

SITUACION Y PERSPECTIVAS DEL LIBRO DE ENSEÑANZA

En torno al tema del libro de enseñanza surge un apretado haz de interrogantes.

¿Qué son exactamente los libros de enseñanza? ¿Cuál es la línea que separa los que responden a esta denominación del resto de la producción bibliográfica? ¿Cuáles son sus rasgos fundamentales? Cada época configura a su modo los libros de enseñanza. ¿Cuáles son las clases fundamentales de libros que pueden incluirse en esta denominación? ¿Cuáles son las exigencias a que debe responder este tipo de libros? ¿Cuáles son los indicadores para valorar su calidad? ¿Cuáles son las exigencias, por parte del Estado y de la sociedad, de este instrumento indispensable en todo sistema educativo? Vivimos en la era de la imagen. Su uso y aun fascinación, sea fija o móvil, ha llegado a definir la cultura contemporánea. ¿Va a poder continuar ejerciendo el libro el papel fundamental, privilegiado, que tenía en la cultura hasta hoy mismo? Cuando los medios de información de masas se van convirtiendo en la principal fuente de información, ¿puede el libro seguir ejerciendo un papel de primera línea en el ámbito escolar? ¿Cuál es, en definitiva, el porvenir del libro de enseñanza?

Interrogantes que intentaremos ir desvelando, en lo posible.

1. ¿QUÉ ES EL LIBRO DE ENSEÑANZA?

El primer rasgo del libro de enseñanza resulta patente: es el que se *usa en los centros docentes*. Pero en ellos se utiliza una gran cantidad de material impreso de carácter muy variado, o al menos puede y debe utilizarse. Un segundo rasgo nos permite caracterizar de una manera más precisa este tipo de libros: son los que se *adaptan a las orientaciones pedagógicas oficiales*, los que intentan responder a su temática, al nivel requerido por el alumnado. Sin

embargo, esta definición no comprende todos los libros que se utilizan en la enseñanza. Por ello convendría añadir que son libros de enseñanza, junto a los anteriores, aquellos que son de *consulta obligada*, constante o muy frecuente. Es decir, los que son *necesarios* o, al menos, *muy convenientes* para el desarrollo normal del aprendizaje, según los marcos legales.

2. CLASES FUNDAMENTALES DE LIBROS DE ENSEÑANZA

El variado material utilizado para el normal desarrollo de las clases puede clasificarse por su grado de vinculación con las orientaciones pedagógicas oficiales, desde el ángulo de su adquisición, propiedad y uso, y por los niveles educativos a los que está destinado.

2.1. *Por su relación a las bases de programación*

La vinculación más estrecha se da en los libros de *texto*. Este se adapta fielmente a los cuestionarios oficiales. El libro de texto es, por definición, *único*, desde el punto de vista del alumno, aunque naturalmente suelen existir varios en el mercado que responden a la misma temática. El libro de texto es el que sirve de base a las explicaciones del profesor. Es, sobre todo, el que ha de *aprenderse* el alumno y el que ha de recordar en el sobresaltado día del examen. Por este deficiente uso didáctico, el libro de texto tiene mala prensa. Se quiere hoy que el alumno sobrepase tan reducida fuente de información. De ahí que en una terminología todavía imprecisa se hable, con frecuencia, en lugar de libros de texto, de *libros de consulta*. Lo típico de éstos reside en su *pluralidad*. El trabajo de clase obliga a manejar varios libros de consulta. Dentro de ellos conviene distinguir dos grupos fundamentales. Los libros de consulta *en sentido amplio*, a los que se recurre con reiterada frecuencia, pero que no suelen estar diseñados para responder a un concreto nivel educativo ni a unas bases de programación oficial. Ejemplo típico pueden ser los atlas y diccionarios. Los libros de consulta, en sentido *estricto*, son aquellos que intentan responder a las exigencias oficiales de determinados niveles educativos, si bien no están concebidos para ser memorizados, al menos en toda su extensión, ni son la única fuente de información. El libro de *trabajo*, que, aunque no conceptualmente, de hecho suele confundirse con el libro de consulta, entre nosotros, obliga a que el alumno resuelva problemas, responda a cuestiones o aplique conocimientos, es decir, que le incita a una actitud activa de respuesta.

2.2. *Por su adquisición, propiedad y uso*

Los libros del *alumno* son aquellos que éste ha de adquirir y son de su propiedad. Los suele manejar de un modo exclusivo. Los usa personalmente en

el centro y, normalmente, también en su casa. Son éstos los que plantean mayores problemas sociales, los que son motivo de reiteradas campañas de prensa a comienzo de curso. Son los libros de texto, consulta o trabajo que permiten seguir en lo fundamental las programaciones oficiales.

Los libros del *centro* son propiedad del establecimiento docente. El alumno los consulta en él o, en el mejor de los casos, puede llevárselos a casa a título de préstamo. Tradicionalmente se ha reducido a la *biblioteca*, que los alumnos difícilmente podían utilizar, por incompatibilidad con el horario de las clases, en las que prácticamente consumían toda su jornada escolar. Solía contener un material clásico, cuando no meramente anticuado (colecciones más o menos famosas, voluminosos diccionarios y alguna que otra obra costosa, como las de arte). Material que, si tal vez servía a los profesores, los alumnos lo manejaban escasamente, y esto cuando se utilizaba, que no siempre. En la educación contemporánea ha aparecido una figura interesante: la *biblioteca del aula*. Se trata de los libros que el alumno tiene que manejar para el normal desarrollo de las clases. Material rico, variado, que se emplea de un modo constante. En la educación personalizada es consustancial para el desarrollo del trabajo programado. Aquí se mezclan los libros de consulta, de trabajo, de lectura. Y las fichas en las que se motiva, programa y se evalúa el trabajo, en ocasiones dirigen la recuperación o permiten la ampliación de las actividades a los que sobrepasaron los niveles mínimos de aprendizaje.

2.3. *Por los niveles educativos*

Los libros dirigidos a la *Educación General Básica*, por ser ésta obligatoria, tienen unas características singulares. Son los que están sometidos a mayores presiones sociales, movidas por los ideales y las esperanzas de gratuidad. Son los que tienen un mercado más vasto y seguro y los que sufren más las exigencias sociales y políticas. El problema de los precios aquí reviste una gravedad singular. Aunque el control estatal de precios se aplica a todos los niveles, excepto a la Universidad, en la E. G. B. es de una urgencia y trascendencia singular.

Los precios deben responder a los factores clásicos, *sin ningún otro* de carácter extrínseco. Y aquí las editoriales, como en tantos otros puntos, deben ponerse de acuerdo para no dar lugar a situaciones de encarecimiento, por intermediarios innecesarios, que una vez establecidas les va a ser difícil suprimir. El Estado, que ya ha dado disposiciones en este sentido, trabaja en la misma línea. Entre el librero y el comprador no debe haber ningún otro factor de encarecimiento.

Para que la edición resulte rentable tiene que ser elevada, cosa perfectamente factible a este nivel, donde el público potencial alcanza varios centenares de miles por cada tipo de libro. La excesiva atomización y multiplicación de las empresas es un factor negativo para poder ofrecer un material de calidad a los precios más ajustados. Una cierta competencia es un excelente

estímulo, pero una multiplicación innecesaria de tipos de libros de enseñanza, referidos al mismo público, no puede favorecer la calidad y economía.

En la *Enseñanza Media* el problema se ha planteado con menos agresividad, porque hasta el curso 1975-76 no comenzará en todo el país la aplicación generalizada del nuevo Bachillerato Unificado y Polivalente. Por ello se sigue manejando el material tradicional, con escasas excepciones. La renovación de los libros escolares, la mejora de su calidad, en respuesta a los principios de intuición y de actividad, agitará las aguas tranquilas.

Aunque se trata de un período no obligatorio, la demanda social es muy amplia y se cuenta también con un vasto público creciente.

En la *Formación Profesional*, por tratarse de campos más específicos, resulta difícil pensar en tiradas tan elevadas como en el bachillerato. El cambiante panorama profesional, al menos en algunos de sus sectores, obliga a reintroducir cambios constantes y a reestructurar la totalidad de la enseñanza de no pocos sectores.

Los libros de enseñanza destinados a la *Universidad* no están sometidos a la aprobación estatal. Dado el multiforme y variable contenido de enseñanza, según los diversos departamentos, y aun según cada profesor, este material sólo alcanza público impacto y uso permanente cuando se trata de obras *generales*, de alto *prestigio* científico, en las que se recogen la mayor parte de las informaciones referidas a un área determinada. En la mente de todos están obras clásicas de medicina, de filosofía, de matemáticas, que pasan indiferentes sobre los cambios de planes de estudios.

Importan, más que por su adaptación a un plan determinado, por su rango científico y la seguridad de que cualquiera que sea el enfoque de la enseñanza, en ellas se van a encontrar casi todos los materiales de un área de conocimientos determinada.

Un horizonte suscitante descubrimos de pronto: *la educación permanente*. He aquí un campo muy interesante para la producción bibliográfica. Nuestra Ley de Educación ha recogido esta vertiente educativa novedosa. Canadá, Hungría y Francia han intentado renovar su enseñanza desde el ángulo de la educación permanente. En no pocos países los gastos invertidos en ella son superiores a los del sistema formal de educación. Recordemos la demanda casi universal de los idiomas, por gentes de todos los niveles y edades, para caer en la cuenta de esta vertiente de enormes posibilidades que, por supuesto, irá en alza.

3. LA CALIDAD DE LOS LIBROS DE TEXTO

Para que un libro de texto sea un verdadero instrumento educativo, eficaz y hasta insustituible, tiene que responder a varias exigencias fundamentales: adaptarse a las condiciones personales del sujeto y estimular su ejercicio; recoger los avances de las ciencias y permitir una intelección lúcida del medio natural y social, y predisponer a una actuación responsable.

3.1. *La variable antropocéntrica*

Curiosamente, a medida que se generaliza la enseñanza se impone su individualización. Si hay que atender a toda la población, no hay más remedio que tener en cuenta sus diferencias. En una enseñanza selectiva, el procedimiento no es tan grave. Se elimina a los que no alcanzan los niveles académicos, quienes tienen que dedicarse a la vida activa o a continuar preparándose en otro tipo de centros con menos exigencias o, al menos, con exigencias diferentes. Pero eso no cabe en la enseñanza obligatoria. Esos cinco millones de españoles comprendidos entre los seis y trece años han de ser educados según sus capacidades. Ahí no hay eliminación posible. Y en los niveles no obligatorios, si no a la totalidad de la población, al menos hay que ceñirse a la parte que previsiblemente frecuenta las aulas.

Eduardo Claparède, uno de los grandes renovadores de la educación contemporánea y fundador de la Oficina Internacional de Educación, colocaría como divisa de su renovación educativa: «La educación funcional.» Si la comida y el vestido tienen que adaptarse a las necesidades de cada cual, ¿cómo no la educación, que intenta sacudir las energías dormidas, estimular lo más valioso y profundamente personal de cada cual y hacer que todos lleguen a la plenitud de sus individualísimas capacidades, con vistas a la mejor inserción en el mundo que les espera?

Los esfuerzos para que la enseñanza tenga un acento verdaderamente individual son reiterados. Juan Huarte de San Juan, en el prólogo de su obra *Examen de ingenios* (1575), dirigida a Felipe II, establece una clasificación de los tipos de capacidades y su adecuación con los estudios. Piensa que si las cosas van mal es porque las gentes estudian y ocupan profesiones para las que no tuvieron capacidad. Juan Locke, en sus *Pensamientos sobre la Educación*, subraya que cada cual debe ser educado con un método distinto, puesto que distinta es su mente, como distinto es su rostro. Juan Jacobo Rousseau, en el *Emilio*, preconizará un desarrollo educativo individual, puesto que las diferencias entre unos y otros son tantas que nadie ha medido la distancia que separa un hombre de otro.

Una prueba cualquiera nos revela inmediatamente la enorme variedad de la población en cuanto a sus capacidades e intereses. Se estima que la dispersión entre la población escolar de una edad determinada es aproximadamente la mitad de esa edad. Es decir, que si estamos ante un grupo de niños de ocho años, su edad mental recorrerá una escala que se extenderá desde los seis a los diez. Naturalmente que el libro no puede tener en cuenta todas y cada una de las diferencias individuales, pero sí debe conocer perfectamente la población a la que se dirige.

Recordemos uno de los principales pioneros en el esfuerzo por adaptar el material escolar a la capacidad de los alumnos. Y más que para subrayar sus logros, nos interesa como indicador de la línea en la que necesitamos seguir trabajando. Carleton Washburne, en Chicago (1920), inició una reforma que

ya se ha hecho clásica. En la programación de los contenidos de la enseñanza determinó fundamentalmente aquellos que podían ser asimilados por el 80 % de los alumnos de cada edad. Trazó unas tablas en las que cada uno de los momentos del aprendizaje venían enmarcados en las edades mentales mínima y óptima en que debían ser impartidos. Tras cuidadosas encuestas a treinta y siete mil niños, intentó determinar los libros más adecuados para cada cual, e incluso se trazó una fórmula matemática para cuantificar su nivel, en función de las dificultades que pudiera presentar el vocabulario y las estructuras gramaticales. Una cita de su obra *Adaptando la escuela al niño* puede ser suficiente para recordar el valor y las exigencias de estos esfuerzos por individualizar la enseñanza: «Existe una tendencia a pensar en bloque, por generalizaciones. En realidad, es bastante más fácil decir que un alumno de cuarto curso debe aprender la división por varias cifras, que precisar de qué manera debe saber realizar una división con divisores de dos cifras y dividendo de cuatro, con resto o sin él, a la velocidad de dos o tres minutos, con el ciento por ciento de exactitud... Así, pues, solamente este análisis minucioso y práctico del programa será el que haga posible en Aritmética, Geografía, Historia, Literatura, Lengua, etc., la adaptación individual de la enseñanza.»

Cuando se quiere que un libro responda de veras a las exigencias educativas, bajo el ángulo de su adaptación al sujeto, hay que tener en cuenta que, en principio, debería ser instrumento *eficaz* para el autoaprendizaje. Para ello es conveniente que se determine con precisión la población a la que va dirigido y los objetivos que se intentan alcanzar. La materia debe ser presentada de modo que no presuponga cosas desconocidas y su marcha gradual, para que se avance de lo conocido a lo desconocido de un modo lógico.

Al redactar los libros de enseñanza ya no se pueden ignorar las voluminosas investigaciones y los positivos logros en los campos de la psicología de la educación. Skinner y Piaget son dos figuras bien significativas, cuyos trabajos y los de sus escuelas respectivas no pueden desconocerse a la hora de preparar una bibliografía que sea instrumento útil de aprendizaje.

Para que tengan verdadero rango científico nuestras afirmaciones y poder fundamentar adecuadamente el valor de un libro de texto, de consulta o de trabajo, no hay más remedio que someterlo previamente a *experimentación*. La aplicación a una situación real y la evaluación crítica de los resultados que con ella se obtienen es un paso inevitable antes de su difusión. Las sorpresas sobre la hipótesis inicial son siempre considerables.

A la hora de dar forma última al libro de enseñanza hay que contar con el *especialista*, con el *psicólogo de la educación*, que además de indicar los criterios para dar una forma pedagógica al contenido científico contribuye a evaluar la experiencia, y con los *profesores* que la imparten y cuya experiencia es un momento esencial en la puesta a punto del libro antes de su lanzamiento definitivo.

3.2. El criterio científico

Dado el vertiginoso crecimiento de las ciencias y el prodigioso aporte de los nuevos materiales, resulta prácticamente imposible poder seguir su marcha y conseguir que nuestros libros de enseñanza estén al día. Y, sin embargo, resulta intolerable que respondan a niveles científicos que correspondan a decenios atrás y a estadios sobrepasados.

Cualquiera de los indicadores que elijamos nos da una impresión de abrumadora impotencia. Si se tienen en cuenta los artículos que se publican en las revistas especializadas, en donde se recogen las contribuciones de las investigaciones en curso, en un espacio que suele oscilar entre diez y los veinte años, la producción científica queda duplicada. Alrededor de medio millón de obras aparecen anualmente en la bibliografía mundial. Seleccionar de esa selvática abundancia lo que parece esencial y urgente es tarea que sobrepasa la capacidad de los más conspicuos especialistas.

Por otra parte, los niveles de enseñanza deben mantenerse en un plano de generalidad para predisponer a la intelección de todos los mensajes o a las investigaciones correspondientes. La mayor parte, pues, del ámbito escolar cae fuera de la competencia de los investigadores. No hay más remedio que establecer verdaderos *equipos interdisciplinarios* para que nuestros libros respondan a las exigencias científicas o logocéntricas.

En algún momento, antes de su difusión, el libro debe pasar por manos de los *investigadores, docentes y psicólogos*. Sólo este trabajo interdisciplinar permitirá un enfoque serio y digno. No hay posibilidad de separar unas ciencias de otras con la nítida precisión a que nos tienen acostumbrados los preámbulos de los libros universitarios. La realidad es una, y su perfil inteligible no admite cortes y desgarrones; a lo sumo, consideración preferente desde un ángulo específico. Un libro, por ejemplo de geografía o historia, requiere consideraciones científicas tan variadas, métodos tan dispares, que sobrepasa la capacidad individual. Tratar de historia sin conocer bien los numerosos sectores que comprende, implica el riesgo de superficialidad. Una historia general comprende tanto una historia económica como la política, militar o de las artes, de la medicina o de las ideas, de la religión, de las instituciones vigentes y de los niveles de aspiraciones de los individuos y los pueblos. Demasiadas tareas para un hombre solo.

Y esta exigencia interdisciplinar tiene tanto valor a la hora de saber lo que se ha de incluir, como lo que se ha de excluir, por preterido. O sencillamente para saber que todavía no debe incluirse a determinado nivel. Hay muchas investigaciones, tal vez interesantes, pero cuyo valor intrínseco, y más todavía para el sistema educativo, está por comprobar. Deben esperar su turno, so pena de convertir la enseñanza en el último capricho de la moda, confundiendo los imperativos del arte y de la ciencia. Cosa que ocurre con lamentable frecuencia.

3.3. *Las exigencias sociales*

Toda educación pretende insertar eficazmente al sujeto en el mundo circundante. La primera marginación es la del analfabeto. Y analfabetismos sectoriales se encuentran con demasiada frecuencia. Entendiéndose por analfabetismo sectorial el que carece de los instrumentos mínimos para entender y participar en cuantas tareas le son exigidas como profesional, como ciudadano de determinado país o, sencillamente, como hombre que ha de estar a la altura de los tiempos —que no es lo mismo, por supuesto, que a remolque de los tiempos—. El sistema educativo tiene, pues, un claro contenido social dentro de las innumerables vertientes que plantea lo social, y los libros de enseñanza, por supuesto, también.

En el diseño y hasta en la realización de la educación hay que contar de algún modo con todos los que en ella participan o a quienes afecta. El contenido, por ejemplo, de un libro científico no puede ignorar las precisas y crecientes exigencias profesionales a que están sometidos los titulados de un área determinada. Las *consultas* a todos ellos, las encuestas, las investigaciones correspondientes, determinarán los conocimientos, hábitos y aptitudes más valiosos.

Por otra parte, el libro no puede convertirse en el único instrumento de información. Los medios de información de masas: prensa, radio, cine, televisión, juegan su papel. El libro escolar no puede colocarse en desigual competencia con ellos o intentar ignorarlos. Debe proporcionar los instrumentos que permitan su utilización y estimular una reflexión adecuada para ver su valor, el de las fuentes de información manejadas, la intención de su planteamiento y, en definitiva, mantener el ánimo alerta para poder extraer de todos los mensajes la parcela de verdad que encierran y separarla de la carga de subjetividad que limita su validez.

Desde el ángulo social, hay que considerar la función del *Estado* en cuanto órgano rector de la sociedad. En virtud de la disposición adicional quinta de la Ley General de Educación y de las órdenes ministeriales de 27 de febrero de 1971 y 12 de julio de 1972, los libros de enseñanza de todos los niveles, excepto los de universidad, están sometidos a aprobación ministerial, bajo la doble exigencia del contenido científico-pedagógico y de los precios. Exigencia que de un modo o de otro se cumple en todas las naciones. El tema de los precios, siempre polémico, permite una amplia base de diálogo en el cuánto y en el cómo, mas no en el qué. La inesquivable responsabilidad del Estado en materia educativa le obliga a vigilar y dirigir la calidad y el precio del libro de enseñanza, parte capital del sistema educativo.

Sin embargo, mientras que los criterios de tipo económico son públicos y conocidos por todos, en el momento de elaborar una obra, en general, se carece de unas *escalas de valoración* que permitan orientar la producción y calificarla en su día. O, al menos, no tienen el rango jurídico que la importancia del tema requiere. He aquí una interesante, incitante, tarea en la compleja problemática de los libros de enseñanza.

4.1. *El porvenir de los libros de enseñanza*

Se dice que la gente lee poco; que el cine, la televisión o la radio restan horas al ejercicio reposado de la lectura, o que, en todo caso, la prensa y los semanarios están supliendo el papel del libro y que las publicaciones que tienen más éxito son aquellas en que la imagen ocupa gran parte del espacio. Sin entrar ahora en el valor de estas razones generales, queremos subrayar dos datos. Primero: el libro de enseñanza es un elemento esencial en el aprendizaje, trátase de autoaprendizaje o del que se realiza en las instituciones docentes, sea a través de los medios de información de masas o con la presencia viva, inmediata, del profesor en el aula. El libro de enseñanza tendrá que contar con una tecnología educativa creciente y con medios de transmisión del mensaje hasta hoy no usados o poco usados, pero su valor sigue firme, y para un porvenir inmediato, y aun lejano, un análisis de las tendencias e instrumentos del aprendizaje nos lleva a la conclusión de que su valor y necesidad se mantienen vigentes, aunque no en exclusividad. Por otra parte, el desarrollo económico y la creciente capacidad adquisitiva dilatará sus horizontes respecto a la situación actual.

El indicador más preciso de sus posibilidades nos lo ofrece la expansión de la enseñanza. Un somero análisis estadístico de la situación nacional y mundial nos permitirá responder a la última de nuestras preguntas sobre el porvenir del libro de enseñanza.

4.2. *Expansión de la enseñanza*

Tanto a nivel nacional como en el ámbito internacional, la expansión de la enseñanza ha adquirido un ritmo como no podía sospecharse, especialmente a partir de la segunda mitad del siglo xx.

Algunas cifras nos pondrán rápidamente ante la magnitud de este desarrollo. Según datos de la Oficina de Estadística de las Naciones Unidas, la población mundial, que en 1960 sumaba 2.981.621.000, en el año 1970 había pasado a ser de 3.631.795.000. El crecimiento significó, pues, unos 630 millones en el último decenio; es decir, unas veinte veces la población española actual, a un ritmo normal de crecimiento del 2%. Esto viene a significar un promedio de 16'5 millones de niños más cada año en la E. G. B.

Entre los años 1960 y 1970 el número total de los que cursaban la enseñanza primaria, media y superior pasó de 324.000.000 a 482.000.000. El promedio anual de crecimiento fue de 4'1, es decir, doble del crecimiento de la población. En estas últimas cifras no están incluidas las Repúblicas Populares de China, Corea del Norte y Vietnam del Norte. La cifra estimada para estos países es de 150 millones, con lo cual, incluyendo los 40 millones que asisten a los centros de enseñanza preescolar, se puede calcular en 675 millones de personas las que están recibiendo una educación formal en los sistemas educativos.

Niveles educativos	Cursos									
	1960-61	1961-62	1962-63	1963-64	1964-65	1965-66	1966-67	1967-68	1968-69	1969-70
Total:	3.387'4	3.409'7	3.452'7	3.505'4	3.762'7	3.942'2	4.025'2	4.178'6	4.390'0	4.555'3
Media:										
Bachillerato	497'4	593'6	653'3	718'5	789'5	884'1	984'8	1.165'0	1.239'2	1.394'4
Otras enseñanzas medias .	204'9	213'8	265'0	290'8	323'2	344'6	370'5	376'2	385'5	387'0
Superior	91'0	94'9	102'3	120'2	125'8	140'8	161'1	171'5	181'0	200'6
Total de alumnos	4.180'7	4.312'0	4.473'3	4.634'9	5.001'2	5.311'7	5.541'6	5.891'3	6.195'7	6.537'3
Alumnos matriculados por cada 1.000 habitantes . .	137	140	144	148	158	166	172	181	188	196

La proporción de crecimiento fue mayor en la enseñanza superior (8'8 %), siguiéndole la enseñanza media, con el 5'1 %.

En 1960 el 75'2 % de la población cursaba enseñanza primaria; el 21 %, secundaria, y el 3'5 %, superior. En el año 1970 estas cifras se habían convertido, respectivamente, en 71'1 para la enseñanza primaria, que había descendido, mientras que la enseñanza secundaria subía al 23'5 % y la superior al 5'4 %.

La educación preescolar había pasado de 24 millones en 1961 a 39 millones en el año 1970.

Si se consideran los gastos en educación, las cifras registran un crecimiento, si no tan espectacular, al menos tan pronunciado que no pocos economistas están hablando ya de que se está llegando al techo de las posibilidades financieras. El promedio mundial pasó del 3'57 % del producto nacional bruto en 1960 al 5'16 % en 1970.

Analicemos estas cifras en el plano nacional. En el curso 1960-61 el total de alumnos del sistema educativo en España alcanzaba la cifra de 4.180.700, mientras que en el curso 1969-70 había pasado a ser de 6.537.300.

Véase en la página anterior el cuadro analítico de estas cifras, donde se estudia la expansión de nuestro sistema educativo a lo largo del decenio último.

En el curso 1972-73 el número total de alumnos matriculados, incluido el 3.º y 4.º de bachillerato, es decir, de los seis a los trece años, era de 4.871.881, lo que implica el 96 % de la edad correspondiente.

La enseñanza superior había pasado de 77.123 en 1960 a 240.000 en 1971, lo que demuestra que en esos años de referencia se pasó de 253 alumnos matriculados por cada cien mil habitantes a 709.

El presupuesto de Educación y Ciencia, que en 1960 era de 5.618.700 pesetas, se convirtió en 69.051.000.000 en 1973, es decir, casi trece veces más que en el año 1960.

Otro dato interesante es el creciente reconocimiento y ampliación de la escolaridad obligatoria. He aquí el cuadro que refleja la situación actual:

Duración de la escolaridad obligatoria en 1972

Años de enseñanza obligatoria	Número de países
De 0 años	30 (Africa, 19; Asia, 11)
De 3 años	1
De 4 años	2
De 5 años	4
De 6 años	34
De 7 años	7
De 8 años	31
De 9 años	13
De 10 años	14
De 12 años	3

La tendencia general es acercarse a los *ocho* los de cifras inferiores, y los que ya han logrado esa meta tienden a superarla, con prudencia y sin excesivos entusiasmos, a medida que se apartan de ella.

* * *

La conclusión, después de este somero análisis, es que los libros de enseñanza tienen unas posibilidades extraordinarias. Esos 700 millones, aproximadamente, que pisan las aulas en este momento y ese 4 % del ritmo de crecimiento anual son unas cifras esperanzadoras desde el ángulo educativo a nivel mundial, como lo son esos, aproximadamente, 7 millones en el plano nacional, con un ritmo de expansión no menor. Datos muy a tener en cuenta a la hora de programar los instrumentos didácticos necesarios, entre los cuales el libro juega un papel capital.