto, los gobiernos moderados, conservadores y neocatólicos de la Restauración los que frenaran su desarrollo e impulso posterior⁷⁴, como lo habían hecho en el período precedente, y lo seguirían haciendo, en relación con las escuelas públicas de instrucción primaria y las escuelas normales.

Así como el uso inadecuado de la libertad de enseñanza por algunos municipios, y sus efectos nocivos sobre la escolarización, fue uno de los aspectos negativos de la revolución liberal de 1868, uno de sus aspectos positivos, en el ámbito de la educación, sería su concepción de las bibliotecas populares como eje en torno al cual debía girar la vida escolar. Su ubicación en el espacio o núcleo central de los proyectos de edificios escolares oficialmente aprobados en 1869, indicaban la importancia concedida en los

72. Pablo Montesino, « Bibliotecas populares », *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, t. VIII, 1845, p. 234-244.

73. Antonio Gil de Zárate, *De la instrucción pública en España*, Madrid, Imprenta del Colegio de Sordomudos, 1855, p. 363-364.

74. Antonio Viñao, « A la cultura por la lectura. Las bibliotecas populares (1869-1885) », en *Clases populares, cultura y educación*, Madrid, Casa de Velázquez/UNED, 1989, p. 301-335.

mismos a los libros y a la lectura⁷⁵. Su concepción teórica e ingenua de una libertad de enseñanza que excluía los usos incorrectos de la misma, junto con su inicial idea negativa respecto de toda intervención estatal – rápidamente corregida ante la dura realidad del cierre de escuelas, el cese de maestros y la reducción o no pago de sus salarios, en especial en las zonas rurales⁷⁶ –, contrastan con ese énfasis puesto en la creación de las bibliotecas populares. Un énfasis cuyos efectos beneficiosos sobre la producción y difusión de libros de lectura para adultos y niños fue de inmediato comprendido por la editorial Bastinos. En 1871, en pleno auge de estas recién creadas instituciones culturales, la casa Bastinos no sólo presentó una « memoria » – por desgracia no localizada – sobre su organización, sino que además realizó « un cuantioso donativo de libros para las mismas »⁷⁷ : si se querían vender libros primero había que suscitar el gusto y el hábito de la lectura.

Para el liberalismo progresista, el mejor modo de asentar la democracia era el de promover la alfabetización y la lectura. Las consecuencias negativas, a corto plazo, sobre la escolarización de su ingenua e irreal libertad de enseñanza no nos debe llevar a ponerlos en el mismo saco que a aquellos que, desde posiciones conservadoras y neocatólicas, se oponían o frenaban el desarrollo de la red escolar y la dignificación del magisterio primario. El mismo ministro, Ruiz Zorrilla, que mediante el Decreto Ley de 21 de octubre de 1868, había establecido la libertad total de enseñanza como primer paso hacia la supresión de la enseñanza estatal, sólo unos meses después, el 1 de marzo de 1869, reconocía su error, hacía expresa renuncia en el Parlamento de su liberalismo teórico y decía, no sin cierta tristeza, que consideraba « necesario un período de dictadura más o menos larga » para que « todos los españoles » supieran leer y escribir. El camino hacia la alfabetización pasaba por la escuela y el de la escolarización por el impulso estatal a la misma. Un impulso que no figuraría entre las prioridades políticas de los posteriores gobiernos conservadores y neocatólicos de la Restauración. Como tampoco figurarían las bibliotecas populares ni la lectura. Al menos las « malas lecturas », aquellas no emanadas de las imprentas y editoriales católicas o no controladas por la censura eclesiástica.

75. Antonio Viñao, « Construcciones y edificios escolares durante el sexenio democrático (1868-1874) », *Historia de la Educación*, n.º 12-13, 1993-94, p. 493-534 (referencia en p. 499-500).

76. Antonio Viñao, « La educación en el sexenio (1868-1874). Libertades formales y libertades reales », *op. cit.*

77. Antonio J. Bastinos, *Hojas secas. Tomo IV. Mis memorias, op. cit.*, p. 75.