

UNIFORMIDAD Y VIGILANCIA: EL CONTROL DEL LIBRO ESCOLAR EN EL SIGLO XIX Y PRINCIPIOS DEL XX (1813-1913)

por CARMEN BENSO CALVO
Universidad de Vigo

«Los libros, sin la explicación del maestro que los hace entender, son por lo común una letra muerta en mano de los niños, sin embargo, ejercen grande influjo en la enseñanza y más aún en la educación por las doctrinas que contienen y por el modo de exponerlas: Asunto de tal interés no podía descuidarlo el Gobierno». (M. Carderera, Voz: Libros escolares, Diccionario de educación y métodos de enseñanza, 1884, 3.^a ed.)

1. Introducción

En el planteamiento liberal de la educación figuraba, en primerísimo lugar, la uniformidad de la enseñanza, lógico correlato del igualitarismo educativo proclamado a primeros de siglo por el liberalismo radical y aspiración que enlazaba con la tradición ilustrada española [1]. No obstante, el uniformismo didáctico del liberalismo español —de libros, programas, métodos...— tenía, sin duda, una proyección mayor de la ya expresada por los textos legales escolares de principios de siglo. Por una parte contribuía a la modernización de la enseñanza dotándola de mejores instrumentos pedagógicos. Por otra, acentuaba la estricta vigilancia sobre las doctrinas y la formación general del ciudadano, necesaria para garantizar el nuevo orden social.

Heredera de los planteamientos educativos de la Revolución como en el país vecino, la burguesía liberal española se propuso democratizar el leer—escribir—contar, como observa M. Crutellier, no presentaba ni la misma importancia ni la misma novedad [2], y aunque ello se proclamara explícitamente —como antes había hecho la Iglesia católica— con intención de servicio, lo cierto es que en tal intención no era ajena una clara, aunque implícita, voluntad de poder [3]. La lectura, peligrosa actividad que modela la mente y el corazón de los jóvenes, debía ser especialmente dirigida y vigilada. No hay que olvidar que «la lectura aun cuando ofrece el reflejo de la vida, éste es un reflejo elegido y que incluso cuando ella describe también prescribe de algún modo» [4]. Se hacía necesario el estricto control estatal de toda la literatura impresa con fines didácticos para asegurar que, cuantos manuales y libritos fueran elaborados para servir de uso en los centros de enseñanza, se ajustaran al código moral y social de las clases burguesas dirigentes. Si además se tiene en cuenta —como observa A. Escolano— que el libro escolar es el instrumento que vehicula y transmite aprendizajes tales como la gramática y la ortografía, los dogmas del catecismo y el sistema métrico —tres soportes decisivos en la normalización de la colectividad nacional— se añadirá una razón más para comprender la intervención estatal de este producto cultural que aseguraba la cohesión del cuerpo social [5].

De todos modos, la acción vigilante y controladora de las instancias públicas sobre el libro escolar, si bien persistió durante todo el siglo —a excepción de la libertaria etapa revolucionaria—, sufrió distintas interpretaciones según los vaivenes políticos de la época, desde la imposición del texto único en las escuelas por el liberalismo exaltado de principios del XIX, hasta la variedad o pluralidad de libros, a disposición de profesores y alumnos, elaborados de acuerdo a los programas oficiales —únicos y obligatorios— de la época de entresiglos, pasando por la libertad restringida o limitada de elección de los manuales escolares entre los previamente aprobados por el Gobierno, alternativa consolidada por el liberalismo moderado en la Ley Moyano. Así, pues, de la uniformidad de los textos del liberalismo gaditano se pasó, en el transcurso de un siglo, a la uniformidad de los programas escolares de la Restauración. Además, desde que se impusieron las tesis conservadoras del liberalismo moderado de mediados de siglo, se produjo la cesión de parte del control ideológico de los libros escolares a la institución eclesiástica. En algunos momentos adquirió verdadero protagonismo en la vida política española al verse directamente implicada en el tan debatido tema de la libertad de enseñanza entre krausistas y católicos de finales de siglo.

La intervención estatal sobre el libro de texto se ejerció en todos

los niveles de enseñanza. Aunque la prioridad educativa recayó en la formación de las élites sociales —la enseñanza secundaria y la superior— no por ello se abandonó el control ideológico de la educación destinada a las clases populares. Precisamente, de la rudimentaria instrucción dirigida esencialmente a modelar la mente y la conciencia de las gentes, dependía, en buena medida, el orden y la paz social del Estado liberal. En ello, sin duda, iba a jugar un papel importante el colectivo femenino, de manera que la educación diseñada para las mujeres —distinta y de menor rango que la del varón— debía cuidar especialmente los contenidos formativos necesarios —religiosos, morales, higiénicos...— que asegurasen la eficaz colaboración de la mujer, desde el ámbito privado específico de su sexo, en los objetivos de orden y pacificación social del Estado liberal burgués [5].

2. *Primera mitad del siglo XIX: del texto único a la libertad restringida de los libros escolares*

Entre las bases del informe Quintana —redactado en 1813— y del Dictamen y Proyecto de Decreto sobre el Arreglo General de la Enseñanza Pública de 1814, figuraba la uniformidad de los métodos y de los libros de texto en relación a la enseñanza pública, es decir, la costeadada por el Estado, mientras se mantenía la libertad de enseñanza de los centros privados o particulares respecto a los cuales el gobierno no se pronunciaba. Esta política fue seguida fielmente por el liberalismo exaltado en el Reglamento general de Instrucción Pública de 1821 durante el Trienio constitucional [artículos 2 y 3]. El paréntesis absolutista que supuso la vuelta de Fernando VII, en especial la llamada «década ominosa», intensificó el control ideológico sobre los libros de texto y lecturas escolares en un periodo marcado por la fuerte reacción depuradora en todo el ámbito escolar y el restablecimiento del sistema educativo anterior a 1820 [7]. Buena prueba de ello la constituyó el Plan y Reglamento de escuelas de 1825 que fue sumamente rígido fijando con precisión los libros que exclusivamente habían de usarse en las escuelas y cuyos autores correspondían en su mayor parte a los padres de la orden escolapia [8].

Tras estas primeras tentativas uniformizantes, de rígido control del libro escolar —unas de signo liberal y otras de signo absolutista—, ya definitivamente instalados los liberales en el poder a partir de 1833, se acometió la reforma decisiva de la enseñanza y se adoptaron nuevos criterios respecto a los manuales escolares. La primera legislación escolar isabelina, el Plan general de Instrucción Pública del Duque de Rivas de 1836, expresión de la ideología moderada en educación, mar-

có ya las pautas del definitivo sistema educativo liberal implantado en 1857 en tanto suponía el abandono de la temprana utopía gaditana [9]. Se prescindía del igualitarismo educativo, de la gratuidad total y de la absoluta libertad de la enseñanza —de centro, se entiende—, y se mantenía la uniformidad de los planes de estudios, la centralización administrativa y el principio de secularización de la enseñanza. En relación al libro escolar, el Plan de 1836, de efímera vigencia pero de gran influencia en la legislación escolar posterior, daba un giro a la política adoptada hasta entonces otorgando la plena libertad al profesor en la elección del libro de texto en las enseñanzas media y universitaria, lo que poco después hacía igualmente extensivo para la primaria el Reglamento de escuelas públicas de 1838. Ello se explica porque, a pesar del carácter restrictivo que para los moderados tenía la libertad de enseñanza, la ruptura con el principio uniformista sobre los textos se hacía necesaria al considerar que, si bien el control del libro escolar podía ser útil para uniformar la instrucción, también con él se corría el riesgo de estacionarla completamente.

Así pues, el nuevo y definitivo impulso que el liberalismo quiso imprimir a la instrucción en los comienzos de la era isabelina, hacía aconsejable esta decisión al estimar que, lo que a la postre se conseguía con un rígido control de los textos en un momento de gran carestía de libros de enseñanza, sobre todo de buenos libros, no era otra cosa que disuadir a muchos autores de publicar nuevas obras por el temor de verlas después reprobadas [10]. Esta consideración hizo que en el Reglamento de las escuelas públicas de Instrucción Primaria Elemental de 26 de noviembre de 1838, cuya autoría hay que atribuirle a D. Pablo Montesino, pedagogo influido por las ideas del liberalismo de la época, se consignará el precepto siguiente: «*A fin de no retardar los progresos de la instrucción en los diferentes ramos o enseñanzas de las escuelas, no se designarán en lo sucesivo libros determinados, sino que serán elegidos por los maestros, de acuerdo con la Comisión local, las mejores obras a medida que vayan publicándose. Deberán, sin embargo, las Comisiones locales dar conocimiento a las de provincia, sin cuya aprobación no continuará el uso de libro alguno*» [11]. En última instancia, el Reglamento delegaba la supervisión y aprobación del material escolar impreso en las comisiones provinciales a cuyo buen funcionamiento confiaba el éxito de la medida adoptada. No obstante, quedaban por resolver algunos de los más graves problemas de la enseñanza primaria del momento: la falta de preparación adecuada de los que ejercían el oficio de maestros —problema más acusado en el caso de las maestras— y la escasez generalizada de medios para adquirir el material escolar recomendado: En el preámbulo del Reglamento la situación se contemplaba del siguiente modo:

«El riesgo de que en las escuelas se haga uso de malos libros, ha de provenir necesariamente de una de tres causas: ó de malos principios religiosos, morales o políticos, ó de ignorancia, ó de falta de medios para adquirir libros buenos. La primera será por fortuna la más rara; y si alguna vez se verifica, no serían los libros determinados que se impusieran los que remediasen el mal.» «...Cuando se adoptan malos libros por ignorancia de los maestros, es el remedio natural y directo ilustrar a éstos, ó valerse de otros. Se prevendría sin duda este inconveniente, señalando el Gobierno de antemano los libros que han de usarse en las escuelas como se hacía en otros tiempo en todas partes y se ha hecho hasta el día en España. Mas la experiencia ha demostrado que los cuidados del Gobierno en este como en otros negocios, no siempre evita los males que teme, y los produce a veces mayores. No puede dudarse que esta oficiosidad es una de las principales causas de que carezcamos de libros elementales, y de que no los tengamos mejores, conviniendo en que hay algunos buenos». En caso de que «en aldeas y pueblos miserables haga oficio de maestro alguna persona que no tenga noticia de los libros comunes en las escuelas» se entiende que «no son éstos los maestros de que trata el Plan provisional, ni a quienes ha de servir el Reglamento. Este supone maestros examinados que han de haber visto por necesidad algunos buenos libros que se leen en todas partes con crédito universal.» «Cuando la falta de medios ocasione la privación de libros, nada importa que se designen o no los que deben usarse. En este caso es preciso facilitarlos, (...) mirando tan pronto como las circunstancias lo permitan, de proporcionar en abundancia obras útiles para la enseñanza elemental, de fácil adquisición por su coste para toda clase de compradores, y de que se provea de ellas a los pobres en todas partes» [13].

De todos modos, la adopción de este criterio liberal respecto a los libros escolares no implicaba el abandono del principio de uniformidad de la enseñanza por lo que se siguió reclamando el uniformismo didáctico en las escuelas. Y como el sistema de enseñanza de mayor crédito pedagógico en esta época era el simultáneo —atrás iban quedando ya los sistemas individual y mutuo—, su adopción para la instrucción primaria haría necesario en la práctica escolar el uso simultáneo del libro elegido como texto por todos los alumnos de una misma sección. Resuelto así el doble objetivo liberal de impulsar y uniformar la instrucción, concretado en este caso en conseguir mejores y más efectivos útiles de enseñanza y mayores cotas de instrucción uniforme de los ciudadanos, quedaba por resolver la dificultad añadida de los alumnos —mejor dicho, de las familias— para adquirir el libro o los libros señalados por el maestro, por lo que una vez más tropezaba la administración educativa con el problema insalvable de las carencias culturales y económicas de la España de la época. Es por

ello que, si el artículo 59 del Reglamento establece que «*los discípulos de cada sección deberán usar los mismos libros y recibir las mismas lecciones*» también previene que «*atendida la falta general de libros uniformes en las clases pobres, convendrá que los Ayuntamientos y las Comisiones proporcionen a los Maestros, series de lecciones impresas en hojas sueltas, que puedan pegarse sobre cartones o tablas y sirvan para que lean todos los niños de una sección, colocados delante de ellas*» (art. 61). Así mismo, el artículo 62, saliendo al paso de esta situación, manda enseñar a todos los niños a leer manuscritos «*eligiendo entre éstos los que parezcan más útiles, hasta tanto que haya en abundancia cuadernos litografiados destinados a este objeto*».

En opinión de Joaquín Avendaño y Mariano Carderera, inspectores ambos de enseñanza primaria del reino y autores de algunos de los más importantes manuales que sirvieron de base para la formación del magisterio del pasado siglo, la nueva medida adoptada en 1838, a pesar de propiciar la publicación de algunos buenos libros para las escuelas, especialmente en las materias de instrucción elemental —no así en la enseñanza secundaria en la que persistía la suma escasez de obras adecuadas—, no dio los resultados esperados. Por el contrario, atribuyen a ella alguno de los abusos más graves que se producen en la enseñanza, ya que, «*acostumbrados los maestros de España a la rutina, aprovecharon la libertad plena que se les dejaba para no usar en sus escuelas sino los antiguos libros a que estaban acostumbrados; y los nuevamente escritos, a pesar de sus méritos, apenas se han generalizado, retrayendo así a los autores de emprender unas obras que ningún beneficio les reportaban. Algunos, aunque pocos, abusan de la libertad concedida, escribiendo obras poco a propósito para los niños*» [13]. Una vez más, la realidad económica y cultural del país así como el lento ritmo de implantación del nuevo sistema de enseñanza, pesaron a la hora de contar los escasos resultados obtenidos. Ignorancia generalizada y persistente de los maestros y de los miembros de las juntas locales, rutina en el ejercicio de la profesión por parte de quienes con título o sin él regentaban las escuelas de España, extremas carencias económicas y culturales de las familias rurales, y de muchas urbanas, dificultad para canalizar la información profesional —legislativa y pedagógica— a los docentes esparcidos por pueblos y aldeas de toda la geografía española..., son algunos de los factores que explican el inmediato fracaso de las medidas señaladas en la instrucción primaria y que se siguieran utilizando en las escuelas los antiguos materiales de trabajo, lo que a su vez constituyó un claro freno a la iniciativa de escribir nuevos libros que escaso beneficio iba a reportar a sus autores.

El problema era más acuciante, si cabe, en los otros ramos de la enseñanza, sobre todo en la secundaria. La escasa variedad de textos

para el bachillerato y la generalizada circulación de viejos e inadecuados libros escolares en la época, suponían un serio obstáculo al proyecto educativo liberal. Es por ello que, la inmedita actuación del Gobierno, en una etapa política de signo progresista, se dirigió a paliar esta penosa situación recortando la absoluta libertad del profesor en la elección de los libros escolares —prohibiéndole sólo el uso de los «*perniciosos e inútiles*»— y estimulando la elaboración de nuevas obras destinadas a la enseñanza mediante la fórmula de concursos. En 1841, la Dirección General de Estudios creó una comisión especial para examinar los textos destinados a todos los niveles de enseñanza, con objeto de evitar el uso de aquellas obras que resultaran inútiles o perniciosas en la enseñanza, temor que era más acentuado para los niveles secundario y superior, quizás porque entonces, como observaban Avendaño y Carderera, «*en la instrucción primaria el maestro lo es todo, el libro muy poco*» [14]. En 1843 esta competencia pasaría al recién creado Consejo de Instrucción Pública, organismo consultivo sobre el que recaería, en adelante, la responsabilidad del dictamen y aprobación de todas las obras relativas a la enseñanza. El Boletín de Instrucción Pública publicaría la lista de las obras favorablemente informadas. El primer catálogo de obras que debían servir de texto para la enseñanza primaria fue aprobado por R. O. de 30 de junio de 1848.

En 1845 el liberalismo moderado acomete la ordenación de la segunda enseñanza. El resultado fue el Plan General de Estudios —más conocido por Plan Pidal— aprobado por Real Decreto de 17 de septiembre de ese año y cuya autoría hay que atribuirle a Antonio Gil de Zárate, jefe de la Sección de Instrucción Pública [15]. El artículo 48 de este Plan introduce nuevas pautas legales para el material impreso destinado a los estudios secundarios al ordenar que «*los libros de texto serán elegidos por los catedráticos de entre los comprendidos en la lista que al efecto publicará el Gobierno, y en la cual se designarán a lo más seis para cada asignatura*». Las atribuciones en la confección y revisión —cada tres años— de las listas correrían a cargo del Consejo de Instrucción Pública y, en el caso de las Facultades de Teología, de los prelados designados al efecto por el Gobierno. Expresamente quedaban excluidos de esta normativa los estudios superiores, «*en los que tendrá facultad el profesor de elegir los textos o de no sujetarse a ninguno, siempre bajo la vigilancia del Gobierno*». Las razones expresas que avalaban el giro dado a la política sobre el libro de texto de la primera etapa isabelina, remitían a los nefastos resultados conseguidos con el sistema anterior cuya adopción se consideraba prematura para España: «*Ejemplos se han visto verdaderamente escandalosos de catedráticos que, abusando de esta libertad, han señalado textos que por su antigüedad, su descrédito o ninguna conexión con el objeto de la asignatura,*

más bien que de enseñanza servían a los jóvenes de errada y funesta guía» [16]. En el fondo, enfocada ya la enseñanza del Bachillerato como una enseñanza de élites, lo que sin duda se perseguía era asegurar su progreso e intensificar su control.

La justificación de la nueva fórmula adoptada por el liberalismo moderado, fórmula mixta que intentaba sintetizar la *variedad en la uniformidad* —la *uniformidad* a través de los programas, la *variedad* con la pluralidad de textos que llevasen por norma ese programa—, la ofrecía el propio Gil de Zárate aludiendo a la necesidad de una política de incentivos que estimulara la elaboración de buenas obras destinadas a revitalizar la enseñanza, sin perder por ello la garantía de la «*deseable uniformidad*» docente. Bien claro que los *programas* designarían de antemano el objeto de cada disciplina, prescribirían sus límites, señalarían su marcha, y la *libre concurrencia* quedaría siempre limitada a la elección de materias, de método y de estilo. El Decreto de 11 de agosto de 1849, basado en estos fundamentos, iba destinado a desarrollar la política escolar en relación a los libros de texto, pero, a pesar de haberse publicado los programas y anunciado el concurso, la medida quedó paralizada a causa de los cambios de planes ocurridos en instrucción pública poco después [17]. En la exposición que precedía al citado Decreto se leen las siguientes consideraciones:

«Difícilmente alcanzará la enseñanza el grado de perfección que el Gobierno desea, mientras no se obtengan buenos libros de texto, en donde los alumnos hallen expuestos con método y claridad las diferentes materias que deben ser objeto de estudio, y los catedráticos señalada la extensión que han de dar a sus explicaciones, y el orden más conveniente para la mejor y más clara exposición de doctrinas.» «...Dos condiciones, que al parecer se excluyen entre sí, exigen las obras de texto destinadas a los establecimientos de enseñanza que se hallan bajo la dirección y vigilancia del Gobierno. Es la una la uniformidad en la doctrina y hasta en la exposición de ella, a fin de que la enseñanza sea la misma en todas partes; evitando por este medio que al pasar los estudiantes de uno a otro establecimiento, o al ser examinados por diversos catedráticos, no resulten perjudicados por la variedad de materias y de métodos, como ahora sucede con frecuencia. Esta condición exigiría en rigor un solo texto en todas partes; pero semejante limitación conduciría a un extremo sumamente perjudicial a la ciencia y al progreso de las ideas, dando por resultado la paralización intelectual en el ramo de la instrucción pública, y por consiguiente en los adelantamientos de la sociedad. Para evitar tan grave inconveniente, para conseguir que este movimiento vivificador no se detenga, que la ciencia y la enseñanza progresen, que los adelantamientos de los países civilizados o los productos de nuestros sabios no se paraliquen entre nosotros,

es indispensable la segunda condición, la cual consiste precisamente en que hay libertad para la concurrencia, que las obras sean muchas y varias, y que no se imponga traba alguna para su composición. Pero de aquí podría resultar confusión en la enseñanza, discordia en las doctrinas, y hasta propagación de muchas ideas inútiles o perniciosas para la juventud; y esto debe también evitarse y se evitará. Limitación, pues, y concurrencia, son dos condiciones indispensables para llegar a obtener buenas obras de texto, pero que ofrecen un problema que es indispensable resolver» [18].

Si atendemos una vez más a la opinión de Avendaño y Carderera, el peligro de la desigualdad de los textos que en el ecuador del siglo XIX se utilizaban en los centros de instrucción pública en España, era mayor para la enseñanza secundaria que para la primaria puesto que en el primer nivel la uniformidad de la enseñanza no se conseguiría «con la uniformidad de los libros, sino con la uniformidad de las doctrinas en el cuerpo del profesorado», lo cual demandaba la acción eficaz de los «seminarios normales y de la vigilancia de los inspectores» [19]. Ello era clara alusión a dos realidades: el predominio de la comunicación oral sobre la escrita, a estas alturas de siglo, en el ámbito escolar y las graves carencias de formación de quienes figuraban al frente de la primera instrucción [20].

La aproximación del liberalismo moderado a la Iglesia, que cristalizó con el Concordato de 1851, provocaría la acentuación del control ideológico sobre la enseñanza en general y sobre el libro de texto en particular, control que incluso se traduciría en el intento frustrado de unificación de los libros escolares (Reglamento o Plan de 10 de septiembre de 1852). Al final primó el criterio de la libertad restringida que era el que se impondría definitivamente en la Ley Moyano.

Pese al interés manifestado por el Gobierno en la vigilancia y control de los manuales escolares facilitando listas sucesivas de los libros aprobados para la enseñanza, el problema del libro de texto siguió siendo, a mediados de siglo, una cuestión sin resolver a tenor de la reiterada insistencia estatal en el cumplimiento de las normas dictadas al respecto. Es evidente que, en el primer nivel, la precaria realidad escolar y las resistencias familiares a invertir en instrucción se imponían a la voluntad uniformizante de la administración educativa en relación a los elementos materiales impresos de la enseñanza. Ni solían usarse las obras oficiales ni mucho menos se lograba asegurar la adquisición de los libros oficiales por los escolares. La autorizada opinión de Gil de Zárate confirma estas apreciaciones: «En algunas escuelas solo hay un libro de propiedad del maestro que sirve para todos los alumnos; en otras, y esto se extiende a comarcas enteras, los niños no usan para aprender a leer mas que la Bula de la Santa Cruzada; y consta

por comunicaciones de las autoridades, que en muchas partes los padres prefieren retirar sus hijos de la escuela a comprar los libros que se les encargan» [21]. Padres que aun teniendo medios no compran el material escolar de sus hijos, corporaciones locales que no se ocupan de sus obligaciones económicas para la educación en sus municipios —en este caso proporcionar los libros a los niños que no pueden adquirirlos—, maestros escasamente formados e informados de sus obligaciones, comisiones de instrucción poco vigilantes... Toda una serie de causas que dejan entrever los graves problemas que la enseñanza en su conjunto presentaba en este tiempo.

3. *Segunda mitad del siglo XIX: De la elección limitada del libro escolar al programa único en la enseñanza*

La Ley General de Educación de 9 de septiembre de 1857, más conocida como Ley Moyano, sentenció, con algunas variaciones y ampliaciones, la política marcada respecto al libro escolar por el mencionado Decreto de 11 de agosto de 1849, política que regiría, excepto en el breve periodo revolucionario, hasta final de siglo. Disponía esta Ley la publicación por el Gobierno de los programas generales *«para todas las asignaturas correspondientes a las diversas enseñanzas, debiendo los profesores sujetarse a ellas en sus explicaciones»* (art. 84) y el estudio de todas las asignaturas de la primera y segunda enseñanzas, las de las carreras profesionales y superiores y las de Facultad, hasta el grado de Licenciado, por libros de texto que serían señalados en listas publicadas por el Gobierno cada tres años (art. 86). Algunos de ellos se citaban como textos únicos y obligatorios: el Catecismo que señalara el Prelado de la Diócesis —claro exponente de las concesiones que la Ley hacía a la institución católica— y la Gramática y la Ortografía de la real Academia, declarados ya obligatorios con anterioridad. La ampliación se llevaba a la enseñanza superior, sometida desde ahora también al control ideológico del Estado. La variación se aplicaba a la reducción del periodo previsto para la revisión de las obras declaradas de texto en la enseñanza, cifrado en tres años —a pesar de que los programas no sufrirían revisión mas que cada seis— y a la restricción de las obras de texto declaradas oficiales puesto que, según el artículo 90 de la ley, en el caso de la primera enseñanza *«no pasará de seis el número de obras de texto que se señalen para cada asignatura, ni de tres el de las que se aprueben para las asignaturas de segunda enseñanza e instrucción superior y profesional»* [22]. Estas últimas disposiciones no se llevaron a efecto [23]. La Ley también preveía la política de concursos con objeto de dotar de libros de texto a aquellas asignaturas en que no las hubiese a propósito (art. 91) así como la traducción de *«alguna obra*

extranjera, si —el Consejo de Instrucción Pública— creyera que con esto se satisface las necesidades de la enseñanza».

Especial atención y vigilancia mostraba la ley para los libros de lectura de primera enseñanza, no en vano constituían uno de los recursos materiales más significativos de la enseñanza tradicional. Ellos eran —y son— el principal vehículo de las ideas, valores y actitudes destinadas a conformar la mente del individuo. Respecto a estos libritos pequeños, compendio de casi todo lo que debía creer, saber y hacer el ciudadano de a pie, dice la Ley que *«el Gobierno cuidará de que en las escuelas se adopten, además de aquellos que sean propios para formar el corazón de los niños inspirándoles sanas máximas religiosas y morales, otros que los familiaricen con los conocimientos científicos e industriales más sencillos y de más general aplicación a los usos de la vida, teniendo en cuenta las circunstancias especiales de cada localidad»* (art. 89). Además quedaba obligado el Gobierno a dar conocimiento de los mismos a la autoridad eclesiástica con la anticipación conveniente (art. 93), una expresión más de las concesiones en materia educativa que el liberalismo moderado de mediados de siglo hizo a la institución católica.

Con la Ley Moyano se implantaron definitivamente los grandes principios del moderantismo en educación —gratuidad restringida, escolaridad obligatoria, centralización administrativa, uniformidad de los planes de estudio, doble red de establecimientos, libertad de enseñanza limitada... [24]— y fue sellado el pacto con la Iglesia en materia educativa. En lo que se refiere al libro escolar, esta política llevó a la ley a hablar de conciliación del *«imperio de los sanos principios morales y religiosos, y los intereses de la enseñanza —léase del Gobierno— con los derechos de los autores y la prudente libertad de elección por parte de los profesores»*, lo que en la práctica se traducía en una clara interferencia con las libertades de expresión y de cátedra de los docentes. Precisamente, las restricciones a la libertad de enseñanza —de cátedra se entiende— sancionadas por la Ley Moyano constituirán el germen de la fuerte polémica suscitada entre krausistas y católicos de la universidad española del último cuarto de siglo.

La libertad de enseñanza formó parte de la ola de libertades individuales que trajo la Revolución de 1868. El Decreto-Ley de 21 de octubre de 1868, firmado por Ruiz Zorrilla, fue un auténtico alegato a favor de la libertad de cátedra de los profesores, a quienes se permitía *«señalar el libro de texto que se halle en armonía con sus doctrinas y adoptar el método de enseñanza que crean más conveniente»* [art. 16], al tiempo que quedaban *«relevados de la obligación de presentar el programa de su asignatura»* (art. 17). En las consideraciones que fundan estas

medidas se alegaba que los profesores debían «*ser también libres en la elección de métodos y libros de texto y en la formación de sus programa porque la enseñanza no es un trabajo automático, ni el maestro un eco de pensamientos ajenos*». Además, el profesor «*necesita igualmente conservar su dignidad al nivel más alto, si ha de ejercer influencia sobre sus discípulos por lo que es indispensable no humillarla con desconfianzas injustas, ni someterla a una vigilancia y fiscalización odiosas*». «*El Catedrático merecedor de serlo, tiene un sistema y métodos suyos; y cuando se le imponen otros, pierde su espontaneidad, y sus lecciones son una mezcla extraña de ideas y formas heterogéneas sin unidad ni concierto*» [25]. El Preámbulo del Decreto era más explícito en relación a su posición respecto a la libertad de cátedra: «*El Estado carece de autoridad bastante para pronunciar la condenación de las teorías científicas, y debe dejar a los Profesores en libertad de exponer y discutir lo que piensan. No teme que el error se sobreponga a la verdad. Si ésta sufre algunas veces eclipses pasajeros, el progreso es ley de la vida, y cada vez tiene que ser mayor el número de las verdades que formen el tesoro de nuestro entendimiento*» [26]. De acuerdo con esta política, el Proyecto de Ley de enseñanza presentado por el ministro Ruiz Zorrilla a las Cortes Constituyentes en 1869, consignaba, en el título III dedicado a los profesores de los establecimientos públicos de enseñanza, un artículo a la libertad del profesorado «*en la exposición de sus doctrinas, en el señalamiento de libros de texto, y en los métodos de enseñanza*» eximiéndoles de la obligación de «*someter el programa de sus lecciones al juicio de ninguna autoridad o corporación académicas o administrativas*» (art. 135) [27].

Tras el sexenio liberal, recién restaurada la monarquía y con los moderados en el poder, el Real Decreto de 26 de febrero de 1875 —más conocido como Decreto de Orovio— derogaba los dos artículos anteriores del Decreto de Ruiz Zorrilla y disponía la vigencia de las prescripciones de la Ley de 9 de septiembre de 1857 y del Reglamento de 20 de julio de 1859 respecto a los libros de texto y programas, manifestando en la exposición previa que esa derogación estaba justificada «*por los perjuicios que a la enseñanza ha causado la absoluta libertad, las quejas repetidas de los padres y de los mismos alumnos, el deber que tiene el Gobierno de velar por la moral y las sanas doctrinas...*» [28]. En realidad, según I. Turín, lo que se pretendía era controlar, no la calidad de la enseñanza, sino el espíritu de lo que se daba, para lo cual se exigió a los profesores universitarios transmitir al Ministerio el plan de sus cursos e indicar los manuales que aconsejaban en sus clases [29]. En ese mismo año, una Real Orden de 30 de septiembre dirigida a la enseñanza secundaria, establecía someter al rector los manuales que los profesores juzgasen apropiados para su enseñanza;

en caso de conflicto, el rector consultaría a la Dirección de Instrucción Pública.

Es conocida la violenta reacción que en medios universitarios siguió a este recorte de libertades en la enseñanza originando la *primera cuestión universitaria*, con la separación de la Universidad de un núcleo significativo de profesores liderados por los primeros krausistas, hasta que el ministro liberal Albareda, el 3 de marzo de 1881, dictara una circular en la que, derogando la anterior de 26 de febrero de 1875 —más conocida como Circular de Orovio— volvía a defender la libertad de enseñanza y anunciaba su propósito de proponer a las Cortes la derogación del decreto del 75. Pero el propósito de Albareda no llegó a realizarse. La primera disposición que se encuentra referente a esta materia es el Real Decreto de 16 de septiembre de 1894 bajo el ministerio de A. Groizard, que reorganizaba los estudios de la segunda enseñanza. El Decreto, lejos de modificar la norma vigente, no hacía sino ordenar lo que ya estaba prescrito por Ley no derogada —Ley de 1857—, clara alusión al general incumplimiento de lo legislado en una época de relajada moral académica puesta de manifiesto en el frecuente absentismo escolar, la acumulación de cátedras y el reconocido abuso del profesorado de enseñanzas media y superior en la imposición y venta de sus propios libros de texto y apuntes [30]. Su artículo 7 dice lo siguiente: «*Para que los textos de segunda enseñanza guarden la debida congruencia con el concepto, extensión y fines de las asignaturas, deberá publicar el Gobierno cada tres años previo informe del Consejo de Instrucción pública, la relación de libros que reúnan las condiciones necesarias, y que en el tiempo intermedio de una a otra publicación de listas podrá obtenerse declaración de ser aptas para texto las obras que al efecto se presenten, las cuales serán comprendidas en la primera relación que se publique*». El artículo 50 obligaba a los catedráticos a redactar el programa oficial de la cátedra o cátedras que desempeñaran, imprimiéndolo o publicándolo por su cuenta. El Real Decreto de 26 de mayo de 1899, bajo el ministerio de Pidal, venía en cierto modo a completar la reforma prevista en el anterior, fijando el desarrollo que había de darse a cada asignatura —especie de extracto de programa—. El artículo 12 ordenaba redactar los programas para los exámenes a una Junta Superior consultiva de personas que no prestaran servicio activo en el Profesorado, determinando también «*las condiciones de extensión, de ejecución material y de precio de los libros de texto*» y proponiendo los que a su juicio respondieran a las necesidades de la enseñanza [31].

En resumen, en lo que concierne a las enseñanzas secundaria y universitaria, seguía la polémica y seguían los abusos, y lo legislado no aportaba ninguna novedad, sino un intento de frenar la práctica habi-

tual en las aulas de Institutos y Facultades respecto a la imposición y venta de los libros y apuntes del profesorado y de imponer por enésima vez un serio control a la enseñanza. En realidad, como observa I. Turín, las disposiciones sobre los manuales no pudieron nunca ser aplicadas puesto que exigían, a los servicios que hubieran podido hacerlas respetar, un trabajo desproporcionado a sus medios, de modo que la libertad subsistió por la fuerza de las cosas y en ese terreno engendró anarquía [32].

En relación a las escuelas primarias nada nuevo respecto a lo ya legislado, lo que tampoco significaba que la ley se cumpliera —ni siquiera en el obligatorio texto gramatical de la Real Academia— y menos aún que fuera eficaz para una buena enseñanza de base. Mientras unos problemas seguían siendo muy similares a los de hacía cincuenta años, otros eran de nueva factura, fruto de los nuevos tiempos. La Ley del 57 no llegó nunca a cumplirse en la limitación —hasta seis— del número de obras señaladas para cada asignatura, por lo que a medida que avanzaba el siglo aparecían nuevos libros y nuevas ediciones en los catálogos aprobados y justipreciados por el Gobierno [33], muchos de ellos de muy escasa calidad y de dudosa utilidad, clara prueba de que el control estatal incidía más en lo ideológico que en lo pedagógico. De todos modos, el incremento de la oferta de obras oficiales a medida que avanzaba el siglo no garantizaba el uso del material aprobado en las escuelas. Seguían utilizándose manuales no contenidos en las listas oficiales [34] y materiales manuscritos familiares [35]. Además continuaban circulando ediciones ilegítimas o fraudulentas ofrecidas casi siempre a precios más reducidos pero publicadas al margen de la legalidad, como prueban la Circular de 16 de diciembre de 1876, previniendo que se eviten y descubran las ediciones fraudulentas, la Circular de 10 de mayo de 1876 disponiendo, una vez más, que los inspectores vigilen el cumplimiento de las normas para garantizar el derecho adquirido por D. Alejandro Oliván, autor de los manuales oficiales de Agricultura, y la Circular de 1º de septiembre de ese mismo año, dictando disposiciones para evitar la falsificación de las obras de este autor [36]. También era frecuente la coacción ejercida sobre el maestro para que adoptara un determinado libro de texto, coacción que unas veces procedía de los inspectores que pretendían imponer las obras de las que eran autores y otras de las propias juntas provinciales que, sobrepasándose en sus atribuciones, recomendaban determinadas obras. A veces la coacción era más sutil y el maestro se dejaba «*seducir por los anuncios y recomendaciones interesadas y engañosas escritas por los propios autores, y publicadas con apariencia de la mayor imparcialidad*» [37].

Lo que se aprecia en la primera instrucción es un cambio de tendencia. Si a mediados de siglo la influencia decisiva en la enseñanza primaria la ejercía el profesor, no tanto el libro de texto, en la segunda mitad del siglo XIX se percibe el progresivo protagonismo e influencia —cuando no tiranía— del libro escolar. De una enseñanza fundada, preferentemente, en la transmisión oral, se ha ido pasando a una enseñanza con claro predominio de la transmisión escrita. O lo que es igual, del escaso uso del libro en la escuela, se ha pasado al uso y abuso de este recurso escolar. En la progresiva marcha hacia una escuela libresca en la que el propio programa escolar —«*expresión escrita del método y guía del maestro*» en palabras de Rufino Blanco— es reducido al índice del libro de texto adoptado por el maestro, la elección del manual escolar adquiriría un protagonismo más decisivo que antes en la primera instrucción [38]. La advertencia de este autor — como antes hiciera la I.L.E.— en este sentido es muy expresiva: «... *téngase en cuenta que los libros sirven para secundar la palabra del maestro, no para reemplazarla*» [39]. Es por ello que, ante la extendida tendencia a desarrollar cada maestro su propio programa de acuerdo a un particular texto que le sirva de base, quedó muy sabiamente acuñada la sentencia que recoge el refranero pedagógico: «*Cada maestro tiene su texto, y malo por supuesto*» [40]. El libro se hizo así el símbolo del «*fastidio de ir a la escuela*» [41]. El problema también se extiende, e incluso se agrava, en los restantes niveles de enseñanza. La gran proliferación de mediocres manuales de enseñanza y su obligado uso —y compra— por los alumnos, contribuyó al descrédito en que cayó el libro de texto según la pedagogía nueva.

4. *El reformismo académico de principios de siglo*

La cuestión de los libros de texto había originado en la legislación escolar española —como se ha visto— numerosas disposiciones, relacionadas, no pocas veces, con la libertad del profesorado, por lo que había llegado a tomar, en el último cuarto de siglo carácter político. A comienzos del XX, esas luchas políticas estaban amortiguadas o casi extinguidas, pero había surgido de nuevo la polémica acerca de los manuales escolares debido a los abusos de algunos profesores, principalmente de las enseñanzas secundaria y superior, en el señalamiento y en el precio de los libros de texto [42]. La ola de indignación suscitada por las deficiencias de la instrucción pública salpicaba con virulencia al problema de los libros escolares.

La batalla contra la enquistada relajación profesional de los docentes, en modo alguno al margen de la no menos endémica penuria

económica de este grupo profesional, no había hecho más que empezar en estos años regeneracionistas. La principal ofensiva de los ministros reformistas de primeros de siglo, García Alex y Romanones, cuya obra educativa, pese a estar inscrita en gobiernos de distinto signo político presenta, como es sabido, una gran continuidad, se dirigió precisamente a poner remedio a algunos de los conocidos males de la vida académica oficial, entre los que figuraba el relativo a los libros de texto y apuntes. El tema estaba en el candelero desde principios de 1900 siendo aún ministro de Fomento el marqués de Pidal. A pretexto de estos abusos, una proposición de ley del diputado marqués de Villaviciosa de Asturias —sobrino de aquél— proponía conceder a los alumnos libres una absoluta libertad para adoptar los libros de texto y programas oficiales que mejor estimasen. La proposición, más allá de su apariencia anodina, significaba, y así lo interpretaron los diputados que sostuvieron una ardua discusión en el Congreso, una nueva tentativa de emancipar a la enseñanza privada de la tutela oficial. Para Romanones, lo que se libraba en el proyecto era una batalla contra la enseñanza oficial aprovechando *«los abusos que se han podido producir por algunos catedráticos con los libros de texto para criticar, para censurar, para rebajar, si cabe, la enseñanza oficial en favor únicamente de la enseñanza libre»* [43].

De este modo, se entremezclaron en la discusión los contrapuestos enfoques ideológicos del problema político de la enseñanza con los intereses agraviados y el espíritu de cuerpo del profesorado, lo que impidió sacar adelante el proyecto. La suspensión del debate y la crisis política inmediata dieron la oportunidad a los conservadores, de la mano del primer ministro de Instrucción Pública, García Alix, para retirar el dictamen y recomponerlo en su totalidad de acuerdo con un criterio centrado más sobre el programa de cada asignatura que sobre el libro de texto propiamente dicho. El nuevo dictamen hablaba de la redacción por el Gobierno —léase Consejo de Instrucción Pública— del cuestionario de cada asignatura con carácter muy general, al que deberían acomodarse los exámenes de todos los alumnos, tanto oficiales como libres, sin obligatoriedad ninguna de adquirir libros de texto determinados. Con esta redacción, mínimamente completada con una enmienda del conde de Peñalver en el sentido de que el cuestionario no habría de implicar sentido doctrinal concreto ni determinado método, el proyecto adquirió estado legal (Ley de 1 de febrero de 1901). En el artículo 3º de la Ley se dice expresamente que *«la adquisición de libros de texto no es obligatoria para los alumnos, los cuales podrán estudiar por los que mejor estimen, siempre que adquieran los conocimientos que constituyen la asignatura, con arreglo al cuestionario oficial»* [44]. El Imparcial hablaba de la ley como una obra de transacción

de las diversas tendencias, aunque predominando la que inspiró la iniciativa del asunto [45]. De hecho, hasta el propio Romanones que se había opuesto radicalmente a la redacción primitiva del proyecto, cuando poco después ocupó la cartera de Instrucción, no tuvo inconveniente en confirmar, de modo general, lo establecido definitivamente en la Ley. Así, el Real Decreto de exámenes y grados en establecimientos de enseñanza superior de 12 de abril de 1901, venía a ser una confirmación expresa de las tendencias apuntadas, si bien daba cierta marcha atrás al cuestionario oficial al reservarse el Gobierno a determinarlo sólo cuando lo estimara necesario (art. 28) [46]. En la exposición de este Real Decreto, la cuestión de los libros de texto en las aulas universitarias se contemplaba del siguiente modo: «*La peor consecuencia que la enseñanza sufre con los libros de texto no es la de que con ellos casi se hayan desterrado de las aulas los grandes autores, sino que los llamados libros de texto no se escriban en la generalidad de los casos con propósito verdaderamente didáctico, sino para dar contestación a las preguntas en los exámenes. Hasta la misma denominación de libros de texto hay que suprimirla; y como el legislador no puede dictar las disposiciones a que deben sujetarse las obras de que son autores los catedráticos y profesores, tiene que limitarse, como medio de evitar los daños hoy existentes, a sujetar a determinadas condiciones las obras que puedan ser indicadas para el estudio de los alumnos o puedan servir a sus autores en la carrera del profesorado*» [47].

La anterior legislación no resolvió la problemática planteada en torno a los libros de texto en la enseñanza secundaria y tampoco daba adecuada respuesta a los términos estrictos con que este problema se planteaba en la Universidad. Nuevas normas complementarias se hicieron pronto necesarias. La Orden de 27 de septiembre de 1901 reiteraba la prohibición, a los empleados de establecimientos de enseñanza, de vender programas y libros de texto en los propios centros, y la Orden de 9 de abril de 1902, ordenando activar en lo posible el trámite de las oposiciones que con frecuencia se alargaba indebidamente en detrimento de la enseñanza y de los exámenes en los centros de destino de los miembros del tribunal, determinaba que los opositores que obtuviesen cátedra no podrían adoptar, durante los cinco años siguientes, el programa de los jueces de sus oposiciones, ni mucho menos recomendar la obra u obras de las que fuesen autores. De todos modos, la situación poco varió en las aulas universitarias a tenor de la opinión que la Ley de 1901 merecía al catedrático Lázaro e Ibiza en el discurso de apertura del año académico 1902-1903 en la Central cuando la calificaba de Ley «*tan bien inspirada en sus tendencias como absolutamente ineficaz en sus resultados*» [48]. El 7 de octubre de 1905, una Real Orden dictaba nuevamente medidas para reprimirlos pidiendo

do a los Secretarios de las universidades «*un cuadro de los libros de texto o recomendados por los profesores*» y disponiendo que en los sitios más frecuentados de las universidades e institutos se fijara al público un cartel conteniendo el citado artículo 3.º de la Ley de 1 de febrero de 1901 que decía que los libros de texto no eran obligatorios, y el artículo 29 del Decreto de 12 de abril del mismo año que indicaba igualmente que el profesor no podría «*señalar un determinado libro para la enseñanza*» [49]. Al parecer, los preceptos contenidos en el Reglamento de exámenes de 10 de mayo de 1901 no se cumplieron mas que en lo referente a suprimir de los horarios toda indicación sobre los libros de texto.

En síntesis, el giro que se imprime a la política escolar de entresiglos respecto al libro de texto para universitarios y bachilleres, significaba más una política de gestos que de resultados. Si hacía medio siglo se imponía la obligatoriedad de un texto, ahora se prohibía al catedrático señalar un determinado libro para la enseñanza y hasta se intentaba suprimir la denominación *libro de texto*; en lo sucesivo sólo podrían dictarse condiciones a que deberían sujetarse las obras que pudieran ser indicadas para el estudio de los alumnos. Pese a ello, las medidas legales apenas tuvieron incidencia y los abusos de toda clase continuaron.

Se puede decir que las reformas de principios de siglo hicieron posibles las viejas aspiraciones de las tesis liberales sobre la libertad de cátedra, retomando la línea reformista iniciada ya por Albareda. Ello significó un triunfo indiscutible del pensamiento liberal, representado en la Universidad por los núcleos institucionistas, contra el constreñimiento de la autonomía del profesor al que aspiraban los conservadores y la Iglesia, celosos guardianes de la «verdad» y con ella del orden y de la autoridad establecida [50]. Pero como en otros muchos aspectos de la vida pública española, en la enseñanza, las normas legales no tuvieron el efecto moralizador deseado, tal vez porque persistían las condiciones sociales y profesionales de base —caciquismo, deficiente formación y escasa retribución de los docentes...— en las que se había fraguado la práctica habitual de un profesorado que había encontrado, en fórmulas como la venta de sus propios materiales docentes o la acumulación de cátedras, una vía de ejercer su control y autoridad en el ámbito académico y un medio de completar su escaso sueldo presupuestario [51]. De hecho, testimonios de la época dan cuenta de cómo tales materiales —textos, apuntes...— eran hechos de facto, si no de iure, obligatorios a través de las múltiples fórmulas que el profesor podía emplear para convertir la simple opción legal del alumno en exigencia para el aprobado. Prueba de que los problemas estructurales de la Universidad española continuaban —el profesorado seguía estan-

do no mal sino pésimamente retribuído, las prácticas académicas permanecían enraizadas en una enseñanza que académica y socialmente dejaba mucho que desear— son autorizados testimonios de la época como el que sigue: «*Todo el mundo sabe que, merced a la desdichosísima organización de la enseñanza académica, un título no es ni sombra de patente de competencia científica, y que —en compensación, sin duda— lo es de buena posición social, pues el que lo ostenta ha tenido que gastar un capital en libros, muchos de ellos inútiles, para ayudar a las cargas de la existencia de catedráticos ridículamente retribuída por el Estado*» [52].

Ello dio pie a las drásticas medidas adoptadas pocos años después, en plena reacción conservadora, recortando nuevamente la libertad del profesor. En 1913, un Real Decreto de 23 de octubre firmado por Joaquín Ruiz Jiménez obligaba al Gobierno a redactar el cuestionario al que deberían sujetarse los catedráticos en la elaboración de sus programas privados (artículos 1 y 2). Igualmente ordenaba que no podrían destinarse a la enseñanza otras obras que las que hubieran sido aprobadas para servir de texto (art. 3) y que se estimaría falta grave el adoptar o recomendar un libro que no fuera previamente aprobado (art. 9). Se imponía con ello la vuelta al sistema de las listas que cada tres años debería publicar el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes en la Gaceta, aunque sólo se aluda aquí a la aprobación de las condiciones didácticas y económicas de las obras y sin que en ningún caso sea obligatoria su adquisición por los alumnos, «*los cuales podrán estudiar por los que mejor estimen, siempre que adquieran los conocimientos que comprenden las asignaturas con arreglo al Cuestionario oficial*» [53]. En general, se volvía a la legislación del 57. Si entonces el cuestionario oficial —único y obligatorio— lo redactaba el Consejo de Instrucción Pública, ahora, según el Decreto de 1913, esta competencia pasaba a los Claustros de las Universidades de Madrid y Barcelona.

Distinto venía siendo el problema de la enseñanza primaria y también distintas las medidas legales que sobre los libros de texto para ella se dictaron. El Real Decreto de 26 de octubre de 1901 que, además de establecer el pago de los maestros por el Estado introducía un nuevo y unificado plan de estudios para todas las escuelas primarias de España, reproducía, en esencia, los mismos preceptos de la Ley de 1857. Ordenaba la publicación de los programas, en el grado elemental y superior, de las materias señaladas en su artículo 3.º a excepción de la doctrina cristiana, la gramática y la lectura, materias para las que consideraba «*obligación ineludible*» el señalar libros de texto, correspondiendo tal obligación al Prelado de cada diócesis, a la Real Academia de la Lengua y al Gobierno previo informe del Consejo de Instrucción Pública, respectivamente [54]. El férreo control al que se

ven sometidos en este momento los libros de lectura obedece a la máxima importancia que seguía representando este material en la formación intelectual, moral y social del ciudadano y a que, por su propia naturaleza, escapaban a la rigidez de un programa. Es decir, con ellos no se trataba tanto de impartir ciencia sino de conformar las mentalidades de todos los ciudadanos, función a la que más o menos directamente seguían sin renunciar las clases en el poder.

La situación en el nivel primario —como ocurriera en los niveles medio y superior— apenas varió. Los cambios observados eran meramente formales limitándose a omitir cuidadosamente la palabra «*libro de texto*» y a sustituirla por la de «*libro útil para las Escuelas*» o «*útil para la enseñanza*» [55]. Prueba de que las imposiciones del libro de texto siguen y de que las coacciones sobre determinadas obras continúan, son las normas dictadas al respecto. Así, por ejemplo, la Orden de 6 de abril de 1912 señalaba que no podía declararse de texto obligatorio ninguna obra, ni tampoco imponer a los maestros su adquisición para que constituyera el único premio que se concediera a los niños por su aplicación y conducta. Poco después, la Orden de 3 de diciembre de 1912 mandaba a un Inspector «*retirar de la venta a Maestros y Maestras, en su provincia, el libro de que es autor*», y el artículo 33 del Decreto de 5 de mayo de 1913, prohibía incluir en los presupuestos, «*Libros de Inspectores y Jefes o funcionarios de Secciones*» [56].

Dirección de la autora: Carmen Benso Calvo, Facultad de Humanidades, As Lagoas, 32004 Orense.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 30.VI.1994

NOTAS

- [1] Vid. PUELLES BENITEZ, M. de (1992) De las Cortes de Cádiz a la LOGSE (1812-1990), Liberalismo, autoritarismo y democracia en la historia de la educación española, p. 29, en *El libro y la escuela* (ANELE/M.E.C./M. de Cultura).
- [2] CRUBELLIER, M. (1992) Lire, 1880-1980. Au cour d'une histoire culturelle, pp. 5-6, *Histoire de l'éducation*, 53, janvier.
- [3] Las investigaciones históricas sobre el proceso de la alfabetización han puesto de manifiesto la ambivalencia ideológica de la práctica de la lectura —también de la escritura— actividad que ha constituido un medio de liberación y autonomía personal y, a la vez, un eficaz instrumento de dominación y sometimiento de los individuos y de los grupos. Vid. VIÑAO FRAGO, A. (1982) Del analfabetismo a la alfabetización. Análisis de una mutación antropológica e historiográfica, *Historia de la Educación*, 3, pp. 151-189. Del mismo autor: Un campo abierto, en expansión e interdisciplinar: la historia de la alfabetización, en NOVOA A. e RUIZ BERRIO, J. (1993) (Eds.) *A história da educação em Espanha e Portugal. Investigações e actividades* (Lisboa, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação).
- [4] CRUBELLIER, M. (1992), o. c., p. 6.
- [5] ESCOLANO BENITO, A. (1992) El libro escolar y la memoria histórica de la educación, p. 80 en *El libro y la escuela* (Madrid, ANELE/M.E.C./M. de Cultura).
- [6] Vid. en este sentido: BORDERIES-GUERENA, J. [1989] El discurso higiénico como conformador de la mentalidad femenina (1865-1915), pp. 299-309, en *Mujeres y hombres en la formación del pensamiento occidental. Actas de las VII Jornadas de Investigación Interdisciplinaria* [Madrid, Ed. de la Universidad Autónoma de Madrid] y BENSO CALVO, C. (1992) El discurso higiénico y su contribución a la «cultura física» de la mujer en el siglo XIX, pp. 290-295, en *Educació, Activitats Físiques i Esport en una perspectiva històrica, Actas del XIV International Standing Conference for History of Education* (Barcelona).
- [7] Ya por R. D. de 11 de octubre de 1823 se había ordenado la formación de una Junta de personas de ciencia y virtud para el examen y calificación de todas las obras elementales que se conocían, designando las que creyera capaces de formar hombres que fueran «dignas columnas del Altar y del Trono». Otras normas, como el Plan literario y arreglo general de las Universidades del reino, aprobado por R. D. de 14 de octubre de 1824 y el Reglamento general para las Escuelas de Latinidad y Colegios de Humanidades firmado por Calomarde con fecha 24 de noviembre de 1825, imponían igualmente un serio control ideológico sobre los elementos materiales de la enseñanza. Vid. VIÑAO FRAGO, A. (1982) *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea. Examen especial de sus relaciones en la enseñanza secundaria*, pp. 265 ss. (Madrid, Siglo XXI).
- [8] Vid. FAUBELL, V. (1987) *Acción educativa de los escolapios en España*, p. 65 ss. (Madrid, Fundación Santa María). Citado por ESCOLANO BENITO, A. (1992) *El libro escolar...*, o. c., p. 80.
- [9] Cfr. PUELLES BENITEZ, M., o. c., pp. 30-31.

- [10] Vid. AVENDAÑO, J. y CARDERERA, M. (1852) *Curso elemental de Pedagogía*, p. 349 (Madrid, Imprenta de A. Vicente).
- [11] *Colección de Reales Decretos, Ordenes y Reglamentos relativos a la Instrucción Primaria Elemental y Superior*, 1850, pp. 21-22 (Madrid, Imprenta de la V. de Perinat y Compañía).
- [12] Texto citado por AVENDAÑO, J. Y CARDERERA, M., o. c., p. 349.
- [13] AVENDAÑO, J. Y CARDERERA, M., o. c., pp. 349-350
- [14] *Ibidem*, pp. 350-351.
- [15] Ocupando la Dirección General de Instrucción Pública, A. Gil de Zárate firmó varias circulares con el fin de conocer con precisión el estado y funcionamiento de las instituciones educativas del país. Así, la Circular de 10 de junio de 1846 mandaba que los catedráticos de Universidad o de Institutos que tuvieran que presidir los exámenes de los colegios, giraran una visita y contestaran al interrogatorio que se adjuntaba «para adquirir de ellos una noticia exacta esta Dirección». El amplio y detallado cuestionario incluía preguntas tales como *¿Qué libros de texto han servido para la enseñanza? ¿Qué medios materiales hay para la misma enseñanza?*. Vid. *Colección de Reales decretos, Ordenes y Reglamentos...*, o. c., pp. 206-207. Años más tarde, el propio Gil de Zárate publicó en 1855 la conocida obra *De la instrucción pública en España* (Madrid, Imprenta del Colegio de Sordomudos) en la que se recogía su particular y documentado punto de vista sobre la cuestión de los libros de texto en la época (Vid. el Tomo I de esta obra, pp. 191-198).
- [16] GIL DE ZARATE, A., O. c., p. 192.
- [17] Los planes que siguieron al Plan Pidal no cambiaron, en esencia, la orientación iniciada en 1845. El de 1847 establecía la libertad de textos —aunque «siempre bajo la inspección del Gobierno»— en la enseñanza superior —no para la enseñanza secundaria que seguía el sistema de elección entre los libros de una lista oficial—, mientras el de 1850 restablecía el sistema de listas aprobadas por el Gobierno para el nivel superior que se conservaba para la secundaria. Vid. VIÑAO FRAGO, A. (1982) *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea. Examen especial de sus relaciones en la enseñanza secundaria* (Madrid, Siglo XXI), pp. 359 y 362.
- [18] Citado por GIL DE ZARATE, A., o. c., T. I., pp. 195-198. El Decreto se mandó suspender al abandonar Gil de Zárate la Dirección General.
- [19] Vid. AVENDAÑO, J. Y CARDERERA, M., o. c., pp.350-351.
- [20] Un buen estudio sobre la formación del profesorado de instrucción primaria en España es el realizado por: MELCON BELTRAN, J. (1992) *La formación del profesorado en España (1837-1914)* (Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia).
- [21] GIL DE ZARATE, A. o. c., T. I, p. 347.
- [22] Poco después, el Reglamento de 20 de julio de 1859 para la Administración y Régimen de la Instrucción Pública, desarrollaba lo que la Ley del 57 prevenía en su artículo 86 respecto a las listas de libros de texto que deberían regir para la enseñanza —artículos 10 al 19 del Reglamento—. Este último artículo anunciaba que se publicarían los primeros «para el curso 1860-1861». Vid. CALLEJA, R. (1913) *De enseñanza. Al margen de un Decreto*, pp. IV-V del Apéndice documental (Madrid, Casa Ed. Saturnino Calleja).

- [23] Ello originó que las listas de los libros aprobados en la segunda mitad del pasado siglo se fueran alargando indefinidamente. Cfr. ASCARZA, V., o. c., p. 1327.
- [24] Vid. PUELLES BENITEZ, M. de, *De las Cortes de Cádiz...*, o. c., p. 32.
- [25] Preámbulo del Decreto-Ley de 21 de octubre de 1868 estableciendo la Libertad de enseñanza y las prescripciones fundamentales porque se ha de regir. *Colección de Decretos referentes a Instrucción Pública*, T. III, p.101 (Madrid, Est. de la viuda e hijos de M. Tello, 1895).
- [26] Ibidem.
- [27] Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes, 1869. El texto legal puede verse en el libro de J. MELCON BELTRAN, o. c., pp. 395-426.
- [28] *Compilación Legislativa de Instrucción Pública*, T. I., pp.303-305 (Madrid, Imprenta de T. Fortanet, 1876). El Real Decreto de 29 de Diciembre de 1876 —proyecto que no llegó a regir— autorizando al Ministro de Fomento para presentar a las Cortes un proyecto de ley de bases para la formación de la ley de Instrucción pública, contemplaba en la base octava esa orientación y añadía que el número de los libros de texto no sería limitado.
- [29] Vid. TURIN I. (1963) *La educación y la escuela de España de 1874 a 1902*, p. 296 (Madrid, Aguilar).
- [30] Cfr. VILLACORTA BAÑOS, F.(1989) *Profesionales y burócratas. Estado y poder corporativo en la España del siglo XX. 1890-1923*, p. 87 (Madrid, Siglo XXI).
- [31] CALLEJA, R., o. c., pp. XXII-XIII del Apéndice documental.
- [32] TURIN, I., o.c., p. 297.
- [33] Cfr. ASCARZA, V. F *Diccionario de Legislación de Primera Enseñanza*, T. III, p. 1327, (Madrid, El Magisterio Español).
- [34] La Real Orden de 14 de agosto de 1878 decía así: «*El Rey (q. D. g.) se ha servido declarar que hasta tanto que se adopte una disposición general sobre libros de texto, los Inspectores de primera enseñanza, al examinar los presupuestos del material de Escuelas, no pueden aprobar la inclusión en los mismos de otras obras que las que obtenido aquella declaración, en virtud de Real orden expedida por este Ministerio*», ASCARZA, V., O. c., pp. 1327-28.
- [35] Se ha comprobado que en Galicia, sobre todo en las llamadas *escolas de ferrado* de la Galicia campesina interior, venía siendo frecuente la utilización de material manuscrito —cartas, procesos...— en el último cuarto de siglo, lo que se explica por motivos económicos —no suponían coste para las precarias economías familiares— y funcionales —se adaptaban mejor a las necesidades inmediatas de la gente que frecuentaba estas escuelas. Vid. GABRIEL FERNANDEZ, N. de (1990) *Leer, escribir y contar. Escolarización popular y sociedad en Galicia*, pp. 354-355 (A Coruña, Ed. do Castro).
- [36] Vid. ABELLA (1893) *Manual de primera enseñanza*, pp. 11-112 (Madrid, Tip. Sucesores de Rivadeneyra), citado por ESCOLANO, A., o. c., p. 90.
- [37] CARDERERA, M. (1884) *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*, *Voz Libros escolares*, T. III, p. 469 (Madrid, Librería de D. Gregorio Hernando). Tercera Edición corregida y considerablemente aumentada.

- [38] BLANCO Y SANCHEZ, R. (1911) *Escuelas gradudas*, p. 16 (Madrid, Imprenta de la Revista de Archivos, 3.ª ed.).
- [39] BLANCO Y SANCHEZ, R. (1927) *Organización escolar*, p. 116 (Madrid, Imprenta de la Ciudad Lineal).
- [40] BLANCO Y SANCHEZ, R. Detesto los libros de texto, *La Región*, 23-III-1922.
- [41] Vid. TURIN, I., o. c., pp. 202-203. He aquí cómo esta autora contempla la cuestión del libro escolar en España a propósito del comentario que hace de las medidas pedagógicas adoptadas por la I.L.E.: «*La primera víctima del nuevo sistema —el sistema intuitivo de enseñanza de la I.L.E.— es el libro, «el libro de texto», por entonces verdadera víctima expiatoria de las desdichas de la instrucción. La violencia, ciertamente exagerada, de la reación de la pedagogía nueva contra el libro clásico, se explica ampliamente en España por la mediocridad de este último. Todo profesor tenía tendencia a redactar un manual; se resumía allí en cierto modo él mismo, evitándose así muchos esfuerzos para el porvenir. A la vez se aseguraba una renta obligando prácticamente a sus alumnos a comprar su o sus publicaciones. El libro se hizo así el símbolo del fastidio de ir a la escuela...»*
- [42] Vid. ASCARZA, V. F. *Diccionario...*, o. c., p. 1326. De la especial problemática por la que atraviesa la enseñanza en sus grados medio y superior a principios de siglo se hacen eco estudios de la época como los de TURIN, I., o. c., pp. 424-325 y VILLACORTA BAÑOS F., o. c., pp. 85 ss.
- [43] DIARIO DE SESIONES DE LAS CORTES, 149, 13-III-1900, p. 5243, citado por VILLACORTA BAÑOS, F., o. c., p. 87.
- [44] ASCARZA, V. F., o. c., p. 1328.
- [45] VILLACORTA BAÑOS, F., o. c., pp. 87-88.
- [46] El artículo 29 decía: «*El Profesor o Catedrático no podrá señalar un determinado libro para la enseñanza de sus alumnos, los cuales son libres para estudiar por el que mejor les convenga, así como para examinarse por cualquier programa oficial, mientras no se publiquen los cuestionarios a lo ordenado en la Ley de 1º de febrero de 1901. Para que las obras escritas por los Catedráticos o Profesores oficiales les sirvan de mérito en sus carreras, deberán estar aprobadas, desde el punto de sus condiciones didácticas, por el Consejo de Instrucción pública, oyendo a la Junta de Profesores del establecimiento o Facultad a que pertenezca su autor. Este, además, estará obligado a hacer un donativo de 25 ejemplares a la Biblioteca del centro de enseñanza respectivo, para el servicio de los alumnos. Los claustros de los distintos establecimientos oficiales de enseñanza, al formar los acostumbrados cuadros de Profesores, asignaturas y locales de cada curso, se abstendrán de señalar determinados libros para la enseñanza»*. ASCARZA, V., o. c., 1329. Según este autor, en rigor este precepto no se cumplió.
- [47] CALLEJA, R., o. c., p. XXIV del Apéndice documental.
- [48] BLAS LAZARO E IBIZA *Discurso leído en la Universidad Central en la solemne inauguración del curso académico de 1902-1903*, p. 66 (Madrid). Citado por VILLACORTA BAÑOS, F., o. c., p. 88.
- [49] CALLEJA, R., o. c., p. XXV del Apéndice documental.
- [50] Vid. RUIZ RODRIGO, C. (1991) *Escuela y religión. El pensamiento conservador y la educación*, pp. 133 ss. (Valencia, Naulibres).

- [51] La inoperancia de la ley en este sentido llevaba a emitir lamentaciones como la que sigue que ilustran perfectamente la ineficacia de la norma cuando no se atacan los males estructurales: «*¿De qué sirve que la ley impida al profesor recomendar su libro y faculte al alumno para escoger el que le convenga, si en la práctica no hay medios de hacerlas efectivas?. Por una parte, el profesor dentro de su aula es rey absoluto: allí puede imponer lo que quiera sin que nadie se lo impida. No necesita exigir que se adquiera su libro: basta que lo recomiende. ¿Le prohíbe la ley que lo haga así? ¡Tanto monta! ¿Qué mejor recomendación que ajustar estrictamente su programa y sus explicaciones a un texto determinado?. ¿Y qué ley puede impedir que el profesor explique su asignatura como le venga en gana?».* CALLEJA, R., o. c., pp. 41-42.
- [52] CALLEJA, R., o. c., p. 20-21.
- [53] *Ibidem*, pp. 46-47.
- [54] *Repertorio de legislación española publicado por la Revista de los Tribunales y de Legislación Universal*, p. 420 (Madrid, Centro Editorial de Góngora, 1901).
- [55] ASCARZA, V., o. c., p. 1330.
- [56] *Ibidem*, p. 1328.

SUMMARY: UNIFORMITY AND VIGILANCE: THE CONTROL OF THE TEXTBOOK IN THE 19TH CENTURY AND THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY (1830-1930)

This paper studies the control exerted by the State on the textbook from the first scholar laws of the Spanish liberalism of the beginnings of the nineteenth century to the conservative reaction in 1913.

Although the public institutions persisted on their vigilant and controlling policy on the textbook throughout the century—excepting the libertarian revolutionary stage—, this policy suffered different interpretations resulting from the political swings of that time and was exercised on every level of teaching. In broad outline, these ranged from the imposition of an only textbook in schools by the exalted liberalism in the first years of the 19th century, to a restricted freedom of choice among the textbooks, approved by the moderated section through Moyano's law, which was in general the prevailing policy until late in this century.

KEY WORDS: Textbooks. History of Spanish Education. Control of the teaching.