

Política educativa y libros de texto

Analizamos en estas páginas algunos aspectos de la política seguida por la Administración española sobre los libros de texto, desde sus orígenes hasta hoy, es decir durante los siglos XIX y XX. Este proceso ha sido tan cambiante y agitado como lo fueron los regímenes de gobierno de la España contemporánea. Nos referimos, básicamente, a los *textos de bachillerato*, sin perjuicio de las anotaciones que se hacen para otros niveles de enseñanza.

José A. Álvarez Osés *

EL libro de texto es un instrumento didáctico cuyo proceso histórico en España apenas hemos comenzado a diseñar. Pero cuenta con ciento cincuenta años largos a sus espaldas y esa historia interesa construirla porque, siendo como lo es un instrumento vivo de nuestra enseñanza, es mucha la ignorancia, muchos los tópicos que se suscitan en su entorno. Es, también, el producto soporte de una poderosa industria editorial, la palanca que mueve cuantiosos intereses, el reñidero de profesores y pedagogos, la pesadilla familiar de todos los

* Catedrático de Instituto. Madrid.

otoños; es más noblemente en algunos casos el *lugar funcional de la memoria* de los pueblos porque permite pasar por entre las generaciones la noticia fundamentada de su personalidad.

La primera fuente útil para poder contar esa historia son *los propios libros*, fuente tan verídica como escasa, tan efímera como que acaba muchas veces en el cubo de la basura. ¿Cómo decir que ahora mismo los libros de bachillerato del plan Sainz Rodríguez (1938) son una rareza bibliográfica? Pero, de todos modos, es claro que sin libros poco puede decirse cuerdamente sobre libros. Lo digo como aviso crítico a los amigos de la improvisación con los que tantas veces me encuentro en este menester; lo digo porque en los estudios sobre contenidos, raramente se utilizan materiales anteriores a 1953 y casi nunca anteriores a 1939; y eso es un despropósito.

Los *repertorios legislativos* casi siempre se manejan como la más depurada fuente de conocimiento en esta materia, sin tener en cuenta el divorcio crónico que en España suele darse entre la ley y la realidad cotidiana; así, lo que dice la ley, la realidad se encarga de negarlo con harta frecuencia.

En fin, pocos investigadores se han visto tentados por manejo de *documentación archivística*, aunque en honor a las muchas horas que he dedicado a ese trabajo, he de decir que esa documentación es inmensa. Véanse los diarios de las Cortes, los debates de la prensa escrita, las actas de los Consejos de Instrucción, la documentación del Ministerio de Educación, que es oceanográfica en muchos períodos.

Esas fuentes se soslayan casi siempre y así, sobre premisas tan débiles, las ideas que circulan más abundantemente en nuestros medios suelen ser las verdades a medias y los tópicos.

El *memorismo* es una de esas especies tópicas repetida desde hace cien años. Y no niego que todavía hoy pueda ser localizable, pero sólo como supervivencia didáctica de tiempos pasados, como un fósil

«... la enseñanza y estudio de la *Historia universal y particular de España*, sin restringir una y otro a un cúmulo de hechos y fechas, que abrumando la memoria, ni ilustren la inteligencia del alumno, ni le preparen por consiguiente al conocimiento serio y formal...» (Manuel Merelo: *Nociones de Historia general y particular de España*. Madrid, 1866).

«... para evitar el peligro de un estudio histórico o bibliográfico de pura memoria, lo que no por estéril y desacreditado deja de ser todavía un mal de ciertos libros manuales...» (Asunción Rincón, consejera de Instrucción Pública. Acta del Consejo de 5-VIII-1926).

El agobiante ejemplo de la *lista de los reyes godos*, siempre citado, ¿quién lo utiliza?, ¿dónde y cuándo se ha padecido?

Además, debe tenerse en cuenta que, para este caso, *la generalización tópica resulta claramente insuficiente* y, a escala histórica, casi siempre inadmisibile. Esto es así porque ciento cincuenta años de historia de los libros de texto suponen la existencia de períodos con políticas educativas cambiantes y, en ocasiones, contradictorias. Tanto en sus contenidos, en su extensión, en su metodología, en su comercialización, como en su orientación ideológica —política, religiosa, social—, el libro de texto ha sido bastante más que un simple instrumento didáctico; ha sido objeto de fuertes polémicas en la administración, en el parlamento o en la prensa; ha habido al respecto momentos o etapas especialmente conflictivas como la del ministerio García Allix —en torno a 1900—, la de Primo de Rivera, la de la Segunda República o la del franquismo de postguerra. En nuestros días, seguimos instalados en esta polémica incesante, a veces matizada por aspectos históricamente inéditos como el de combatir la «orientación sexista» de los libros o bien el de la facultad de los ayuntamiento para la venta de libros escolares.

La etapa isabelina: el libro como instrumento fundamental

A partir de la Constitución de 1812 se inicia en España la intervención del estado en el campo de la enseñanza (arts. 366 y siguientes) y ello se reflejó básicamente en dos aspectos: a) financiación de la instrucción pública por medio de una escala institucional en la que intervienen los ayuntamientos, diputaciones y el propio presupuesto estatal, según el nivel de enseñanza; y b) control de la enseñanza, tanto pública como privada.

Es en este segundo aspecto donde aparecieron una gran cantidad de disposiciones sobre libros de texto que, a los pocos años, los configuraron

como elementos fundamentales de la enseñanza en todos sus niveles, desde la escuela hasta la universidad. Esa magnificación del texto ya se formula con muy altos adjetivos en un decreto real de 1849 (Gaceta del 16 de agosto), siendo ministro Bravo Murillo:

«Señora: Dificilmente alcanzará la enseñanza el grado de perfección que V.M. se propone y el Gobierno desea, mientras no se obtengan buenos libros de texto en donde los alumnos hallen expuestas con método y claridad las diferentes materias que deben ser objeto de su 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 las doctrinas.»

El Consejo Nacional de Instrucción fue el organismo encargado de la aprobación de los textos en todos los niveles, apoyándose según las épocas bien en los dictámenes de los claustros de profesores, bien en los informes de la Real Academia correspondiente. A veces, también actúa como organismo sancionador; como en el caso de la clase de inglés del Instituto «San Isidro» de Madrid, donde los alumnos tuvieron que cambiar tres veces de libro durante el curso de 1867 a tenor de los cambios de profesor.

Por todo ello, no escasea la documentación archivística de este período en lo referente a listas de autores, obras aprobadas e informes institucionales. Más difícil, como ya se dijo, resulta el análisis de los propios libros. Aun así, en los textos de historia que hemos manejado —Rivera, Ibo, Moya, Monreal, Verdejo—, resulta claro el diagnóstico de su orientación positivista, pegada al acto, escasamente erudita, acrítica y cerrada.

Sobre el grado de libertad del que disponían los autores en esta época puede citarse el caso del catedrático del Instituto «Cardenal Cisneros»/Noviciado, Manuel Merelo, quien, trayendo la reflexión histórica hasta el presente, dedicaba duras críticas a la monarquía isabelina en un libro de Historia de España de 1866:

«... el partido moderado se apresta a recoger la herencia, y la constante oposición que en las altas regiones ha encontrado siempre el régimen constitucional con el sistemático alejamiento del partido liberal, hacen augurar en no lejanos días nuevos trastornos para la patria.»

Estas críticas arreciaron en 1873, cuando había ya un régimen republicano, y tres años más tarde sería acusado del delito de lesa majestad y luego separado de la docencia, pidiendo el fiscal para él nueve años de cárcel. ¡Todo eso desde la supuesta inocuidad de un manual para bachillerato!

Finalmente, este período se cerraba con la implantación de un régimen de enseñanza sin restricciones, acorde con el espíritu de la Revolución de 1868. Tanto los programas como los libros o el método didáctico, quedaron al criterio de cada profesor (Decreto de 21-X-68, arts. 16 y 17), situación ésta que, aunque a veces proclamada muy solemnemente, no se ha vuelto a repetir.

La Restauración: el libro ha muerto, ¡viva el libro!

EL largo período de la Restauración se inició con la derogación de las disposiciones emanadas de la etapa anterior, apareciendo pronto una polémica abierta en diferentes frentes:

- el de la calidad de los textos;
- el del control ideológico;
- el de los precios;
- el de la tensión enseñanza privada/pública.

Este último planteamiento alcanzó su momento culminante en la campaña parlamentaria del marqués de Villaviciosa en 1899, en la que clamaba contra el texto impuesto por los catedráticos de Instituto en los exámenes de alumnos de centros privados.

El profesorado de los centros públicos quedó implicado en toda esa problemática por su facultad de imponer un determinado libro; así es que esa facultad comenzó a cuestionarse y, llegados al año 1900, un decreto del ministro García Allix mandaba que «La adquisición del libro de texto que el profesor *señale* no será obligatoria para los alumnos...».

Cabe imaginar las dificultades y el desconcierto de un aula donde cada alumno podía tener su propio texto. Pero, en todo caso, había sido hallado el chivo expiatorio de tantos problemas de la enseñanza. Por eso, un año después, el ministro Romanones, con el ánimo de recortar aún más las facultades del profesor, incurrió en la barbaridad académica siguiente: «El profesor o catedrático *no podrá señalar* un determinado libro para la enseñanza de sus alumnos...».

Así pues, el libro de texto desapareció como tal y, por ello, algunos profesores escribieron ciertas obras con ánimo de que fueran declaradas *de mérito para ascender en su carrera*. Ese dictamen, junto con el *de utilidad para la enseñanza*, siguió siendo facultad del Consejo de Instrucción Pública, previo informe de la academia correspondiente. Disponemos así de una abundante documentación de informes sobre libros de la más varia condición que en estos años pasaron por el Consejo. Por otra parte, dado que la declaración *de utilidad* resultaba una consoladora alternativa a la de *libro de texto* y, en consecuencia, podía generar beneficios a los autores, muchos aspiraron a esa calificación. El propio presidente del Consejo de Instrucción Pública, señor Vicenti, sucumbió a la tentación sin considerar aquello de que nunca deben confundirse el juez y la parte...; el 14 de noviembre de 1918 y a propuesta del consejero señor Cortázar, el Consejo aprobó por unanimidad «declarar de utilidad para todas las escuelas de España y muy principalmente para las de Galicia, la obra titulada *El problema agrario de Galicia. Redención de censos y foros*, de que es autor el señor Vicenti», para lo que, previamente, y según el acta de la sesión, éste había «salido del salón».

Quedamos, pues, en que *oficialmente* no había en este tiempo libros de texto. En el acta del Consejo de Instrucción de 9-XI-1918 se recoge la denuncia de un señor de Algeciras contra el libro de Manuel Zabala, catedrático del Instituto «San Isidro» de Madrid, *Elementos de Geografía*, por *afirmaciones inexactas*; denuncia, decimos, a la que el Consejo responde que no ha lugar porque «no hay oficialmente libros de texto en la segunda enseñanza, ni existe en España censura de libros». Pues bien, como en el caso de las meigas, libros de texto en España, haberlos habíamos. Bastan para comprobarlo las anotaciones de alumnos en tantos ejemplares, la demanda social a la que aluden los autores y, sobre todo, el elevado número de ediciones de algunas obras: Zabala, *Historia de España*, icatorce ediciones en 1915!; Moreno Espinosa, *Historia de España*, nueve en 1903 y iveinte! en 1925. Otra cosa es que la administración, a la vista de que el griterío llegaba hasta los escaños de las Cortes, prefiriera jugar al juego de la España oficial frente a la España real.

Por lo demás, puede afirmarse que en este período se disponía de excelentes libros; la modernización efectuada en pocos años es evidente en muchos aspectos. Los dos textos citados más arriba, ambos para el bachillerato, resultan asombrosos por la riqueza de sus instrumentos didácticos: fuentes escritas, tablas cronológicas, bibliografía exhaustiva,

cuadros variados; en el de Zabala hay ilustraciones, planos y mapas; todo ello matizado con un impresionante aparato crítico resuelto en notas a pie de página. Sin duda, la objeción principal que cabe hacer a estos libros es la de su inadecuación, por exceso, al nivel del bachillerato. Otro tanto puede decirse del conocido *Manual de Historia de España* de P. Aguado Bleye, 1914, originariamente escrito para alumnos de bachillerato.

Más apropiados a ese nivel de enseñanza, pero también sorprendentes por su modernidad y recursos son, entre los que hemos analizado, los de Ballester: *Clio. Iniciación al estudio de la Historia*, de 1913; o bien el del jesuita Ruiz Amado: *Compendio de Historia Universal*, 2.^a edición en 1917.

Sin duda, junto a estos textos mencionados, había otros bastante mediocres, pero, vistos los ejemplos anteriores, resulta lícito pensar que la polémica en torno al tema tenía muchas veces como fundamento aspectos bastante ajenos a la ciencia y su didáctica.

La Dictadura: el régimen de texto único

LA novedad más destacable de este período fue la introducción del *texto único* en el bachillerato, según se decretó en agosto de 1926 siendo ministro de Instrucción Pública Eduardo Callejo. Los considerandos de la ley arrancan de una rotunda afirmación: «Uno de los más importantes problemas de la enseñanza en los centros oficiales ha sido el de los libros de texto...». A continuación se extiende en aspectos como el de la incapacidad del alumno para elegir su propio libro, la contradicción entre la ley y la realidad a la que ya aludimos o la crítica de los textos disponibles —muchos de ellos «sobradamente extensos, hartos oscuros o excesivamente costosos»—. Por todo ello, se mandó abrir concurso para premiar una obra de texto en cada una de las materias que se indican.

La cuestión del empobrecimiento educativo a la que llevaba el texto obligatorio parece que se roza levemente si hacemos una lectura entre líneas del citado decreto —actualización científica cada cinco años, posibilidad de premiar más de una obra en el futuro—; se contaba, además, con una experiencia semejante y ya abandonada en Portugal recientemente; pero, en todo caso, el decreto respondió a la naturaleza política del

régimen del que emanaba. Hasta la llegada de la Segunda República, el sistema se implantó en España durante casi cuatro años.

Los libros de historia que hemos analizado dentro de este período y para diferentes niveles —Pellegero, Yela, Jaén— pueden calificarse de excelentes: buena encuadernación, tipografía variada, recursos didácticos abundantes. Todos ellos van numerados y sellados por el Ministerio de Instrucción Pública. La *Historia de América* de Jaén Morente es impresionante por la abundancia de lo que hoy se llama «los contenidos» y la solidez de sus fuentes. Tiene toques de retórica nacionalista por los que se nota mucho el paso del tiempo, pero resulta crítico en temas como la política indiana. De Las Casas dice que «resplandece con una finura espiritual esta colosal figura del benemérito sevillano», lo que no es poco para la época que comentamos.

El libro de *Civilización española* de Yela Utrilla es un *corpus* de historia integral; crítico, documentado y abierto, como cuando distingue sutilmente entre el feudalismo castellano, el navarro-aragonés y el catalán. La bibliografía, al igual que en el texto de Jaén, absolutamente impropia, por exceso, del nivel del bachillerato universitario.

La Segunda República: paradojas entre la libertad y la censura

POCOS días después de la proclamación de la Segunda República, un decreto del Ministerio de Instrucción Pública (Gaceta de 5-V-1931) derogaba el texto único y retornaba a la libertad de elección para los alumnos, salvo en la escuela primaria; se mantenían, asimismo, las calificaciones de *obras de mérito y de utilidad para la enseñanza*.

Toda la etapa republicana aparece instalada en una enorme paradoja: aunque legalmente no existían los libros de texto, son muchas las actas del Consejo de Instrucción Pública que aparecen salpicadas por una profunda problemática sobre los mismos. Son abundantes las deliberaciones, los discursos ministeriales, las actuaciones y propuestas de sus relevantes miembros. De hecho, se llegó a prohibir algunas obras. Preocupó mucho el precio de los libros y la coacción de los catedráticos para imponerlos a sus alumnos. Se pedían exquisites para que esos profesores no formaran parte de tribunales de oposiciones cuando fueran también autores. En el

aspecto ideológico, asoma alguna vez un cierto espíritu censor para con los libros de orientación católica. La inspección de Enseñanzas Medias se creó ya muy avanzado el período y, para el caso, resultó bastante inoperante; en realidad, eran los mismos consejeros quienes se desplazaban en visita de inspección a centros de Barcelona, Alicante, Oviedo, entre otros.

Estas actas revelan a veces algunas contradicciones palmarias; así cuando se dice:

«El señor presidente (Miguel de Unamuno) hace observar que fuera de las escuelas de primera enseñanza no hay libros de texto y el señor Castro (Américo) replica que de hecho existen contra todas las prohibiciones legales» (22-IX-1932).

Otra vez será el consejero Aguado Bleye quien pida algunas orientaciones «que eviten el peligro de esos libros» —los que se usan a pesar de todo.

Fueron frecuentes las sanciones por carestía en el precio de los libros, por prácticas viciadas en su comercialización. En julio de 1935, unos profesores del Instituto de Alicante fueron sancionados porque los programas y los tomos de un libro no se vendían separadamente, añadiendo que no está comprobado si sólo aprobaban los alumnos que compraban la obra en su conjunto. El ministro Prieto Bances se refiere al escándalo de los libros de texto «y dice que la segunda enseñanza está entregada al comerciante. Los libros de Fernández Amador y de Martínez de la Calle le hacen llorar de rabia porque son un baldón, una indignidad; y como estos, otros».

El régimen de libertad que se proclamaba en la materia, no siempre se mantuvo a salvo. Los libros citados más arriba terminaron prohibiéndose, entre otros motivos, porque se dice que nada revela en ellos el cambio de régimen de hace dos años y «que la religión católica, apostólica, romana, es la única verdadera» (intervención de Américo Castro el 20-IV-1933 a propósito del texto de Martínez de la Calle, catedrático del Instituto «Balmes» de Barcelona).

Finalmente, cabe decir que el peso de tantas culpas nuevamente se hizo recaer en el profesorado; y esto hasta el extremo de que en el propio Consejo de Instrucción se pidiera que los jueces de las oposiciones fueran ecuánimes, competentes y «... alejados por completo de cuanto se relacione con el comercio de libros de texto». En esta línea, el ministro Villalo-

bos volvió a decretar algo que ya estaba decretado, pero ahora en términos muy severos y aberrantes:

«Artículo 10. Se prohíbe al profesorado la imposición de libros determinados de texto, de lectura y de traducción, así como la utilización de cuadernos y mapas de factura determinada.

El incumplimiento de lo dispuesto en este artículo será severamente sancionado por las autoridades académicas, y en último término por el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes» (Gaceta del 28-VII-1934).

De los libros de Historia publicados en este período para el bachillerato, únicamente destacaremos el hecho de las grandes diferencias que se observan entre ellos, diferencias de todo orden. Entre el libro *Clio*, ya citado, 5.^a edición en 1933 y el de *Historia Universal*, de Colchero, 1932, esas diferencias son tan evidentes que podrían pertenecer no sólo a distintos niveles de enseñanza sino, incluso, a distintas épocas.

1936-1980: del valor patriótico al informe dulce más reciente

DEL período de la Guerra Civil, únicamente hemos manejado documentación emanada del gobierno nacionalista y ésta se presenta especialmente abundante a partir de 1938, bajo el ministerio Sainz Rodríguez. A nuestro objeto, aparecen disposiciones creando comisiones dictaminadoras de libros de texto en distintos niveles y también las actas e informes correspondientes. Junto a ello, disponemos de varias disposiciones de procedimiento para los editores, listas de autores y obras depurables e, incluso, denuncias políticas sobre algunos autores.

El hecho más determinante de este período fue la inclusión de un juicio sobre el *valor patriótico* de los libros sometidos a las diferentes comisiones que, obviamente, debía corresponderse con la ideología del Movimiento Nacional. Por ello, tanto durante la guerra como en los primeros años de postguerra, este factor del valor patriótico fue excluyente en la aprobación o denegación de los textos. Obsérvese igualmente que el régi-

men de Franco restituyó el carácter oficial de los libros de texto, sin duda con el ánimo de asegurarse el control ideológico de la enseñanza.

Este conflicto entre pedagogía e ideología produjo, en ocasiones, perplejidades y dudas entre los mismos ponentes de las comisiones dictaminadoras, solventadas en forma de consultas a las autoridades. Pondremos un ejemplo:

Consejo Nacional de Educación. Acta de 23-VII-1940. Informe del ponente don Luis Bermejo sobre unos libros de Ciencias del autor Orestes Cendrero. Se pregunta

«¿Debe atenerse esta crítica al carácter científico solamente, o por el contrario hay que tener en cuenta el sentido patriótico de estas obras?

Científicamente son loables los libros de Cendrero por el método, el estilo; la exposición clara, gradual, llana, accesible e ilustrada. Pero están llenos de dibujos, citas y secciones de colaboradores como Bolívar, Royo, Fernández-Navarro, Rioja... masones, indeseables, azañistas, institucionistas... ¿Cómo poner en manos de jóvenes esa literatura?»

Hacia 1945, el peso del «valor patriótico» en los textos se redujo considerablemente como elemento indicativo; además, los informes se centran en consideraciones científico-didácticas y desaparecen, al menos en nuestra experiencia, los juicios personales sobre los autores. Obviamente, en los textos de Historia, la Segunda República y la Guerra Civil siguieron redactándose durante bastantes años según la óptica de los vendedores de 1939.

Desde estos años y hasta nuestros días, las vicisitudes producidas en torno al libro de texto han constituido un importante elemento de la política educativa en España. No es posible explicar con detalle en estas páginas ese proceso, ni por otra parte procedería hacerlo sin la obligada referencia al equipo de investigación que ya ha realizado este trabajo en buena medida (González Muñoz, Haro Sabater, Cal Freire y el propio autor de estas notas); pero sí creemos que es coherente el resumir algunos de los datos más significativos del tema.

— A partir de 1953, la carga ideológica de los textos humanísticos se aligeró al crearse la disciplina de Formación del Espíritu Nacional.

— En la década de los cincuenta, la historiografía escolar iría incorporando de modo creciente y significativo los planteamientos de carácter

económico y social. Parece evidente en todo ello la influencia del historiador J. Vicens Vives (Vicens-Sobrequés, *Agora*, 1954) y su escuela.

— En los años sesenta aparecieron las editoriales comerciales, que sustituyeron progresivamente las ediciones de autor. El texto de autor único fue paulatinamente sustituido por el de un *equipo de varios autores*.

La labor editorial —maquetaje, tipografía, ilustraciones y complementos didácticos al texto— comenzó a ser decisiva para el éxito de la obra.

Los informes de la Comisión correspondiente del Consejo Nacional de Educación se redujeron prácticamente a los aspectos científico-didácticos, si bien, en ocasiones, se recomendaba el equilibrio de las citas de contenido político en aras de la objetividad.

— Tras la promulgación del Plan de Bachillerato de 1975, se produjo una auténtica eclosión de libros de texto en el mercado. Algunas materias como la Historia tuvieron más de veinte obras ofertadas al estudiante. Este fenómeno se vio pronto reducido en favor de las grandes marcas editoriales (Santillana, Anaya, Vicens, S.M., Bruño, Magisterio...) por su potencia comercial; junto a ello, cabe subrayar la dulcificación de los informes de autorización, que propiciaron la aparición de algunos textos mediocres.

Los textos de Historia tendieron a aligerarse de datos y en algunos fue evidente su orientación economicista y social.

Aparecieron las carpetas de fuentes y materiales didácticos que, en ocasiones, se implantaron como alternativa al libro autorizado (Adara, Akal).

Los últimos años: la mala salud de hierro de nuestros libros

EN los últimos años, la enseñanza a todos los niveles ha sido objeto de una profunda preocupación, se ha renovado a fondo en muchos aspectos, se han promulgado leyes y decretos a ritmo febril, sin precedentes. En la administración es muy visible la irrupción de un clima crítico del sistema general de enseñanza, aunque frecuentemente ese clima aparezca instalado en el reino de la teoría y muy poco en la realidad de las aulas. Esta actitud se corresponde con la demanda de la clase activa, la asunción de la pedagogía como ciencia, el

planteamiento de principios educativos intercambiables entre la primaria y la secundaria, la participación de todos en la gestión de los centros.

En el centro de ese movimiento, el libro de texto se ha cuestionado fuertemente, sobre todo, desde los gabinetes de la teoría y el diletantismo. En esa percha se siguen colgando algunas antiguas imputaciones como la del memorismo, el fomento de la pasividad intelectual del alumno o la de ofrecer una versión unidimensional, cerrada, del conocimiento. De este modo, se vienen proponiendo como alternativas al texto el manejo directo de fuentes por el estudiante, las bibliotecas de aula, el «corpus» documental, en la idea de potenciar en los iniciandos el sentido crítico, el aprendizaje por descubrimiento.

En nuestra opinión, esta polémica está algo desenfocada, sobre todo porque magnifica en exceso la función del texto y, por ello, se olvida que tanto las grandezas como las servidumbres de la enseñanza pasan muchas veces por otros conductos ajenos al libro —el profesor, el entorno, los «media»...—. En este sentido, tendríamos que liberar al libro de texto de ciertas prioridades, sobre todo la de la condición de palanca y oráculo de todo el saber que alguien quiere imponerle.

En todo caso y tras la polémica, se ha producido un gran esfuerzo por parte de autores y editores, con magníficos resultados. Muchos libros ofrecen excelentes síntesis de conocimientos, contienen un amplio banco de datos, de actividades y ejercicios, guías bibliográficas, ilustraciones atractivas... Como, además, es instrumento bien aceptado entre los profesores en ejercicio, hasta sus mayores detractores suelen reconocer que goza de una mala salud de hierro.

Conclusión

DURANTE los dos últimos siglos han existido libros de texto en España, aunque en algunas épocas como la de la Restauración —sólo en parte de ésta— y la de la Segunda República estuvieran oficialmente prohibidos. Sencillamente, en esos dos períodos, la ley se incumplió abiertamente en este aspecto.

Hay mucho desconocimiento y muchos tópicos en torno a estos libros. Por eso y porque son una magnífica fuente para la historia de las mentalidades, interesa la investigación en este campo al modo como se hace ya en muchos países.

Igualmente es preciso reducir la función de estos libros, de forma que nadie crea en ellos como si fueran depósito de todos los saberes posibles. Donde tal actitud se produce, la enseñanza puede ser bastante deformante.

Gran parte de las imputaciones que genéricamente se hacen sobre los libros de texto —memorismo, saber cerrado, pasividad del alumno...— tienen poco que ver con la realidad actual, habida cuenta de la profunda modernización que en los últimos años han realizado los autores y los editores. El profesorado sigue creyendo en ellos como un valioso auxiliar de la docencia.