

**UNIVERSIDAD DE MURCIA**

Departamento de Teoría e Historia de la Educación

Génesis y evolución del Dibujo como disciplina básica en la Segunda  
Enseñanza (1836-1936)

José Bermúdez Abellán  
2005

UNIVERSIDAD DE MURCIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN

Génesis y evolución del Dibujo como disciplina básica en la Segunda  
Enseñanza (1836-1936)

Trabajo que presento para optar al grado de Doctor en Pedagogía.  
Programa: Administración de políticas escolares y sociopedagógicas.  
(Departamento de Teoría e Historia de la Educación)

Murcia, Septiembre de 2005

José Bermúdez Abellán

Deseo dar las gracias en primer lugar y muy especialmente a D. Antonio Viñao, sin cuya dirección y amabilidad jamás hubiera sido posible la realización de este trabajo.

Gracias D. Antonio.

Y quiero dar las gracias a mi familia que siempre me apoyó, a mis hijos Adrián y Laura, quienes son un ejemplo para mí, a Laura, mi esposa, que compartió conmigo tanto, a Pilar y Joqui, mis hermanas, porque sé que siempre puedo contar con ellas. A mis amigos, muy especialmente a Pilar y a Juan Carlos por su paciencia, y desde luego siempre a mis padres.

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.</b>	3
<b>1. OBJETIVOS DEL TRABAJO.</b>	7
<b>2. PLAN DEL TRABAJO.</b>	11
<b>3. FUENTES DOCUMENTALES Y BIBLIOGRÁFICAS.</b>	13
 <b>CAPITULO I. EL DIBUJO EN LOS INSTITUTOS DE SEGUNDA ENSEÑANZA (SIGLO XIX Y PRIMER TERCIO DEL SIGLO XX).</b>	
<b>1. ARTE, INDUSTRIA Y EDUCACIÓN ESTÉTICA.</b>	
1. 1. El arte y la industria. El dibujo se hace necesario.	17
1. 2. Las academias de arte en España.	23
1. 3. Las nuevas ideas en torno al desarrollo pedagógico y su relación con la educación estética desde el siglo XVII.	27
1. 4. Conclusiones.	41
<b>2. EL DIBUJO EN LOS PLANES DE ESTUDIOS PARA LA SEGUNDA ENSEÑANZA. EL SIGLO XIX.</b>	
2.1. El modelo educativo liberal.	45
2.2. El Dibujo como disciplina escolar.	49
2.3. El Plan del Duque de Rivas (1836).	53
2.4. El Plan del Marqués M. José Pidal (1845).	56
2.5. El Plan de Nicomedes Pastor Díaz (1847).	58
2.6. El Plan de J. Bravo Murillo. (1849).	59
2.7. El Dibujo con las enseñanzas profesionales. Los estudios de aplicación (Ley Moyano de 1857).	59
2.8. El Plan del Marqués de Corvera (1858).	60

2.9.	El Plan del Marqués de Orovio (1866).	64
2.10.	El Sexenio democrático (1868-1874)	66
	2.10.1. El Plan de M. Ruiz Zorrilla (1868).	66
	2.10.2. La Primera República. El Plan de Eduardo Chao (1873).	69
2.11.	La Restauración.	72
	2.11.1. El Plan de F. de Lasala y Collado (1880).	72
	2.11.2. El Plan de A. Groizard (1894).	75
	2.11.3. El Plan de J. López Puigcerver (1894).	79
	2.11.4. El Plan de Germán Gamazo (1898).	80
	2.11.5. El Plan de L. Pidal y Mon (1899).	83
2.12.	Conclusiones.	84
 <b>3. LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA Y LA ENSEÑANZA DEL DIBUJO.</b>		 93
3.1.	Hacia una nueva pedagogía y una nueva educación estética.	94
3.2.	Hacia la ética por la estética.	103
 <b>4. EL DIBUJO EN LOS PLANES DE ESTUDIOS PARA LA SEGUNDA ENSEÑANZA. EL PRIMER TERCIO DEL SIGLO XX.</b>		 109
4.1.	El Plan de García Alix (1900).	110
4.2.	El Plan del Conde Romanones (1901).	114
4.3.	El Plan de Gabino Bugallal (1903).	117
	4.3.1. La segunda enseñanza en continuo debate.	120
4.4.	El Instituto-Escuela.	124
	4.4.1. El reglamento del Instituto-Escuela. Plan de estudios y ejercicios.	131
	4.4.2. Las clases de Dibujo en el Instituto-Escuela.	138
	4.4.2.1. Sección de Bachillerato.	138
	4.4.2.2. Dibujo y pintura en las clases de niñas.	142
	4.4.2.3. Primer grado de Bachillerato.	144
	4.4.2.4. El Dibujo Técnico en el Instituto-Escuela.	153

4.5.	Nuevos Institutos-Escuela durante la II República.	162
4.6.	Una propuesta del Consejo de Instrucción Pública.	164
4.7.	Dictadura de P. de Rivera (1923-1930). Plan de Eduardo Callejo (1926).	166
4.8.	La II República.	170
4.8.1	Plan de Domingo Sanjuán. (1931).	171
4.8.2.	Plan de Fernando de los Ríos. (1931).	172
4.8.3.	Plan de Villalobos (1934).	173
4.9.	Conclusiones.	174

## **5. LOS CONTENIDOS DE DIBUJO EN LA SEGUNDA ENSEÑANZA A TRAVÉS DE LOS LIBROS DE TEXTO, DISPOSICIONES OFICIALES Y PROGRAMAS.**

5.1.	Introducción.	177
5.2	La andadura del libro de texto. El siglo XIX.	179
5.3.	Los libros de texto de Dibujo en el siglo XIX.	191
5.4.	El libro de Dibujo en la enseñanza primaria (Siglo XIX).	197
5.5.	Algunos libros de Dibujo para la Segunda Enseñanza (Siglo XIX).	209
5.6.	Los libros de texto durante el primer tercio del siglo XX.	214
5.7.	El eterno debate.	219
5.8.	La reforma de 1926.	223
5.9.	Los libros de Dibujo en la Segunda enseñanza (Primer tercio del siglo XX).	226
5.10.	Conclusiones.	251

## **CAPITULO II. LOS CATEDRÁTICOS DE DIBUJO DE SEGUNDA ENSEÑANZA.**

Introducción.	259.
---------------	------

### **1. FORMACIÓN DE LOS PROFESORES DE BACHILLERATO.**

1.1.	Formación inicial de los catedráticos de Dibujo.	262
1.2.	La actualización científica.	267

## **2. PROCEDIMIENTO DE ACCESO A LAS CÁTEDRAS DE DIBUJO.**

Introducción.	273
2.1. Ingreso mediante la oposición. Diferentes reglamentos para el acceso a cátedras durante el siglo XIX.	274
2.2. Diferentes reglamentos para el acceso a cátedras durante el primer tercio del siglo XX.	285
2.3. Las oposiciones a cátedras de Dibujo.	305
2.3.1. Desarrollo de las oposiciones en el siglo XIX.	305
2.3.2. Desarrollo de las oposiciones en el siglo XX.	311
2.3.3. Los trabajos doctrinales que presentaban los opositores.	324
2.3.4. Los cuestionarios o temas.	334
2.3.5. Los programas de la asignatura que presentaban los opositores.	342
<b>3. PRESENCIA SOCIAL Y CULTURAL DE LOS CATEDRÁTICOS DE DIBUJO DE SEGUNDA ENSEÑANZA Y RELACIÓN CON LA SOCIEDAD DE LA ÉPOCA.</b>	<b>350</b>
<b>CONCLUSIONES.</b>	<b>361</b>
<b>FUENTES BIBLIOGRÁFICAS Y DOCUMENTALES.</b>	<b>379</b>
<b>ANEXOS.</b>	<b>403</b>

## ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro I. 1.	Materias obligatorias del Plan de 1836.	55
Cuadro I. 2.	Plan de estudios de 1880 (estudios de aplicación). Horas semanales por curso.	74
Cuadro I. 3.	Plan de estudios de 1894 (estudios generales) Horas semanales por curso.	78
Cuadro I. 4.	Plan de 1898 Horas semanales por curso.	81
Cuadro I. 5.	Planes de estudio de segunda enseñanza con Dibujo 1836-1899.	85
Cuadro I. 6.	Planes de estudio de segunda enseñanza sin Dibujo 1836-1899.	85
Cuadro I. 7.	Duración de los planes de estudio de segunda enseñanza con Dibujo.1836-1899.	86
Cuadro I. 8.	Peso específico del Dibujo en los estudios de segunda enseñanza 1836-1899.	89
Cuadro I. 9.	Denominación y cursos en los que aparece el Dibujo en los estudios de segunda enseñanza desde 1836-99.	90
Cuadro I. 10.	Planes de estudios 1900-34.	110
Cuadro I. 11.	Plan de estudios de 1900, Horas semanales por curso.	112
Cuadro I. 12.	Plan de estudios de 1901. Horas semanales por curso.	116
Cuadro I. 13.	Plan de estudios de 1903. Horas semanales por curso.	119
Cuadro I. 14.	Horas de clase en los planes de estudio de 1900 a 1918.	128
Cuadro I. 15.	Plan de estudios del Instituto-Escuela de Madrid. Horas semanales por curso.	132
Cuadro I. 16.	Reforma para el 5º curso al plan de estudios del instituto-escuela de Madrid (1923-24). Número de horas semanales por asignatura.	136
Cuadro I. 17.	Bachillerato Unitario del Instituto-Escuela.	137
Cuadro I. 18.	Plan de estudios propuesto por el consejo de instrucción pública en 1924. Horas semanales por curso.	164
Cuadro I. 19.	Plan de estudios de 1926. Horas semanales por curso.	167
Cuadro I. 20.	Plan de estudios de 1931. Horas semanales por curso.	171
Cuadro I. 21.	Plan de estudios de 1932. Horas semanales por curso.	173
Cuadro I. 22.	Plan de estudios de 1934. Horas semanales por curso.	174
Cuadro I. 23.	Peso específico del Dibujo en los estudios de segunda enseñanza 1900-36.	175
Cuadro I. 24.	Evolución del peso específico del Dibujo. Periodo 1900-34.	176
Cuadro I. 25.	Denominación y cursos en los que aparece el dibujo en el Bachillerato desde 1900 hasta 1936.	176
Cuadro I. 26.	Libros. Segunda Enseñanza. Siglo XIX.	192
Cuadro I. 27.	Libros autorizados. Primaria. Siglo XIX.	192
Cuadro I. 28.	Libros autorizados Escuelas Normales, Elementales y Superiores. Siglo XIX.	193
Cuadro I. 29.	Libros autorizados para los estudios de aplicación. Siglo XIX.	194

Cuadro I. 30.	Autores. Libros de texto recomendados.	194
Cuadro I. 31.	Bachillerato. Primer tercio Siglo XX. Dibujo geométrico.	250
Cuadro I. 32.	Bachillerato. Primer tercio Siglo XX. Dibujo artístico.	250
Cuadro I. 33.	Artes y Oficios e Industrias. Primer tercio. Siglo XX. Dibujo geométrico y Topográfico.	251
Cuadro II. 1.	Reglamento de oposiciones a Dibujo de 1862.	274
Cuadro II. 2.	Reglamento de oposiciones a Dibujo de 1864.	276
Cuadro II. 3.	Reglamento de oposiciones a Dibujo de 1870.	277
Cuadro II. 4.	Reglamento de oposiciones a Dibujo de 1873.	279
Cuadro II. 5.	Reglamento de oposiciones a Dibujo de 1874.	279
Cuadro II. 6.	Reglamento de oposiciones a Dibujo de 1875.	280
Cuadro II. 7.	Reglamento de oposiciones a Dibujo de 1894.	283
Cuadro II. 8.	Reglamento de oposiciones a dibujo de 1900.	287
Cuadro II. 9.	Reglamento de oposiciones a dibujo de 1901.	294
Cuadro II.10.	Reglamento de oposiciones a dibujo de 1910.	296
Cuadro II.11.	Reglamento de oposiciones a dibujo de 1931.	299
Cuadro II.12.	Puesto alcanzado en la oposición y destinos.	313
Cuadro II.13.	Duración de las oposiciones.	321
Cuadro II.14.	Número de opositores participantes desde 1862 hasta 1918.	322
Cuadro II.15.	Número de plazas cubiertas desde 1862 hasta 1918.	322
Cuadro II.16.	Procedencia geográfica de los catedráticos de dibujo.	323
Cuadro II.17.	Número de temas en los cuestionarios a cátedras de dibujo de instituto.	341
Cuadro II.18.	Relación de catedráticos y obras que publicaron.	353
Cuadro II.18.	Continuación.	355

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura I. 1.	Texto de D. A. Giró y I. R. Miró (1863).	199
Figura I. 2.	Texto de Prudencio Solis (1873).	202
Figura I. 3.	Texto de Francisco Frax (1872).	204
Figura I. 4.	Texto de Carlos Yeves (1884).	206
Figura I. 5.	Texto de José de Manjares.	207
Figura I. 6.	Texto de Juan Cortazar (1852).	210
Figura I. 7.	Texto de J. B. Henry (1890).	211
Figura I. 8.	Texto de Alberto Commeleran (1902).	230

Figura I. 9.	Texto de Alberto Commeleran (1902).	232
Figura I. 10.	Texto de Luis Bru (1911).	235
Figura I. 11.	Texto de Luis Bru (1925).	237
Figura I. 12.	Texto de Eulalio Fernández (1917).	238
Figura I. 13.	Texto de J. Guzmán (1929).	240
Figura I. 14.	Texto de F. Pérez Lozao (1935).	242
Figura I. 15.	Texto de F. Pérez Lozao (1935).	244
Figura I. 16.	Texto de Carreras Soto (1935).	246
Figura I. 17.	Texto de Carreras Soto (1935).	247

# **INTRODUCCIÓN**

## INTRODUCCIÓN.

La segunda enseñanza, posiblemente, sea uno de los niveles educativos más problemáticos y complejos ya que no han sido resueltas las cuestiones principales que plantea: cuál es su naturaleza, quienes son sus destinatarios y cuáles deben ser los contenidos de su currículo. Y eso, a pesar de que la historia de la enseñanza en los últimos siglos en España es un incansable intento por parte de los diferentes gobiernos por dar solución a estos problemas; sin embargo, cada nuevo intento ha suscitado nuevas críticas y no ha contentado a nadie porque no es fácil diseñar un sistema educativo que pretenda tantas cosas: preparar para la vida, proporcionar una cultura general, ser la continuación de la primaria, preparar para la Universidad, y al mismo tiempo satisfacer las aspiraciones de los diferentes grupos sociales.

En nuestros días, a los problemas de siempre se han añadido otros nuevos: según los datos objetivos, la L. O. G. S. E. condujo al nivel más bajo en los resultados académicos de nuestros estudiantes, problema que ha alcanzado ya serias dimensiones y que los gobiernos populares intentaron encauzar mediante la Ley de Calidad.

El último informe de la OCDE sobre la educación en España confirma esta crisis, especialmente en la enseñanza secundaria. De entre sus 30 miembros, sólo tres se sitúan por debajo en fracaso escolar en el bachillerato. Los socialistas se volcaron en los ochenta en la extensión de la obligatoriedad de la enseñanza hasta los 16 años; sin embargo, la socialización de la enseñanza provocó desequilibrios en la escuela, la frustración del profesorado y el aumento del fracaso escolar y la indisciplina en los centros.

En la actualidad la anunciada L. O. E. viene precedida por las críticas de los diferentes sectores implicados: los sindicatos reclaman más atención al profesorado, las familias se sienten “ninguneadas”, desde el ámbito profesional se resalta la ambigüedad en materia de suspensos y de repetición de curso, la Iglesia califica el texto de “inaceptable”, porque la asignatura de Religión no tiene carácter evaluable ni computable, las enseñanzas artísticas: Música y Dibujo sufrirán reducciones de horario, y el PP destaca la tendencia del proyecto a favorecer que surjan diecisiete sistemas

educativos, mientras el artículo 27 de la Constitución deja abiertas casi todas las posibilidades a la hora de regular el derecho a la educación y la libertad de enseñanza. Una vez más los enfoques partidistas predominan sobre el interés general y la educación en España sigue sujeta a los vaivenes políticos que un país moderno no se puede permitir.

Habiendo conocido la L. G. E., la L. O. G. S. E., la aparición fugaz de la L. O. C. E. y la anunciada L. O. E., y habiendo hecho de la enseñanza mi profesión me ha resultado inevitable preguntarme de qué puzzle formo parte y cuál es el origen y fundamentación de la profesión a la que me dedico y de la asignatura que enseño.

Siendo la única formación que adquirí sobre Pedagogía, el C. A. P. (curso de aptitud pedagógica), durante la Licenciatura en Bellas Artes que cursé en la Escuela de San Carlos de Valencia, consideré necesario pasar por la Facultad de Educación buscando saber más sobre mi profesión pues me sentía formando parte de un guión cuyo origen desconocía y me resultaba absolutamente necesario descubrir de qué formaba parte y conocer el pasado para poder entender el presente.

D. Antonio Viñao era para mí un desconocido al que acudí en busca de orientación y ayuda; y quien pronto me ilusionó con la idea de aprender sobre la historia de nuestro sistema educativo y la investigación de la enseñanza del Dibujo en el bachillerato. Así decidimos estudiar el origen de la asignatura de Dibujo, de cuya docencia he hecho mi profesión.

Mi propósito era doble: por una parte conocer el pasado para entender el presente y por otro investigar el origen y evolución de la asignatura de Dibujo y de sus catedráticos, responsables directos de la historia de la disciplina.

El Dibujo, como asignatura, se enseña en primaria, en secundaria, en el bachillerato, en Escuelas de Artes y Oficios, en Escuelas Industriales, en Escuelas Superiores de Bellas Artes, en Escuelas de Diseño, en las carreras de ingeniería y en las arquitecturas y sin embargo, en la actualidad sigue siendo una de las más sensibles a los cambios de orientación que los diferentes gobiernos aplican en sus reformas.

En la L. O. G. S. E. el Dibujo ocupaba en secundaria cuatro horas semanales en cada uno de los dos cursos del primer ciclo, dos horas semanales en tercer curso y tres horas semanales en cuarto, siendo en este último voluntaria. Respecto al bachillerato ocupaba cuatro horas semanales en sus dos cursos.

La L. O. C. E. establecía diferentes itinerarios a partir del tercer curso de secundaria, ofertando el Dibujo en este curso como optativo sólo en el itinerario orientado a la formación profesional y sólo si lo decidían incluir en su currículo cada una de las respectivas comunidades autónomas, pudiendo éstas descartarlo a favor de la Tecnología o la Música. Mientras por otro lado, mantenía la misma presencia en el bachillerato que la ley anterior.

Y por su parte la L. O. E. propone que desde tercero el Dibujo sea optativo, entre Música y Tecnología estudiándose un solo curso, en tercero o en cuarto, justificando este recorte en la necesidad de incrementar el número de horas de matemáticas, lengua e inglés debido al deficiente nivel demostrado por nuestros alumnos en relación con el resto de países de la Europa desarrollada.

Creo que a pesar del tiempo transcurrido desde la institucionalización de la enseñanza secundaria en España, las cuestiones principales sobre la enseñanza del Dibujo en las enseñanzas medias continúan sin resolverse; así, siguen sin respuesta preguntas fundamentales como si es posible enseñar esta materia, con qué método, cuáles son sus fines y sus límites, qué se puede esperar de ella, si el profesor de Dibujo debe ser un artista, si es posible formar artistas y en caso de que lo fuera si corresponde a esta etapa educativa.

Esta asignatura voluntaria u obligatoria, considerada fundamental o como adorno, necesaria o inútil, recorre su camino, abriéndose paso a lo largo del siglo XIX y se incorpora de forma definitiva en el siglo XX pero continúa rodeada de importantes incertidumbres que la hacen perder peso frente a otras materias definitivamente consolidadas y que pugnan por desplazar al Dibujo, a la Música, a la Tecnología o a la Gimnasia que continúan teniendo que justificar su presencia y reivindicar su valor.

Creemos que se ha hecho imprescindible el conocimiento histórico de esta materia, y a esto dedicamos las páginas de este trabajo.

## **1. OBJETIVOS DEL TRABAJO.**

El propósito de este trabajo es analizar la gestación y evolución de la enseñanza del Dibujo en los niveles correspondientes a la educación secundaria, lo que supone intentar comprender el marco de referencia en que se sitúa este tipo de nivel educativo, marcado por los intereses ideológicos y políticos que configuraron el nacimiento del sistema educativo en España y los sucesivos cambios que irán modelándolo a la medida de una sociedad que pretende modernizarse. Un origen vinculado al desarrollo del capitalismo y que determina la forma que adquieren las disciplinas escolares.

Para intentar estudiar cómo el Dibujo se configura como una disciplina básica en el bachillerato y como va adquiriendo un cuerpo disciplinar en torno a las diferentes concepciones científicas, será ineludible observar el carácter que ha venido teniendo la enseñanza secundaria a lo largo de su relativa corta historia. Como formación elitista al alcance de unos pocos, como etapa indeterminada entre la escuela y la Universidad, como formación general al servicio de la mejora cultural de todos los ciudadanos, como preparación para la Universidad o como ambas cosas. Así, según la concepción política de los poderes establecidos se han ido arbitrando las reformas educativas que configuran los diferentes planes de estudio en cada momento. Construyéndose a propósito de intereses sociales concretos e implicando una distribución de poderes entre los diferentes agentes sociales que participan en la creación y reproducción de una escala de valores. La incorporación o no de determinadas disciplinas escolares en los planes de estudio es el resultado de una selección, producto de una necesidad del tejido social, productivo o del poder establecido que busca perpetuarse y legitimarse.

Por lo tanto las disciplinas escolares son construcciones históricas socialmente condicionadas y entendidas como un conjunto cultural cuyos contenidos no son meras adaptaciones o imitaciones de los conocimientos científicos.

Con el tiempo, el currículum se constituye como una tradición social compuesta por ideas y principios científicos, pedagógicos, políticos, etc. y por las prácticas profesionales que tienen que ver con la imagen social de una disciplina, en este caso el Dibujo, como materia escolar.

La enseñanza del Dibujo y su currículum se caracterizará, como cualquier otra disciplina, por un conjunto de ideas valores, reglamentaciones, rutinas, prácticas y discursos políticos que legitiman el valor de su presencia entre las restantes disciplinas escolares ocupando un espacio y un tiempo a cambio del espacio y tiempo de otras. La práctica profesional legitimada tomará unos usos más o menos propios y se adaptará al conjunto institucional del contexto escolar.

La enseñanza del Dibujo estuvo acompañando desde la antigua Grecia al conjunto de enseñanzas consideradas necesarias apareciendo en alguno de los primeros planes de estudio que se conocen. La enseñanza del Dibujo estuvo ligada a la representación de las formas visibles y en estrecha relación con la captación de la belleza, siendo una enseñanza considerada necesaria que se venía proponiendo como complemento del conjunto de saberes que formaban al individuo.

Con la creación del Estado liberal-burgués y la construcción del sistema estatal de enseñanza se “*inventa*” el Dibujo como disciplina. Antes de esta creación la enseñanza del Dibujo disponía de prácticas, discursos e ideas propias pero su carácter como disciplina escolar se concretará de forma institucionalizada a partir del modelo educativo liberal que se pondría en marcha en 1836, quedando consolidado con el Plan Pidal de 1845 y la Ley Moyano de 1857, perviviendo jurídicamente hasta la Ley General de Educación de 1970.

El nuevo Estado burgués elabora así su sistema escolar estatal, centralizado, potenciado en mayor medida bajo el control del ala moderada del liberalismo. En equilibrio inestable entre las viejas y las nuevas clases, entre la aristocracia terrateniente y la burguesía, existiendo diferencias entre moderados y progresistas en cuanto a como concebían la educación en asuntos como la extensión de la escolarización, la intervención de la iglesia, la libertad de cátedra o el mayor o menor peso de las ciencias experimentales. El resultado será un modelo educativo que pretendía satisfacer tanto a progresistas como a moderados con predominio humanista-clasicista pero contemplando también las nuevas ciencias empíricas.

El nuevo Estado liberal va a despojar a la iglesia de la población de ciudadanos que modelaba bajo su adoctrinamiento para sustituirla en el adoctrinamiento cultural en

el nuevo sistema de valores culturales que el modelo liberal establece a través del sistema educativo por él creado, un modelo educativo centralizado y elitista que tendrá vigencia desde la época isabelina hasta mediados del siglo XX. Elitista porque propone, sin hacer realidad, la generalización de la enseñanza en el nivel primario o elemental pero sin que esto suponga la verdadera democratización de la cultura. El sistema educativo liberal tal como hoy se entiende busca la reproducción social y el mantenimiento y legitimación de las jerarquías existentes.

En el Informe Quintana la segunda enseñanza era concebida, bajo la inspiración del utilitarismo ilustrado, como una formación de fuerte contenido científico-técnico y contemplaba tres clases de materias: las matemáticas, las bellas artes y *“aquellos estudios que nos dan a conocer nuestros derechos y nuestras obligaciones”*.

Con el Plan Pidal 1845 se había partido de cero para crear el edificio del sistema educativo liberal y *“todo era preciso crearlo”* según la famosa frase de Gil de Zárate, director general de Instrucción Pública, para quien existían materias que serán designadas, en palabras del propio Gil de Zárate, como *“complemento o adorno”*<sup>1</sup>.

Quedando claramente separada, con la Ley Moyano, la enseñanza primaria de la secundaria, esta última estará reservada a las clases altas. Este tipo de educación elitista despreciaba las enseñanzas que tenían un carácter más técnico-profesional que, sin embargo, se habían valorado positivamente en el periodo ilustrado y que se implantarían de forma decidida en otros países de nuestro entorno. Para la Ley Moyano estas enseñanzas aparecen con la denominación de *“enseñanzas de aplicación”*, enseñanzas en las que interviene de forma decisiva el Dibujo en sus diferentes modalidades: artístico y técnico. Sin embargo los diferentes planes de estudio que se irán sucediendo en el bachillerato impondrán una impronta más teórica, despreciando los saberes prácticos y el trabajo manual. El Dibujo aparece y desaparece de los planes de estudio de las enseñanzas medias, figurando en ocasiones como una disciplina voluntaria para el alumno, constituyendo un mero adorno o complemento en su formación y siendo ofertada en ocasiones de forma voluntaria por los centros docentes.

---

<sup>1</sup> GIL DE ZÁRATE, A. *De la Instrucción Pública en España*, T. II, Ediciones Pentalfa, Oviedo, 1995, p. 6.

Sea como “*complemento o adorno*”, o porque la influencia ilustrada partidaria de los conocimientos útiles, de las ciencias experimentales y del naturalismo, estaba vigente, nuestra disciplina aparece formando parte de los primeros planes de estudio en estos momentos iniciales. ¿Que significado tenía la enseñanza del Dibujo?, ¿cómo se configura su currículo?, ¿qué discurso legitimaba esta enseñanza?, ¿tendrá algo que ver con ello el desarrollo que vivió la pintura histórica durante el periodo de gestación del Estado liberal, un desarrollo que supuso todo un programa iconográfico que revivía las gestas del pasado y legitimaba el nuevo orden político y social? Las artes plásticas en sus diferentes formas, escultóricas y pictóricas, dotaban de formas visibles a las ideas y discursos liberales, son su propaganda, la pintura era vista como el “*espejo de la conciencia nacional que configura una idea de España*”<sup>2</sup>: el arte al servicio de la idea de nación ejerciendo una importante función patriótica.

¿De qué forma se definieron los contenidos de la enseñanza del Dibujo? ¿Cómo se programó esta asignatura?

Intentaremos contestar a todas estas preguntas tratando de aportar algunos datos sobre la evolución de la enseñanza del Dibujo desde la creación del sistema educativo estatal hasta la contienda civil, iniciada en 1936.

---

<sup>2</sup> QUESADA QUESADA, T., *El paisaje rural en la campiña de Jaén en la baja edad media según los libros de las Dehesas*, Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico, Colección Martínez de Mazas, Serie Estudios, Universidad, Jaén, 1994, p. 39.

## **2. PLAN DEL TRABAJO**

El plan del trabajo establecido pretende atender los siguientes contenidos:

### **A) La enseñanza secundaria en España: antecedentes, orígenes y evolución histórica.**

He buscado la documentación y la información necesarias para conocer los antecedentes de la educación secundaria en nuestro sistema educativo, sus orígenes y los diferentes cambios habidos desde su implantación en el siglo XIX, como consecuencia de las diferentes orientaciones ideológicas de los gobiernos que se han ido sucediendo y la forma en que ha afectado a la evolución del Dibujo como disciplina escolar.

### **B) La enseñanza del dibujo: evolución de los planes de estudio.**

Se han revisado los planes de estudio desde 1836, observando como ha cambiado la denominación de la disciplina y su constitución como tal, los cursos en los que aparece y el número de horas semanales, así como las exposiciones de motivos en las que se justifica su necesidad y objetivos.

Se han analizado los contenidos de la asignatura en los programas oficiales, en las disposiciones administrativas, así como la evolución científica y las innovaciones, persistencias o continuidades en los programas que presentaban los opositores y en las memorias.

### **C) El profesorado: los catedráticos de Dibujo de los Institutos de Segunda Enseñanza o Bachillerato.**

Han sido revisados los escalafones desde 1861 localizando los catedráticos y profesores de Dibujo más antiguos, investigando en el Archivo General de la Administración Pública (Ministerio de Educación), de Alcalá de Henares los expedientes personales de estos catedráticos desde 1840 hasta 1936, con objeto de

analizar su formación inicial, la titulación con que accedían a las cátedras de los institutos de segunda enseñanza, su procedencia, la edad de acceso, su actualización y su formación pedagógica. Se han revisado sus expedientes de oposición para conocer los conocimientos teóricos y prácticos que se les exigían y los temarios y las memorias que aportaban. Se han analizado otros aspectos relativos a su carrera docente y status profesional tales como sus implicaciones en el contexto académico, social, cultural y político. Al estudiar sus expedientes personales y sus hojas de servicios hemos constatado sus méritos, la participación en exposiciones, los artículos que publicaron, los libros que escribieron, la participación en concursos, y un largo etcétera que analizaremos detenidamente.

#### **D) Catalogación y estudio de los libros de texto y material didáctico aprobado o utilizado.**

El carácter, objeto y fines de la enseñanza del Dibujo aparecen reflejados en los contenidos de la asignatura, y éstos habrá que descubrirlos en los manuales tanto de secundaria como de primaria, así como en los temarios de las oposiciones a las que se presentaban los aspirantes a catedráticos de Instituto y en los cuestionarios oficiales. Hemos pretendido analizar tanto sus contenidos como su metodología.

#### **E) Innovaciones didácticas y curriculares en la enseñanza del Dibujo: continuidades, rutinas y cambios.**

Se han estudiado la influencia del pensamiento pedagógico de la Institución Libre de Enseñanza (Giner y Cossío), la importancia del Museo Pedagógico y del *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, la experiencia del Instituto-Escuela de Madrid, así como de los creados en Barcelona, Valencia y Sevilla, el movimiento de renovación pedagógica que surge en el ámbito de la enseñanza primaria, los descubrimientos de la psicopedagogía, los congresos y las diferentes voces que desde revistas y publicaciones proponían nuevos modelos pedagógicos para la enseñanza del Dibujo.

### 3. FUENTES DOCUMENTALES Y BIBLIOGRÁFICAS

Las diferentes fuentes documentales aparecen al final del trabajo y se refieren los siguientes grupos:

#### **-Archivos.**

Archivo Central del Ministerio de Educación y Ciencia. (A.C.M.E.C.)

#### **-Bibliotecas.**

Biblioteca Nacional.

Biblioteca del Ministerio de Educación y Ciencia.

Biblioteca de Pedagogía de la Residencia de Estudiantes.

Biblioteca de la Institución Libre de Enseñanza.

Biblioteca de la Residencia de Estudiantes.

Hemeroteca Municipal de Madrid.

Biblioteca General de la Universidad de Murcia.

#### **-Revistas.**

Boletín de la Institución Libre de Enseñanza (1877-1936).

La Escuela Moderna (1891-1936).

Revista de Pedagogía (1922-1936).

Revista de Segunda Enseñanza (1922-1927).

#### **- Fuentes bibliográficas:**

Manuales y libros de texto de Dibujo.

Memorias de Institutos de bachillerato.

Monografías sobre Institutos de bachillerato.

Escalafones oficiales de catedráticos de instituto

#### **-Colecciones legislativas.**

Colección Legislativa de España.

Boletín Oficial del Ministerio de Instrucción Pública.

Anuario Legislativo de Instrucción Pública.

Colección Legislativa de Instrucción Pública.  
Repertorio Cronológico de legislación Aranzadi.  
Compilación Legislativa de Instrucción Pública.  
Colección de Leyes referentes a Instrucción Pública.

## **CAPITULO I**

# **EL DIBUJO EN LOS INSTITUTOS DE SEGUNDA ENSEÑANZA. SIGLO XIX Y PRIMER TERCIO DEL SIGLO XX.**



## CAPITULO I.

### EL DIBUJO EN LOS INSTITUTOS DE SEGUNDA ENSEÑANZA (SIGLO XIX Y PRIMER TERCIO DEL SIGLO XX).

#### 1. ARTE, INDUSTRIA Y EDUCACIÓN ESTÉTICA.

##### 1.1 El arte y la industria. El dibujo se hace necesario<sup>1</sup>.

Parece inexcusable hacer un recorrido, aunque breve, sobre la vinculación del Dibujo con la industria y la artesanía, porque aunque el objeto de esta Tesis es la enseñanza del Dibujo en el sistema educativo español y más concretamente en la enseñanza secundaria, creemos muy oportuno exponer el contexto industrial europeo y la importancia que las artes aplicadas van a tener en el reconocimiento del valor de la formación artística y más concretamente en la enseñanza del Dibujo. La necesidad de aprender a dibujar será reconocida por la industria y se dará todo un movimiento en Europa apoyando la creación de escuelas de Dibujo.

Los planes de estudio y sus reformas, como sabemos, van a venir siempre impulsados por los cambios y las necesidades sociales y, en nuestro caso, el Dibujo gozará de un nuevo impulso promovido por las necesidades del diseño industrial.

Desde la Edad Media las enseñanzas artísticas (la pintura, la escultura, el dibujo, etc.), con un carácter especializado o profesional, se impartían principalmente en las academias. Las academias eran unos centros que, con el carácter con que hoy se conocen, nacieron en el siglo XIV-XV en Italia, difundiéndose por los principales países de Europa. Eran centros especializados que formaban a los artistas con diferente orientación según la época y cada país. El Renacimiento había traído consigo una primera emancipación del artista que supuso su separación del artesano. Este último continuaba aprendiendo su oficio en talleres con un maestro mientras que el artista terminaría aprendiendo su oficio en las academias. Serían los artistas quienes diseñarían

---

<sup>1</sup> Las citas están tomadas de PEVSNER, N. *Las Academias de Arte*, Cátedra, Madrid, 1982.

las formas que luego los artesanos aplicarían en sus trabajos; el artista era el que podía crear e innovar mientras que el artesano lo que tenía que hacer era aprender los oficios: dorar, ebanistería, tejer, pintar temas menores, como pintura de animales, de batallas, pintura de trajes, ensamblar, etc.

En el siglo XVIII los académicos (nos referimos a las academias de arte) eran demasiados engreídos para interesarse por el arte aplicado y la calidad de los objetos fabricados por la industria era cada vez peor, las escuelas comerciales estaban demasiado sobrecargadas para dedicar una atención suficiente a estas necesidades y los gremios no existían ya para mantener los niveles anteriores. Su posición había sido minada gradualmente por los economistas ingleses del siglo XVIII, los fisiócratas franceses y las ideas de la Ilustración en general. Los gremios fueron abolidos en Francia en 1791, en Bélgica en 1795, en la Italia napoleónica en 1807 y en Prusia en 1811. Así, a la vez que ninguna autoridad vigilaba la producción, el desarrollo temprano de la máquina completó la destrucción de las artesanías.

Las máquinas fueron inventadas para imitar lo que había sido la dignidad del trabajo manual; el único factor que contaba era la velocidad, y las manufacturas por lo general no tenían otra ambición que la de recoger unos beneficios que debían de parecer fabulosos a hombres educados todavía en la tradición del taller.

Ya en 1836 se debió de alcanzar una situación que recogía lo peor de lo que hoy en día conoceríamos como desajuste entre el arte y la máquina.

Inglaterra que había sido la primera en desarrollar la industria de la máquina en su capacidad moderna, fue también la primera en enfrenarse con sus perniciosas consecuencias, tanto sociales como artísticas. Las protestas en contra de las abominaciones eran mayores en Inglaterra que en ninguna otra parte y las primeras medidas gubernamentales para detener el declive del arte industrial fueron emitidas en Londres. Una de las razones que motivaron esta situación era que Gran Bretaña no había establecido nada similar al sistema de escuelas provinciales o municipales de dibujo, durante la segunda mitad del siglo XVIII como el que existía, por ejemplo, en Francia, España, Italia y Alemania, etc.

Finalmente, en 1835, se nombró una Comisión Parlamentaria “*para investigar la mejor forma de extender el conocimiento de las artes y los principios del diseño entre la gente (especialmente la población productora) del país*”. La Comisión señaló la existencia de ochenta escuelas de dibujo en Francia, y treinta y tres en un pequeño país como Baviera, y recomendó fuertemente la introducción de un sistema similar en Inglaterra. De resultas de esto se abrió una Escuela Normal de Diseño en Londres en 1837 y comenzaron los cursos de dibujo elemental y dibujo aplicado a varias industrias. La enseñanza práctica continuó desatendida. Se establecieron escuelas filiales en las provincias que en 1849 alcanzaron la cifra de dieciséis, pero no se consiguió ninguna mejora real.

Así estaba la situación cuando el Príncipe Alberto (esposo de Victoria I, de Inglaterra) concibió la idea de la Gran Exposición de 1851. Deseaba dar una oportunidad sin precedentes a las naciones para que expusieran lo que consideraran lo mejor de sus obras y pudieran compararlo con la producción de otros países. En lo que respecta al arte aplicado o industrial, el resultado fue absolutamente deprimente. No había duda, fuera en Francia, en Inglaterra o en Alemania, de que el problema de una mejor preparación para el arte industrial era de máxima urgencia.

Fueron muchas las publicaciones originadas por la exposición. De entre ellas destaca la del francés L. de Laborde, que publicó en 1856 un tratado de más de 1000 páginas titulado *De l'Union des Arts et de l'Industrie*. En su trabajo nos explica que en Grecia no existía ninguna separación entre el artista y el industrial, y que tal separación había sido introducida por los príncipes y reyes de la Edad Media, que eximieron a los artistas de ciertas leyes válidas para los artesanos. Pero cuando disminuyó el lujo de las cortes en el siglo XIX, y con ello el número de artesanos adecuadamente preparados, los niveles del arte industrial se deterioraron rápidamente, hasta llegar al estado absolutamente insatisfactorio de la Exposición de 1851, pues los artistas concebían sus dibujos en la más completa ignorancia del proceso productivo.

Laborde sugiere varias ideas para elevar las cualidades estéticas de la industria francesa. Para empezar, el arte de las escuelas debería mejorar inmediatamente con la ayuda del gobierno. La manera de conseguir esto sería con edificios para escuelas mejores y más luminosas, con una utilización más libre de la decoración clásica, con

mejores ejemplos, una vez más de la Antigüedad sobre todo, para que copiaran los niños, y sobre todo lecciones regulares de dibujo en todas sus formas. El dibujo debería aprenderse a la vez que la escritura. Laborde recomienda para los aprendices y trabajadores una enseñanza no muy diferente a la de los viejos gremios y talleres.

Por su parte Gottfried Semper, el más grande arquitecto alemán de su generación, escribió sus comentarios dirigidos al público inglés bajo el título *Wissenschaft, Industrie und Kunst*. Según explica Semper su libro nació a consecuencia de una petición particular para que presentara sugerencias sobre cómo mejorar los métodos de educación de los futuros técnicos, especialmente con vistas a la formación del gusto. Con tal fin solicitaba una reforma de la educación del arte. No era partidario de la enseñanza académica acostumbrada, porque conducía a un exceso de artistas en relación con la demanda. En su opinión no deberían separarse en absoluto la enseñanza de las Bellas Artes y de las Artes Decorativas. Por ello Semper proponía la fundación de un museo de artes decorativas con colecciones ejemplares de antigua cerámica, textiles, trabajo en madera, mampostería y del arte de la ingeniería. Conferencias y talleres de enseñanza formarían parte del mismo.

Es el momento de mencionar otro libro que contiene una serie de conferencias dadas por Owen Jones, un arquitecto galés, seis años más joven que Semper. Fue nombrado superintendente de las obras de la gran Exposición de 1851. Sus informes fueron publicados en 1863 con el título *The True and the False in the Decorative Arts*. El interés de Jones está sobre todo en que se adelanta a su tiempo en la concepción del diseño industrial. Contrario a reavivar y usar estilos del pasado, Jones condena “*el inútil y loco intento de hacer que un arte que representa plenamente las necesidades, facultades y sentimientos de una gente, represente los de otra bajo unas condiciones totalmente diferentes*”.

Cada objeto, dice Jones, debe ser adecuado a su propósito y auténtico en su fabricación para poder proporcionar un placer perfecto. Las partes más interesantes de su libro eran las que trataban del problema del fabricante y del diseñador industrial:

*“Estamos sorprendidos por la cortedad de miras de los fabricantes, que no se dan cuenta de lo que podría interesarles contar con un autentico diseño de mano de los artistas. El fabricante contesta, ¿dónde están estos artistas? Admito que realmente hay muy pocos, pero es el fabricante el que debiera ayudar a producirlos. Mientras consideren que el diseño tiene poca importancia y encomienden esta importante rama de su negocio a meros trabajadores sin educación artística de ningún tipo, no pueden esperar ninguna mejora ni pueden encontrar artistas dispuestos a ayudarles”.*

Pero el único remedio que aconseja Jones es el de Semper y el de la Comisión Parlamentaria británica: *“Cada ciudad debería tener un museo de arte, y cada pueblo, una escuela de dibujo”.*

El Departamento de Arte Antiguo y Práctico se hizo cargo, entre otros cometidos, de cambiar las escuelas de diseño. Su secretario, Henry Cole, uno de los más incansables críticos de las viejas escuelas de diseño, fue quien nombró profesor a Semper. Este fue el origen del Victoria and Albert Museum. Su idea de mejorar el gusto de los fabricantes, artistas y público en general mostrándoles los logros del pasado, era la culminación de lo que la mente victoriana exigía al arte decorativo. Por tanto el nuevo museo creció e influyó notablemente a los creadores extranjeros. En el Museo se abrió una escuela de diseño, donde se enseñaba metales, joyería, esmaltes, tejidos, bordados y encajes, etc., Sin embargo la escuela de diseño fue un fracaso y el principal logro del Departamento de Ciencias y Arte – como se llamó después de 1853- fue tan solo la fundación de más escuelas de dibujo por todo el país: en 186, había 87; en 1844, 177.

Puede ser que en cierto modo contribuyeran a mejorar el gusto de los productos industriales ingleses. Así, la exposición de 1862 mostró ante los visitantes extranjeros un progreso tan evidente del arte británico que otros países copiaron el ejemplo. En Viena se estableció, en 1864, el Oesterreichisches Museum für Kunst und Industrie y en 1867 se le añadió una escuela de arte aplicado. En 1876 en Berlín se abre el Geuerbe-

Museum con escuela de arte, en 1868 en Colonia el Industrie Museum y en Munich el Kunstgewerbeschule y en 1869 Hamburgo crea su famoso Museum für kunst und Gewerbe. En Holanda una comisión especial recomendó, en 1878, la enseñanza conjunta de bellas artes y artes aplicadas y la apertura de un museo de Arte Decorativo. Puede señalarse con seguridad que el rasgo más característico de la segunda mitad del siglo XIX es la combinación, propugnada por Semper, de museos de arte aplicado y escuelas de arte aplicado.

Este era el único rasgo que diferenciaba los métodos educativos usados para la preparación de diseñadores y los que seguían siendo habituales para los estudiantes de pintura y escultura, porque se estaba universalmente de acuerdo en que el único procedimiento recomendable de enseñanza era la copia sobre papel. Había más dibujo del natural y de modelos de yeso en las escuelas de arte aplicado del que había habido cincuenta años antes y se hacía lo mismo en las academias de arte, y al igual que en las academias, se consideraba el dibujo del natural como la tarea más importante del futuro diseñador.

El Dibujo era, pues, considerado de importancia vital en el incipiente mundo del diseño industrial; se consideraba importantísimo aprender a dibujar pues al copiar las formas decorativas clásicas y sobre todo neoclásicas se entendía que además se educaba el gusto, algo fundamental dado el estado de decadencia al que se había llegado.

William Morris, ante la innegable pérdida de la calidad artística de los productos fabricados por la industria, creyó tener la solución que para él estaba en la vuelta a los principios artesanos de la Edad Media. Para Morris tan pronto como se pierde la unidad del arte y la artesanía manual, la belleza estaba condenada a desaparecer, y el desarrollo de la industria en el siglo XIX era la mejor prueba de la verdad de esta afirmación. Por ello estimaba que *“Debería enseñarse a dibujar a todo el mundo, de la misma forma que debería enseñarse a leer y escribir a todo el mundo”*.

El Dibujo como asignatura obligatoria en las escuelas primarias sería introducido en Austria en 1869, en Prusia en 1872, en Sajonia en 1878 y en Inglaterra en 1890. Los métodos que se usaban todavía eran, por supuesto, el de copia de dibujos no naturalistas, formas geométricas y adornos florales.

Alrededor de 1900, fruto del movimiento inglés de *Arts and Crafts* e indirectamente dependiente de las ideas de Pestalozzi y Froebel, se puso en marcha en Alemania un movimiento, el *Kunsterziehungs*, para introducir un espíritu creativo en el arte de la escuela, representado sobre todo por Alfred Lichtwark, que se apoyaba en la siguiente declaración:

*“El Arte, como expresión del poder creador del hombre, debe convertirse en pieza central de toda educación. La escuela del siglo XIX, excesivamente intelectual, ha descuidado por completo las facultades artísticas que existen en todo niño. Así la vida se ha hecho monótona y mecanizada. Para recuperar lo que se ha perdido hay que encontrar métodos por los cuales el niño o la niña puedan ejercitar su propia energía activa y productiva. Y en relación con esto adquieren mayor importancia temas como dibujo, canto y gimnasia”.*

## 1.2. Las academias de arte en España.

En España funcionaron varias academias durante el siglo XVII en Sevilla, Valencia y Barcelona, siendo bien conocida la de Madrid, y hasta hubo un intento de crear una academia española en Roma al modo francés en 1690. El primer documento fechado de formalización de una academia de pintura es de 1606 en Madrid, casi medio siglo antes que el francés que data de 1648<sup>2</sup>. Todas estas primeras academias están todavía envueltas en una nebulosa y no consiguieron cuajar en la poderosa institución estatal que llegó a ser la academia francesa en la segunda mitad del siglo XVII.

---

<sup>2</sup> CAVEDA, J., *Memorias para la historia de la Real Academia de San Fernando y de las Bellas Artes en España, desde el advenimiento al trono de Felipe V, hasta nuestros días*, Madrid, 1867.

La trascendencia histórica de estas primeras academias barrocas fue más bien escasa. El modelo de academia estatal se creó en Francia durante el gobierno de Luis XVI y su ministro Colbert. La academia francesa se había fundado en 1648, pero al principio no recibió ayuda financiera de la monarquía y siguió aproximadamente el camino de las restantes academias precedentes, que se inspiraban casi todas en las italianas; es decir, instituciones locales con un área de influencia limitada. Pero desde Enrique IV, Francia se dirigía hacia una progresiva centralización administrativa del poder que desembocaría en el Estado absoluto de Luis XIV.

Los principios económico-políticos de su ministro Colbert serían la disciplina y la productividad; había que estimular las actividades más lucrativas y fomentar toda clase de academias. Sería este modelo de academia estatal el que se difundiría por Europa durante el siglo XVIII. Y en España con más razón donde se implantó al comienzo de dicho siglo la monarquía borbónica con Felipe V, sobrino del Rey Sol, que se propondrá restaurar las artes en su nueva patria y devolverles su esplendor perdido. De manera que el modelo de academia estatal, que en nuestro país se acabaría imponiendo en la segunda mitad del siglo XVII, fue de inspiración francesa.

La Real Academia de Bellas Artes de San Fernando inaugurada oficialmente el 12 de abril de 1752, bajo el reinado de Fernando VI, sería la cabeza rectora y el modelo del resto de las instituciones y academias que aparecerían por todo el país.

Es importante destacar la relación existente entre el fomento de las academias y la ideología ilustrada. El proyecto de regeneración artística de la Ilustración tuvo un carácter fundamentalmente institucional. Se trataba de llevar a cabo una política unitaria y coherente, tal y como la que sólo puede darse desde las instancias del aparato del Estado y para ello hacía falta un instrumento de presión cualificado: las academias.

Con la creación de las academias, antes que imponerse una corriente determinada del gusto, lo cual indudablemente se hizo - el neoclasicismo-, se trataba de conseguir el medio más eficaz, y pertinente para controlar e influir en el campo de las artes. Aunque los intereses profesionales de los artistas acabaron imponiéndose, no por eso dejó de ser la academia una institución ilustrada al servicio de la monarquía centralizada. Pero más importante que el problema de la orientación del gusto, fue la

invasión progresiva por parte de la academia de determinadas áreas de influencia. He aquí la relación de sus poderes: reglamentación de la enseñanza artística del país e imposición de un gusto oficial; descalificación de los gremios artesanales como generadores autónomos del gusto artístico; responsabilización directa en la conservación y restauración del patrimonio monumental; dirección de la investigación historiográfica y de la especulación estética; reparto de cualificaciones, dignidades y prebendas. Con este vasto campo de acción, no hay duda de que la Academia dominó la dirección artística del país<sup>3</sup>.

La segunda mitad del siglo XVIII consigue la institucionalización de las academias, cuyo poder se extiende a lo largo de todo el país, no solo mediante una legislación centralizadora con competencia universal, sino también multiplicando el modelo en las ciudades más importantes. De esta manera antes de finalizar el siglo XVIII existen academias en Valencia, Sevilla, Zaragoza y Valladolid<sup>4</sup>, además de la Real Academia de San Fernando. Por otra parte comienzan también a proliferar las escuelas de dibujo, conectadas directamente con las academias. Esta tupida red

---

<sup>3</sup> ELORZA, A., *La ideología liberal en la Ilustración española*, Tecnos, Madrid, 1970, p. 36: “como instrumento para la realización de la reforma, los ilustrados cuentan con el poder absoluto del monarca, ejercido con la cooperación de los Consejos sobre el ámbito de una sociedad que, liberada de los residuos institucionales del pasado feudal, se contempla como un todo homogéneo, mecánico, sobre cuyos diferentes resortes es capaz de actuar sin mediaciones perturbadoras la voluntad del soberano en el sentido que exige la utilidad pública”.

<sup>4</sup> “La Academia de San Carlos de Valencia tuvo su Junta Preparatoria el 11 de mayo de 1765 y elaboró sus Estatutos con fecha del 1 de febrero de 1768; la de San Luis de Zaragoza, cuyo antecedente remoto está en la Escuela de Dibujo del pintor Juan Ramírez (1714), se fundó en 1754, aunque fue cerrada posteriormente en 1779 y reabierta de nuevo el 17 de abril de 1792; la de la Purísima Concepción de Valladolid se creó, en fin, el 30 de noviembre de 1796. Sobre todas estas instituciones existe una importante bibliografía, destacando el artículo de J. M. Caamaño, “Datos para la historia de la Real Academia de la Purísima Concepción de Valladolid (1786-1797)”, *Boletín del Seminario de Estudios de Arte y Arqueología de Valladolid*, XXIX, 1963, y el libro de J. Bérchez y V. Vorell, *Catálogo de diseños de arquitectura de la Real Academia de Bellas Artes de San Carlos de Valencia: 1768-1846*, 1981”. Información tomada de “Las academias artísticas en España” de Francisco Calvo Serraller, en *Las Academias de Arte*, ob. cit. p. 224.

legislativa y pedagógica consiguió con el apoyo del Estado, una eficaz centralización del gusto.

En dos siglos las academias extendieron su dominio total sobre la práctica artística de las naciones, pero cuando se había logrado dicho dominio en casi toda Europa a finales del siglo XVIII, la crisis definitiva del Antiguo Régimen desbarató todo lo trabajosamente construido.

Aunque se dieron antecedentes de rebeldía antiacadémica durante el siglo XVIII, la impugnación más radical de esta institución se desencadena durante la Revolución francesa. Son famosas las proclamas de David, que se adelanta a los gritos de independencia románticos a partir de las cuales no sólo la forma sino también el propio espíritu académicos se consideran desacreditados *a priori*<sup>5</sup>.

Esta desvalorización de las academias hay que buscarla en la estrecha relación existente entre el fin del Antiguo Régimen y la crítica contra las academias, pues éstas eran el producto institucional más claro que aquel sistema político llegó a elaborar para el control social del arte. El poder académico en aquella época alcanzaba a controlar aspectos tan importantes de la vida artística como los de la educación, la conservación y restauración del patrimonio monumental, la promoción de exposiciones oficiales y el otorgamiento de los títulos de dignidad, avalado todo ello, además, por la fuerza del Estado; es decir, que, a comienzos del siglo XIX, nada o muy poco cabía hacer fuera de las academias. Al configurarse, con la revolución burguesa, el mercado como elemento de la producción y distribución económicas, se transforma radicalmente el papel y significación sociales del arte, así como el sistema tradicional de formación, producción y tutela de los artistas<sup>6</sup>. La desaparición de las academias supone la liberación del artista y la libertad de creación. El genio podía dar ahora rienda suelta a su inspiración. Pero a cambio se pagaba un precio; el precio fue la pérdida del carácter pedagógico que

---

<sup>5</sup> CALVO SERRALLER, F., "Las academias artísticas en España", en *Las Academias de Arte*, ob. cit. p. 225.

<sup>6</sup> GONZÁLEZ GARCÍA, Á., y CALVO SERRALLER, F., "Polémicas en torno a la necesidad de reformar o destruir la Academia durante el romanticismo español", en C. BÉDAT, *L'Académie des Beaux-arts de Madrid: 1744-1808*, Toulouse, 1974, p. XIX.

siempre tuvo la academia. A partir de ahora se inicia la búsqueda de un método alternativo cuya búsqueda revitalizó el pensamiento estético, filosófico, pedagógico y artístico. En lo que a la enseñanza del Dibujo se refiere, a lo largo de las páginas que siguen seremos testigos de la construcción del Dibujo como disciplina en la enseñanza media, con la creación del sistema escolar estatal, coincidiendo con el desvanecimiento de las academias, cosa que, por otro lado, en nuestro país comenzó más tarde, de manera que no hay motivos para pensar que el peso de la tradición y los ideales artísticos de la academia no perdurarían y se incorporarían a nuestra asignatura en el incipiente sistema educativo. Cada nación tiene su propio ritmo histórico y en España el Antiguo Régimen no comienza a ser abolido prácticamente hasta la muerte de Fernando VII; es decir hasta los años 30 del siglo XIX, fecha comparativamente muy tardía. Por lo tanto nuestro país mantendrá un retraso considerable con los países de nuestro entorno en el desarrollo de nuestra industria y en el establecimiento de las nuevas ideas que pondrán en valor la enseñanza útil y la importancia de las enseñanzas artísticas tanto para la formación del individuo como para la de los nuevos obreros.

Por último la revolución industrial y el desarrollo técnico-científico, al que ya nos hemos referido, obligarán a una reconsideración completa de la pedagogía artística, y transformarán definitivamente los canales de enseñanza que escapaban en lo sucesivo a cualquier control académico.

### **1.3. Las nuevas ideas en torno al desarrollo pedagógico y su relación con la educación estética desde el s. XVII.**

En el siglo XVII ya existían diferencias entre dos formas de entender la educación: por un lado existían unos centros que ofrecían una enseñanza de tipo clásico y memorístico y otros que enseñaban conocimientos de carácter más práctico y que, como ya hemos visto, recibían el nombre de “academias”, cuyas enseñanzas eran lo que hoy se llamaría profesionales. En el primer tipo de centros, la enseñanza que se impartía era de tipo clásico, con total ausencia de las asignaturas modernas como las ciencias naturales o la geografía, u ocupando un espacio muy pequeño. En las academias, sin embargo, se ofrecía un conjunto de enseñanzas que eran más útiles para

la vida. De manera que a comienzos del siglo XVII nos encontramos con que, siendo una época de desarrollo científico, existía un profundo desequilibrio entre las necesidades de aquella sociedad y la enseñanza ofrecida por el sistema educativo.

En relación con la enseñanza del dibujo en el siglo XVII, ésta se entendía como una educación del ojo y de la mano buscándose reproducir las formas visibles y así cultivar el sentido interno, la memoria y la imaginación.

Como consecuencia de este desfase se va a plantear la necesidad de renovar tanto los métodos como los contenidos a favor de una enseñanza más útil y que respondiera más a las necesidades de la sociedad, que fuera más próxima al individuo, a su realidad, y mucho más utilitaria. Y, junto al interés por lo útil, esta renovación de conceptos y métodos va a incluir la Educación Estética que pretenderá la formación de sentimientos, de aptitudes, de comportamientos y de hábitos estéticos, así como de la capacidad para apreciar el arte. Para conseguir estos fines la educación artística y, dentro de ésta, la enseñanza del Dibujo, va a ser considerada muy importante formando parte de esta denominada Educación Estética que busca el desarrollo de una serie de capacidades que pretenden la formación integral del individuo cultivando sus sentimientos y desarrollando su sensibilidad, su percepción y su buen gusto.

El término educación estética aparece por primera en el siglo XVIII; sin embargo habría que buscar en Grecia los orígenes de esta educación. Homero (s. IX-VIII a. C.) que era llamado el “educador de Grecia”, fue el primero que esbozó todo un programa educativo en el que incluía los ideales helénicos de la época heroica. En sus poemas encontramos un modelo de educación aristocrática, proponiendo a sus héroes con una serie de cualidades como el vigor espiritual y físico, la prudencia, la cordura y la magnanimidad. Se pretendía formar un orador y un guerrero, dominado por el deseo de honor y de gloria. El programa estaba formado por los juegos y las competiciones, por el ejercicio de las armas, por la música (canto, lira, danza) y por la oratoria. El potencial estético impregnaba esta época constituyendo uno de los rasgos principales de la cultura griega clásica:

*“el griego debía ser capaz de hacerse honrar en los banquetes, donde, después de la comida, se cantaban poemas acompañándose con la lira, o se recitaban en concursos algunos párrafos de elocuencia sobre un cierto tema, mientras los comensales bebían”<sup>7</sup>.*

Pitágoras, que fue el primer filósofo que se ocupó de la Estética, creó una comunidad que llevaba una vida intelectual, ascética y hermosa. También encontramos en Sócrates este fermento de educación estética en su modelo pedagógico: la *Kalokagathía* (del gr. *Kalós kai agathós*, hermoso, bueno), proponía la belleza y el bien como máximos objetivos educativos. Un concepto en el que se observa un sentido semi-moral y semi-estético, en el que belleza y bien se implican mutuamente. Concepto éste que podemos encontrar en las *Económicas* de Jenofonte:

*“Y como estaba yo en el entender de que la hermosura era inseparable de la bondad; lo mismo era ver uno de buen talle, que al instante me llegaba a él, y procuraba informarme, si la hermosura del alma correspondía a la del cuerpo”<sup>8</sup>.*

Platón suscribe el ideal socrático de la *Kalokagathía* en su *Timeo*:

*“El que se ocupa de su cuerpo debe no descuidar su espíritu (... y así) merecer a un tiempo los títulos de hermoso y*

---

<sup>7</sup> AGAZZI, A., *Historia de la Filosofía y de la Pedagogía*, 3 tomos, Marfil, Alcoy, 1971, t. I, p.98.

<sup>8</sup> XENOFONTE., *La Economía*. Imprenta de Benito Cano, Madrid, 1786, p. 68.

*de bueno. Es preciso, sí, cuidar por igual todas las partes de uno mismo, y querer imitar la armonía del universo”*<sup>9</sup>.

Para él la buena educación es aquella que le da al cuerpo y al alma toda la belleza y perfección de que son capaces. El ideal de Platón es la armonía buscada a través de gimnasia y la *música* que, impregnando todo el sistema educativo, forman una personalidad completa, equilibrada y armónica. Aristóteles también defendía un modelo de educación estética y abundando en este tema podemos leer:

*“Es evidente, pues, que hay una clase de educación que debe darse a los hijos, no porque sea necesaria, sino porque es liberal y noble (...) Deben aprender a dibujar (...) más bien porque el dibujo capacita al hombre para contemplar la hermosura de los cuerpos”*<sup>10</sup>.

El programa pedagógico de Aristóteles constaba de: gramática, gimnasia, música y dibujo, siendo la incorporación del dibujo una idea absolutamente innovadora y original que se mantendría durante la época helénica.

En el Renacimiento se concibe la vida del hombre llena tanto de naturalismo y humanismo como de esteticismo. En una época de plenitud vital en que se rendía culto a la gloria, a la belleza y a las formas galantes, surge de nuevo el concepto de formación

---

<sup>9</sup> PLATÓN, *Dialogo: Filebos, Timaios, Kritias*. Ediciones Ibéricas, Madrid, 1960, tomo VII, p. 292 y siguientes.

Para Platón “la *música* tiene un sentido muy amplio, pues comprende: la música propiamente dicha, la danza, el canto y el uso de instrumentos, la cultura general, es decir todo lo que de algún modo es don de las Musas (“música” significa, etimológicamente, “relativo a las Musas”). Para Platón la inteligencia, por muy aguda que sea, no tiene acceso directo al mundo del conocimiento de los valores (...) podemos decir que tenemos una cultura *música* (sic) en el sentido pleno del vocablo sólo cuando sabemos percibir y apreciar debidamente las formas del dominio de sí mismo y de la prudencia, de la valentía y de la generosidad, de la distinción y de cuanto con ellas se relaciona”. Cita tomada de JAEGER, W., *Paideia: los ideales de la cultura griega*. Fondo de Cultura Económica, México, 1978, 3ª edic., p. 624.

<sup>10</sup> Cita tomada de QUINTANA CABANAS, J.M., *Pedagogía estética*, Dickinson, Madrid, 1993, p. 288.

integral del individuo, aunque dirigida a los nobles. El desarrollo del gusto era considerado como el atributo principal del cortesano, del caballero. Se trata de un concepto aristocrático de educación. Para Castiglione en esa educación era esencial la gracia con la cual el cortesano “*ha de acompañar sus acciones, gestos y hábitos (que es) un condimento de todas las cosas, sin la cual las demás propiedades y buenas condiciones serán de poco valor*”<sup>11</sup>.

De modo parecido, en Inglaterra TH. Elyot y J. Gailhard esbozan la educación del *gentleman*, y en Alemania funcionaron durante esa época diversas “academias de caballeros” (*Rittrademien*).

En el siglo XVII Baltasar Gracián pretende extender la educación estética a todos los hombres “discretos”, es decir, sabios y prudentes, frente al carácter elitista que tenía el siglo anterior. Para él, el *gusto* era estéticamente educable y atributo de la sabiduría y de la prudencia, dos cualidades destinadas a ser poseídas por todas las personas. Fue de los primeros en hablar del gusto, en su libro *El Héroe*, concretamente en el Cap. V titulado “Gusto relevante” y el mismo título y similares ideas lleva el párrafo 65 de su obra *Oráculo manual y arte de prudencia*, publicada en 1647. Gracián entiende el gusto como la capacidad de juzgar y orientarse bien, tanto en la vida moral como en la convivencia social y para él éste puede ser educable:

*“Cabe cultura en él, así como en el ingenio (...) péganse los gustos con el trato y se heredan con la continuidad; gran suerte comunicar con quien le tiene en su punto”*<sup>12</sup>.

Para Locke la actividad artística constituía un conjunto de ocupaciones manuales con carácter de diversión y esparcimiento que influían en la educación del *gentleman*, pero de las cuales quedaban excluidos los individuos no pertenecientes a la burguesía.

---

<sup>11</sup> CASTIGLIONE, B., *El cortesano*. Espasa-Calpe (colecc. Austral), Madrid, 1967, 3ª edic., t. I., cap. XXIV.

<sup>12</sup> GRACIÁN, B., *Oráculo manual y arte de la prudencia*. Anaya, 1968, Madrid, p. 95.

En su libro *Pensamientos de la educación* dedica todo el Cap. 18 “a las buenas maneras”, donde podemos leer que la cortesía es “*la primera y más atractiva de todas las virtudes sociales*”:

“...*La cortesía es la gracia, la conveniencia en la mirada, en la voz, en las palabras, en el movimiento, en los gestos, en toda la actitud que hace que triunfe en el mundo y que da tranquilidad, al mismo tiempo que encanta a las personas con quienes conversamos. Es por decirlo así, el lenguaje por el cual se expresan los sentimientos de sociabilidad que hay en el corazón, y que, como todos los demás lenguajes, sometido como está a la moda y a los usos de cada país, no puede aprenderse ni practicarse sino por la observación y la imitación de los que pasan por estar realmente bien educados*”<sup>13</sup>.

En esta dirección se enmarca el movimiento de renovación pedagógica del siglo XVII con figuras como Ratke y Comenio, autor de la *Didáctica Magna*, en la que defiende el utilitarismo de la educación y una metodología de tipo naturalista.

En el siglo XVIII, tras el periodo barroco, el neoclasicismo recupera los cánones clásicos propios de la Antigüedad y del Renacimiento, impulsando un periodo racionalista. Es el siglo de las luces y de la Ilustración. En el Renacimiento existía una estética de la objetividad, importaba la forma exterior, la belleza, la perfección y la armonía, haciendo un arte de proporciones; en la Ilustración la estética se funda en la subjetividad: buscándose el juicio estético en el gusto, en el goce personal y en el juicio crítico.

La Ilustración significa un cierto optimismo pedagógico, de la mano de las tendencias filosóficas del empirismo y del sensualismo, se buscan nuevas formas

---

<sup>13</sup> LOCKE. *Pensamientos acerca de la educación*. Humanitas, Barcelona, 1982, p. 265.

educativas y didácticas más interesadas en la psicología infantil y basadas en materias de enseñanzas naturales y cercanas a la vida.

La Ilustración defiende que el cambio de la sociedad se producirá a través de la educación; se pretende llevarla al mayor número de personas y mejorar su calidad tanto en lo que se refiere a los contenidos como a los métodos que se emplean intentando aplicarles una racionalidad científica.

En la Alemania del siglo XVIII las ideas más fecundas en educación estética provienen del movimiento neohumanista, representado por Lessing, Goethe y Humboldt principalmente, que constituyen el periodo clásico de la cultura alemana. Inspirados en el arte y la cultura griegos, intentan captar su actitud cultural y el sentido artístico de la vida.

En lo que se refiere, a Kant, marcado por el movimiento pietista que se dio en el siglo XVII, cuyo representante pedagógico fue A. H. Francke -quien no trataba de desarrollar personalidades libres y creativas, ni adaptarse a la psicología infantil-, era preciso atenerse a los preceptos de una educación religiosa y moral. Kant, en su tratado de pedagogía, no habla nada de la educación estética, distinguiendo entre las leyes de la naturaleza por un lado y las del deber moral por otro, y planteándose el problema del vínculo entre ser y deber. Como sabemos, se ocupó del primero en su *Crítica de la razón pura* y del segundo en la *Crítica de la razón práctica*; y para analizar y descubrir la coordinación que los conecta escribió la *Crítica del juicio*, que trata de la estética o reino de la imaginación. Para Kant el juicio estético ocupa el lugar intermedio entre el conocimiento teórico del entendimiento y la facultad práctica de la razón. La filosofía pedagógica de Kant dice que la educación del hombre debe ejercerse no sólo sobre su entendimiento y su voluntad, sino también sobre su sentimiento, por medio de su educación estética.

En 1765 J. G. Herder pronunció un discurso titulado *La gracia en la escuela*, en el que pide que el maestro posea unas dotes pedagógicas especiales y una formación no intelectual, sino, estética que él llama gracia. J.W. Goethe representa el máximo exponente del clasicismo alemán, señalando la importancia de educar la imaginación, en la idea de que ocuparse bien de ella ayudará a disciplinar los sentidos, formar el

entendimiento y asegurar el dominio de la razón “*ejercitando a la vez la mano, el oído y el ojo*” con lo que se llegaría “*a escribir bien y bellamente antes de lo que se piensa*”<sup>14</sup>, y a dominar el calculo, cultivando también la música, las artes plásticas y la poesía.

Por su parte Schiller, poeta y filósofo, es el primero en utilizar la expresión “educación estética”, considerándose por ello su fundador y por haber elaborado toda una teoría de la misma al hacer de la educación estética la piedra angular de la educación humana general, constituyendo no una parte de la educación, sino la esencia de la educación misma. Schiller dirigió al príncipe Federico una serie de cartas, que en parte se han perdido, sobre el problema estético y su importancia para la formación del hombre. Las conservadas fueron recogidas en la obra *Cartas sobre la educación estética del hombre*, que constituye un clásico en la materia. De manera que la educación estética surge entre 1790 y 1800 bajo la influencia de Rousseau que asignaba al sentimiento la función de hacer de guía de la conducta humana:

*“Si la Razón es la que hace al hombre, es el sentimiento el que lo conduce”*<sup>15</sup>.

Schiller se propone conciliar la enseñanza de Kant con la de Rousseau, y lanza la idea de que la esteticidad constituye una “*mediación entre racionalidad y sensibilidad*”: es bella la razón puesta al nivel de lo sensible, como es bella la sensibilidad elevada hasta lo racional. Y dado que el hombre es a un tiempo sentido y razón, la belleza “*constituye una condición necesaria de la humanidad*”, de modo que “*no hay otro camino, para hacer racional al hombre, que el hacerlo previamente estético*”<sup>16</sup>. Para Schiller la educación estética constituye el indispensable fundamento de la educación moral, la cual encarna lo más importante de la educación en general.

Para nuestro autor en el hombre hay tres grandes tendencias:

---

<sup>14</sup> Cita tomada de QUINTANA CABANAS, J. M., *Pedagogía estética*. Madrid., Dickinson. 1993, p. 303.

<sup>15</sup> Ibidem, p. 306.

<sup>16</sup> F. Schiller. *Cartas sobre la educación estética del hombre, Carta 10*. Cita tomada de QUINTANA CABANAS, J. M., *Pedagogía estética*. ob. cit. p. 305.

- 1) La sensible, que le lleva a apoderarse de la materia.
- 2) La ideal, que le lleva a conocer la forma pura, y
- 3) La estética, que le lleva a jugar. Es decir, a desligar de la materia su apariencia, con lo que se pasa a contemplarla pura y simplemente.

Para Schiller cuando el hombre posee educación estética ha adquirido la libertad necesaria para actuar moralmente. La educación estética se centra en la educación del gusto, mediador entre lo que en el hombre hay de razón (la inteligencia y la voluntad), de naturaleza (sentidos y sentimiento), de voluntad y de emotividad, de ideal y de material, de intelecto y de sentido. La belleza confiere al hombre un carácter social y el gusto es quien proporciona armonía a la sociedad

Por su parte Humboldt, en el neohumanismo, pretende una renovación del hombre acomodándola al mundo griego, proyectando una educación para constituir una humanidad auténtica desarrollando todas las fuerzas del espíritu y del sentimiento; hay que educar, decía, para lo *individual estético*; pero, para él, el dibujo consiste en la reproducción de las formas griegas, quedándose simplemente en una mera técnica.

Ya dentro de la segunda mitad del siglo XVIII se produce un cambio de sentido en la pedagogía de la época. Los responsables son en buena parte Rousseau y el movimiento alemán *Sturm und Drang*. Rousseau representa los ideales de ingenuidad y de simplicidad natural, junto al culto al sentimiento y a la imaginación, trayendo una corriente de aire fresco. Y el movimiento *Sturm und Drang* (tempestad y empuje), que dominó en la literatura alemana entre 1770 y 1790, al que pertenecieron Stolberg, Herder y también Goethe y Schiller en su juventud, reivindicaba el sentimiento sobre la razón y la originalidad contra los preceptos, bajo la influencia de Rousseau, en oposición a la Ilustración. De esta forma la cultura y la estética europeas cambian de sentido preparando la llegada del romanticismo.

El movimiento *Sturm und Drang* valorará el hacer y el producir individual, la expresión original y la autonomía del arte como producto de la libertad y hecho personal.

Schiller, Goethe y Herder pusieron las bases de una concepción pedagógica que señalaría como objetivos de la educación el despliegue de las fuerzas creativas que de modo innato existen en todas las personas.

Rousseau introduce el interés por la psicología infantil, la confianza en las posibilidades naturales del niño y los métodos activos. En relación con la pedagogía estética también hizo alguna contribución de interés: la vuelta a la naturaleza, contiene un criterio de valoración estética. El gusto estético se halla en nuestra naturaleza y es aquello que gratifica u ofende al corazón humano, o también aquello que gusta o disgusta a la mayoría de personas. Y es paradójico que Rousseau se posicionara contra el arte, llevado por ese entusiasmo hacia la naturaleza, al opinar que las artes obstaculizan el progreso humano y moral del hombre. La educación, pues, tiene que reaccionar contra el arte, superando el influjo de éste mediante la adopción de las pautas naturales de vida. Y la educación estética, para contribuir positivamente a la formación del espíritu, debe basarse en la belleza natural no en la del arte, que tiende a degenerar, una belleza reavivada por nuestra fantasía y entendida como fuente natural del sentimiento.

Sin embargo por estas fechas también para Rousseau el arte es imitación. En sus trabajos, decía que los hombres no hacen nada bello si no es por imitación. Todos los modelos exactos del gusto se hallan en la naturaleza. Cuanto más nos alejamos del maestro, más se desfiguran nuestros cuadros. De los objetos que nos agradan sacamos, pues, nuestros modelos.

Rousseau considera la libertad como el principio de la educación, pero sigue concibiendo el dibujo infantil no como educación artística, sino como formación del ojo y de la mano; pero ahora el niño no copiará de un modelo dibujado, sino del natural:

*“Me guardaré de ofrecerle un maestro de dibujo que sólo le dé imitaciones para que las copie, y que dibuje los dibujos de otro; quiero que no tenga otro maestro que la naturaleza, ni otro modelo que los objetos; que tenga presente el original y no el papel que lo representa; que copie una casa*

*de una casa, un árbol de un árbol, un hombre de un hombre, para que se acostumbre a observar bien los cuerpos y sus apariencias, y no creer que las mentiras y las imitaciones convencionales son imitaciones verdaderas”<sup>17</sup>.*

Su obra, *Emilio*, sin ser un tratado de pedagogía, nos conduce por lo que podría ser un proceso educativo ideal y en él apunta la necesidad de la educación para el desarrollo de la personalidad humana, la adecuación de los contenidos al niño, a sus intereses y a su grado de desarrollo así como la necesidad de que la educación esté en concordancia con la naturaleza, la importancia de la motivación para el aprendizaje, la enseñanza intuitiva y el utilitarismo en lo que se refiere a la selección de los contenidos. Será a partir de este momento cuando se inicie el interés por lo que la formación estética y artística puede aportar a la formación del ser humano.

Junto a Rousseau, Pestalozzi es uno de los principales representantes del movimiento de renovación pedagógica de la Ilustración. También concede una gran importancia a la educación desde los primeros años de vida, y critica aspectos de la escuela tradicional como su alejamiento de la naturaleza, la escasa atención prestada al educando a la hora de elegir contenidos y métodos y el excesivo verbalismo.

En relación con la educación estética, la Ilustración desemboca en métodos educativos para la enseñanza primaria que se apoyan en la intuición del niño y en actividades de tipo figurativo (Pestalozzi). Se concibe el dibujo como favorecedor de la intuición, creyéndose que ésta constituye la base de la capacidad del niño para pensar, ordenar y explicar.

Para Pestalozzi, la intuición es el principio básico de la instrucción: intuir es observar y ello posee un carácter activo. La intuición implica dar manifestación a las ideas; para él los elementos constitutivos de la intuición, que posibilitan la aprehensión de objetos de cualquier clase, son el número, la forma y la palabra. Él es el creador de la escuela popular. Hasta entonces la escuela era una escuela de datos, de contenidos; a partir de él la escuela se convierte en una escuela de formas y también él anuncia la

---

<sup>17</sup> ROUSSEAU, J.J., *Emilio o la educación*, Bruguera, Barcelona, 1979, p. 212.

importancia de la expresión artística como parte fundamental de la formación integral de la persona.

Para Pestalozzi la educación intelectual del niño descansa en un principio básico: la intuición o conocimiento directo y exacto de la realidad, y referida tanto a la “forma” de los objetos como a su “número” y al “nombre” con que se le designa. Y en este esquema didáctico, el dibujo se muestra como la puerta de entrada, el primer elemento instructivo general. El esquema pedagógico de Pestalozzi es bien sencillo, lógico y expresivo: hay que enseñar al niño a pensar. Para enseñarle a pensar hay que enseñarle a observar. Para enseñarle a observar hay que enseñarle a dibujar.

En educación estética, donde con más personalidad se ha destacado Pestalozzi fue en el campo de la enseñanza del dibujo. Para él el dibujo es un medio, el niño debe aprender a dibujar porque, con esto, adquiere una habilidad que le servirá para muchas cosas, incluso para otros aprendizajes como, por ejemplo, la escritura:

*“Yo enseño a dibujar a los niños antes de que sepan escribir; y conforme a este método hacen las letras con una perfección que ésta no se ve de otro modo”<sup>18</sup>.*

En realidad para él el dibujo no constituye una de tantas parcelas del campo didáctico, sino que se integra funcionalmente, como pieza fundamental, en su método de enseñanza. El dibujo no es un complemento o parte de la misma, sino uno de los resortes generales y esenciales.

Para Pestalozzi *“Una persona que haya dibujado mucho copiando de la naturaleza observará, por ello, objetos que a los demás no les llaman la atención. Acostumbrada como está a fijarse en todo con exactitud, dicha persona se formará de*

---

<sup>18</sup> PESTALOZZI, *El método*. La Lectura, Madrid, (s.a.), p. 23.

*los objetos corrientes una impresión más correcta que otro a quien nunca han enseñado a mirar bien lo que ve para saberlo reproducir en un dibujo”<sup>19</sup>.*

Ideas que también expresa en su obra *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* donde podemos leer:

*”El dibujo debe estar esencialmente unido a la medida de las formas si debe contribuir al fin de la instrucción, es decir, a facilitar los conceptos exactos. El niño, al que se le presenta un objeto para que lo dibuje antes de que pueda representarse las proporciones del mismo en su forma total y expresarse sobre él, no puede concebir que éste arte, si es como debe ser, un medio efectivo para pasar de las intuiciones oscuras a los conceptos exactos, tiene un valor real y positivo para su educación entera, en armonía con la gran facilidad de la misma, que es para lo que puede y debe servir. Para cimentar, pues, sobre esta base el arte del dibujo se le ha de someter al arte de la medida, y procurar organizar en formas mensurables precisas las divisiones en ángulos y arcos que se derivan de la forma original del cuadrado y las formas lineales de este”<sup>20</sup>.*

El método elegido para enseñar a dibujar al niño es *analítico y formalista*: trazado de rectas, curvas, ángulos, etc. De esta forma *“con el reconocimiento de tales formas exactas eleva la capacidad de medida, así desarrollada, la vaga facultad de intuición a una capacidad artística sometida a reglas precisas, de donde procede la facultad de juzgar exactamente las relaciones de todas las formas, que yo llamo arte de la intuición”<sup>21</sup>.*

---

<sup>19</sup> PESTALOZZI, *Cartas sobre educación infantil*. Tecnos, Madrid, 1988, p. 97.

<sup>20</sup> PESTALOZZI, *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. La Lectura, Madrid, 1923, p. 177 y siguientes.

<sup>21</sup> *Ibidem*, p.128.

De forma que para Pestalozzi el arte consistía en un “correcto ver” las cosas, con lo cual se llegaba a intuir bien y a pensar bien. Y formula la enseñanza del dibujo como *“la destreza de poder representarse y reproducir fielmente por la intuición de las líneas semejantes el contorno y los caracteres internos de un objeto”*<sup>22</sup>.

Antes que él, también Comenio, Locke y Rousseau consideraron el dibujo como un ayuda a la intuición con finalidades prácticas. Pestalozzi reproduce esa idea, al considerar el dibujo como un medio de que el individuo intuyera de un modo más exacto las formas “geométricas” de las cosas. De aquí el carácter analítico que toma este método.

Pestalozzi lo explica con mucha claridad con estas palabras:

*“Sería muy poco “razonable el pretender que los niños deben empezar ya a dibujar algún objeto por entero. Lo que es necesario es que descompongan las partes y elementos de los cuales está formado. Siempre que se ha procurado hacer esto los progresos han sido asombrosamente notables, y lo ha sido también el entusiasmo con que los niños realizaban ese ejercicio que se convertía en su ocupación favorita”*<sup>23</sup>.

Pero para Pestalozzi, *“para formarse ese hábito se hace muy necesario, más aun, casi imprescindible que los niños no se dediquen a reproducir otros dibujos, sino que aprendan a dibujar de la naturaleza. La impresión causada por el objeto mismo es mucho más cautivadora que su imagen”*<sup>24</sup>.

Lo que apunta a que el dibujo artístico entró en la escuela con la corriente de la “educación natural”. Su introductor en Alemania fue Basedow que quería que el niño

---

<sup>22</sup> Ibidem, p. 183 y siguientes.

<sup>23</sup> PESTALOZZI, *Cartas sobre educación infantil*, ob. cit. p. 96.

<sup>24</sup> PESTALOZZI, *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*, ob. cit. p. 97.

primero contemplase la imagen, en segundo lugar la naturaleza y en tercer lugar que comparase la naturaleza con la imagen, llegando así, a adquirir la precisión en la vista y la destreza manual. Su método analítico de enseñanza se basaba en los siguientes pasos:

- 1° Trazar líneas.
- 2° Componer, con esas líneas, fragmentos de objetos dibujados.
- 3° Dibujar objetos completos.
- 4° Dibujar objetos reunidos.
- 5° Hacer ensayos de inventiva y composición.

En el método de Pestalozzi, no se parte de la observación de imágenes, sino de los elementos. Este es su método:

1. Se practica el arte de la medida, el cual se ejercita en el cuadro, en el círculo y la elipse hasta que se adquiriera cierto sentido de la relación, es decir, precisión en el golpe de vista (véase la Carta VII de *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*).
2. Viene el trazado de líneas, ángulos y arcos, fundamento del arte del dibujo (Carta III).
3. Combinando las formas geométricas, debe el niño, componer figuras de propia invención.
4. Sólo después puede copiar imágenes.
5. Luego tratará de interpretar la naturaleza.

Pestalozzi también se refiere al buen gusto relacionando la educación estética y la educación moral: “*El buen gusto y los sentimientos nobles guardan un estrecho parentesco y se refuerzan mutuamente*”<sup>25</sup>.

---

<sup>25</sup> PESTALOZZI, *Cartas sobre educación infantil*, ob. cit, p. 90.

Ambos Rousseau y Pestalozzi proponen una enseñanza que parte de lo concreto y más cercano al niño. A partir de ambos la pedagogía girará no solo en torno a los contenidos sino también al educando.

#### **1.4. Conclusiones.**

Tanto los pedagogos más innovadores del siglo XVIII como las ideas renovadoras del siglo XIX advertían ya de la importancia de la educación estética. Como veremos más adelante, el interés por este tipo de enseñanza tendrá una doble dimensión; por una parte se pretenderá que la formación artística, la educación estética, la formación del gusto y de la sensibilidad entren a formar parte del conjunto de materias que son necesarias para la formación integral y armónica del individuo, encontrándole incluso un beneficio moral al entender que se daba una estrecha relación entre la belleza y el arte relacionándolos con el bien y la verdad.

Por otra parte con la industrialización de los medios de producción y la revolución industrial, la artesanía dará paso a las primeras cadenas de producción. La tecnificación, aun siendo un logro, había generado unos nuevos problemas: los nuevos productos carecían de la belleza a que sus clientes estaban acostumbrados. En aquellos momentos las primeras máquinas producían objetos en menos tiempo y a un precio más reducido pero eliminando el valor añadido que incorporaba un artesano a sus obras. En Europa se dará todo un movimiento de recuperación de este valor artístico que se había perdido como consecuencia de la sustitución del artesano por la máquina. El hombre necesita rodearse de cosas que además de ser útiles sean bellas: se potenciará la creación de escuelas de dibujo por toda la Europa más desarrollada, principalmente con un fin utilitario: formar a las clases trabajadoras y a los nuevos “diseñadores” en las habilidades artísticas y estéticas que la sociedad demandaba.

Por último, como se ha señalado, la nueva pedagogía empezaba a interesarse por el valor del Dibujo como medio para despertar en el niño sensaciones, formándolo en lo concreto, aproximándolo a lo real, desarrollando su capacidad de apreciación y su habilidad manual.

Podemos apreciar que, por un lado, estaba el arte académico y su historia de desconexión con la sociedad: siempre se mantuvo encerrado en sí mismo, como si fuera un terreno aparte y desembocó en el fracaso de las Academias; en segundo lugar, las aproximaciones y consideraciones filosóficas de la estética: sin relación, la mayoría de las veces con las obras de arte; en tercer lugar: el desarrollo industrial y por último, el importante movimiento de renovación pedagógica que hará que el arte, sin relaciones reales con la vida global de la sociedad empiece a formar parte de la educación de una nueva sociedad con nuevos valores y nuevas necesidades como eran la de incorporar la *estética* al naciente *diseño industrial* (mediante la *formación* de los obreros en los conocimientos tanto técnicos como artísticos de que provee el aprendizaje del Dibujo), así como la formación integral del individuo a la nueva educación, que fueron tomadas muy en cuenta, como veremos más adelante, cuando se produjo el nacimiento del sistema educativo estatal.





## 2. EL DIBUJO EN LOS PLANES DE ESTUDIOS PARA LA SEGUNDA ENSEÑANZA. EL SIGLO XIX <sup>26</sup>.

### 2.1. El modelo educativo liberal.

Nos proponemos en las páginas siguientes analizar la génesis, la evolución y el desarrollo de una práctica, el Dibujo, hasta configurarse como una disciplina básica en la segunda enseñanza a lo largo del siglo XIX. Analizaremos el *espacio* que ocupaba en el currículo, el número de cursos en los que se impartía, las horas que se le dedicaban semanalmente y su peso específico en relación al número de horas semanales que ocupaba el resto de asignaturas, la diferente consideración de esta disciplina como *de adorno*, voluntaria u obligatoria, y su ausencia del currículo en determinados momentos, los diferentes y numerosos nombres con que se la designó, la forma en que se evaluaba y calificaba, así como la consideración de los profesores que ejercían su docencia. Para este análisis comenzaremos con la revisión de los diferentes planes de estudio de este periodo que nos permitirán entender, también, la forma como era concebida la enseñanza del Dibujo desde la ideología política de los diferentes gobiernos, qué se esperaba de su enseñanza y para qué era útil.

Su andadura, acompañando al nacimiento del sistema educativo estatal, fue muy irregular, desapareciendo del currículo o permaneciendo la mayoría de las veces con un carácter optativo en los estudios generales a lo largo del siglo XIX, hasta que, finalmente, se estableció definitivamente como una disciplina obligatoria a comienzos del siglo XX.

El objeto de nuestro trabajo es el Dibujo, pero como veremos este sintagma se refiere a muchas cosas, es el vocablo genérico con el que nos referimos al producto de una actividad: dibujar, pero también a un conjunto de técnicas muy variadas que se

---

<sup>26</sup> Para la realización de este estudio hemos utilizado, además de las fuentes legislativas, las siguientes obras: UTANDE IGUALADA, M., *Planes de estudio de enseñanza media (1787-1963)*, Dirección General de enseñanza media, Madrid, 1964; LUIS GÓMEZ, A., *La Geografía en el Bachillerato español*, Publicaciones y ediciones de la Universidad de Barcelona, 1985, y DÍAZ DE LA GUARDIA, E., *Evolución y desarrollo de la Enseñanza Media en España de 1875 a 1930. Un conflicto político-pedagógico*, C.I.D.E., Madrid, 1988.

utilizan para representar diferentes aspectos del mundo que nos rodea, de los productos realizados por el hombre, de su espiritualidad, de la creación artística y de la ciencia. Nuestra materia añadía la peculiaridad de su doble dimensión: es a la vez científica y humanista. El Dibujo lineal es *geométrico*, es *técnico*, es *científico* y constituye la herramienta con la que se representa gráfica y objetivamente la realidad que es medible, acotable y expresable matemáticamente. Traduce a forma visible tanto la geometría plana como la espacial con la exactitud y perfección de la estructura matemática en la que se fundamentan. Por otro lado, el Dibujo artístico constituye la base de la *expresión plástica*, es la forma primigenia y pura utilizada por el hombre para dar rienda suelta a su creatividad, a su expresividad, habilidad y disciplina utilizada para captar lo real y para crear la belleza, para interpretar la realidad y para mejorarla. Por otra parte, la apreciación del arte ayuda a desarrollar la sensibilidad, el buen gusto y proporciona un goce espiritual único contribuyendo a humanizar al individuo.

Creemos necesario, antes de continuar, citar al menos sucintamente los momentos que tuvieron una significación importante en la creación y evolución de la enseñanza media en España.

La implantación de la segunda enseñanza en España tiene su precedente en el Plan presentado a las Cortes en 1821, que creaba las universidades de provincias. Este Plan no llegó a establecerse pero inspiró el de 1836. Promulgado mediante Real Decreto de 4 de agosto de 1836, debe considerarse como el primer Plan de enseñanza secundaria puesto en vigor en España. Con dicho Plan se establecía la instrucción secundaria como complemento de la primaria y preparación para la superior. Dividía las disciplinas en dos grados, elementales y superiores. La enseñanza de las primeras debía efectuarse en Institutos elementales, y la de las segundas en Institutos superiores, que eran centros preparatorios de ingreso a las facultades. Con reformas parciales, este Plan perduró hasta 1945 cuando ocupando el Ministerio de Gobernación don Pedro José Pidal, se implantó extraparlamentariamente el Plan en gran parte debido a Gil de Zárate, quien al frente de la Sección de Instrucción Pública inspiró la reforma que pretendía crear un vasto sistema de enseñanza. Dividía la segunda enseñanza en dos partes: una correspondía al estudio de los conocimientos necesarios a la generalidad de los hombres y constituiría la segunda enseñanza elemental, y otra, compuesta de estudios más especiales, formaría la segunda enseñanza de ampliación. En 1857 el ministro don

Claudio Moyano promulgó la Ley General de Instrucción Pública estableciendo una enseñanza secundaria y una enseñanza de aplicación destinada a las profesiones industriales. La ley de 13 de junio de 1870 igualó todos los Institutos existentes y el Real Decreto de 30 de abril de 1886 ordenó la inclusión de los créditos necesarios para gastos de material y personal de los Institutos en el presupuesto del Estado. La Ley de 13 de junio de 1890 reconoció definitivamente como obligación del Estado el mantenimiento total de la Enseñanza Secundaria. Los estudios de segunda enseñanza continuaron divididos en dos periodos de tres años cada uno; al terminar se recibía el título de Bachiller en Artes.

El Real Decreto de 16 de septiembre de 1894 dividió los estudios en dos periodos que llamó Generales y Preparatorios, respondiendo al doble carácter que debía ofrecer la segunda enseñanza: el de cultura general y el de preparación, a la vez, de estudios superiores. Los Estudios Preparatorios se dividían en dos Secciones una de Ciencias Morales (Letras) y otra de Ciencias Físico-Naturales. Sólo los Estudios Preparatorios permitían obtener el Grado de Bachiller de Segunda Enseñanza en las Ciencias elegidas. Por primera vez en la legislación se habló y desarrolló el concepto de asignatura.

A lo largo de la configuración del modelo educativo liberal uno de los debates más vivos fue el que alimentaba la pugna entre las Humanidades y las Ciencias. Como ha señalado A. Viñao<sup>27</sup>, se dieron desde el principio dos direcciones contrapuestas según los diferentes concepciones que se tuviera de la función social de la nueva clase burguesa a la que dicha enseñanza iba dirigida: la que defendía la enseñanza humanista y teórica como adorno social, sin utilidad práctica alguna, y otra, interesada en los conocimientos científico-naturales y atenta a la orientación técnico-profesional. En un primer momento se planteó la segunda enseñanza de forma elitista y dirigida fundamentalmente a la preparación de grupos sociales restringidos, es decir, de las clases acomodadas; en palabras de M. Puelles Benítez, *“no será aquella educación que deba extenderse lo más posible, sino aquella que prepara para la educación superior o*

---

<sup>27</sup> VIÑAO FRAGO, A., “Educación secundaria y transformaciones socioeconómicas”, *Revista de Educación*, 238, 1975, pp. 5-14.

*universitaria concebida ya con un carácter elitista*”<sup>28</sup>. Así lo señalaba, también, el Plan de 1836 en su artículo 25: “*la instrucción secundaria comprende aquellos estudios (...) que son necesarios para completar la educación general de las clases acomodadas*”<sup>29</sup> y en palabras de Gil de Zárate, la segunda enseñanza estaba destinada a “*las clases altas y medias, (...) a las que legislan y gobiernan; a las que escriben, inventan, dirigen y dan impulso a la sociedad (...)*”<sup>30</sup>.

Para el Plan de 1852, por ejemplo, la segunda enseñanza era entendida “*no como estudios generales que completaran la educación, sino como medio de prepararse para la Facultades mayores*”<sup>31</sup>. Sin embargo, de forma temprana la ley de 1857 (art. 12) organizó formalmente la segunda enseñanza en estudios generales, dirigidos a la consecución del Bachiller en Artes, antesala de la Universidad y que proporcionaba distinción social, y de aplicación a las profesiones industriales,<sup>32</sup> que otorgaba la certificación académica de perito, situando al Dibujo entre las materias que ocupaban un espacio muy relevante en estas enseñanzas de aplicación que se mantuvieron sin cambios hasta el comienzo del siglo XX, y siendo en los estudios generales donde los diferentes gobiernos no siempre tuvieron claro el tratamiento que debía recibir la enseñanza del Dibujo.

El diferente carácter que, como veremos, para los diferentes legisladores debía tener la segunda enseñanza significó la búsqueda de un equilibrio interesado que privilegiaba a unas asignaturas en perjuicio de otras y que configuraba en unos casos un modelo de enseñanza más tradicional frente a otro más renovador e inspirado en las ciencias útiles, interesado por los descubrimientos científicos y en el desarrollo de los estudios técnicos. Junto al diferente peso de las ciencias y las letras se replanteó muy pronto cuáles eran los fines de la segunda enseñanza, si debía ser concebida como una

---

<sup>28</sup> BUELLES BENITEZ, M. de, *Educación e ideología en la España contemporánea*, Labor, Barcelona, 1991, p. 99.

<sup>29</sup> UTANDE IGUALADA, M., *Planes de estudio de enseñanza media (1787-1963)*, Dirección General de Enseñanza Media, Madrid, 1964, p. 21.

<sup>30</sup> GIL DE ZÁRATE, A., *De la instrucción pública en España*, t. II, Pentalfa ediciones, Oviedo, 1995, p. 1.

<sup>31</sup> UTANDE IGUALADA, M., *Planes de estudio de enseñanza media (1787-1963)*, ob. cit. p. 117.

<sup>32</sup> DE CASTRO Y MARCOS, M., *Legislación de Instrucción Pública referente a los Institutos Generales y Técnicos*, Tip. De la “Revista de Archivos”, Olózaga, num. 1, Madrid, 1921, p. 20.

enseñanza propedeutica y elitista o generalista y dirigida a la educación de la población, realizándose, a veces, intentos infructuosos por conciliar ambas posturas.

## **2.2. El Dibujo como disciplina escolar.**

Hoy se entienden las disciplinas escolares como instrumentos pedagógicos que se construyen a partir de intereses sociales, e implican una redistribución de poderes entre los diferentes agentes sociales que participan en la creación y reproducción, resultando ser dichas disciplinas construcciones histórica-culturales socialmente condicionadas. Se considera, pues, que sus contenidos no son meras imitaciones de los conocimientos o saberes científicos. Pudiéndose afirmar que el currículo se constituye como una tradición social compuesta por ideas y principios, científicos, pedagógicos, políticos, etc. sobre el valor de cada disciplina, que incluyen también las prácticas profesionales que tienen que ver con la imagen social de la misma.

Por lo tanto la enseñanza del Dibujo y su currículo se caracterizará, como cualquier otra disciplina, por un conjunto de ideas, valores, reglamentaciones, rutinas, prácticas y discursos políticos que legitiman el valor de su presencia entre las restantes disciplinas escolares ocupando un espacio y un tiempo a cambio del espacio y tiempo de otras. La práctica profesional legitimada toma unos usos más o menos propios y se adapta al conjunto institucional del contexto escolar.

La enseñanza del Dibujo que, como hemos señalado, venía acompañando casi desde el principio al conjunto de enseñanzas consideradas necesarias es a partir de la creación del Estado liberal-burgués cuando con la construcción del sistema estatal de enseñanza se “inventa”. Antes de esta creación la enseñanza del Dibujo disponía de prácticas, discursos e ideas propias pero su carácter como disciplina escolar se concretará de forma institucionalizada en estos momentos.

¿Por qué el Dibujo entra a formar parte desde el primer momento del conjunto de enseñanzas consideradas necesarias por el sistema estatal? ¿De qué forma se definieron los contenidos de la enseñanza del dibujo? ¿Cómo se programó esta asignatura?

Por una parte conocemos la atención que esta enseñanza merecía como tal disciplina en la Grecia clásica y la época helenística. Con Aristóteles la felicidad es el fin de la vida humana y el ocio que encierra en sí mismo el placer y la felicidad, propia de los hombres libres. Aristóteles creía que la música y las artes<sup>31</sup> podían servir para la educación:

*“Es manifiesto que también deben formar parte de la educación y aprenderse ciertas cosas con vistas a un ocio empleado en divertimentos, y que esas enseñanzas y disciplinas no deben tener más fin que ellas mismas (...). Por eso los que en principio introdujeron la música en la educación no lo hicieron en la idea de que era necesaria (pues no lo es en absoluto), ni útil, como lo son la lectura y la escritura para los negocios, para la administración de la casa, para la instrucción y para muchas actividades políticas, ni como parece serlo también el dibujo, para juzgar mejor los trabajos de los artesanos, ni como la gimnasia, que es útil para la salud y la fuerza física no*

---

<sup>31</sup> En Grecia, patria de las artes no existía el concepto de Bellas Artes. Para Aristóteles, el arte respondía al concepto tecnológico y utilitario que tenía que ver con la racionalidad de la acción pero no con la producción estética, una idea que perviviría a lo largo de toda la Edad media. Aristóteles define el arte como el hábito de producir alguna cosa según un modo de hacer racional (*Ética a Nicómano*), El arte es *techne*, distinto de la ciencia o saber teórico, pero perteneciente al orden del conocimiento. Para Tomás de Aquino es una de las cinco virtudes intelectuales, junto a la ciencia, la prudencia, la sabiduría y el entendimiento, El arte es, la regla racional que preside la producción del objeto, la obra de arte surge del conocimiento. Este parentesco del arte con el saber hizo que en la Edad Media se llamaran artes a las disciplinas del Trivium y el Quatrivium. Esta concepción pasó a la Universidad y ha llegado a nuestros días, con la existencia de Facultades de Artes (o Humanidades) y títulos de Bachillerato o licenciado en Artes.

Para la Antigüedad Clásica y en la Edad Media, los que trabajaban en el arte tenían la condición de artesanos. En el Renacimiento es cuando aparece la profesión de artista y los tratados sobre un determinado arte. Con las reivindicaciones profesionales y el establecimiento de Academias artísticas en el s. XVII surge el concepto de Bellas Artes. A partir de ese momento el arte se ve como un orden de creaciones que se dirigen a suscitar un sentimiento estético por mediación de la vista y del oído.

*produce ninguno de estos resultados. Es evidente, por tanto que los que la introdujeron en la educación lo hicieron pensando en el empleo del ocio y considerándola el divertimento digno de los hombres libres (...).*

*Es evidente, pues, que hay una clase de educación que debe darse a los hijos, no porque sea necesaria, sino porque es liberal y noble (...). Deben aprender a dibujar (...) más bien porque el dibujo capacita al hombre para contemplar la hermosura de los cuerpos. El buscar siempre la utilidad no es propio de los hombres magnánimes y libres”<sup>33</sup>.*

Su programa de enseñanza se componía de gramática, gimnasia, música y dibujo. La introducción del Dibujo como materia resultaba novedosa y original. Durante la época helenística el ideal educativo sería la formación de la persona: la educación física, la música, el canto, la danza y toda esta educación artística se completaba con la enseñanza del Dibujo, completando la retórica este cuerpo pedagógico.

En el siglo XVI, el Renacimiento nos ofrece un modelo educativo restringido a príncipes y nobles. Obras como *El cortesano* de Baltasar de Castiglione y *El Príncipe* de Nicolás Maquiavelo, contemplan la educación estética vinculada a la educación del buen gusto formando parte del modelo pedagógico que tendría continuación durante todo el siglo siguiente: la educación como privilegio de un grupo social muy reducido y vinculado a la nobleza, con unos ideales concebidos solamente para una minoría.

En el siglo XVII Baltasar Gracián va a extender a todos los hombres la educación del gusto, como atributo estéticamente educable para todas las personas. Él es uno de los primeros en hablar del gusto, constituyendo todo un tratado (el capítulo V titulado “Gusto relevante” de su libro *El héroe* de 1637).

---

<sup>33</sup> ARISTOTELES. *Política*. Cita tomada de QUINTANA CABANAS, J. M., *Pedagogía estética*. Ob. cit. , p. 288.

Por su parte J.A. Comenio, en su *Didáctica Magna*, dedica el capítulo XXI al “Método de las artes”. Son tres los requisitos para enseñar y aprender el arte: 1º uso legítimo; 2º sabia dirección, y 3º ejercicio frecuente Para que “*el discípulo aprenda*”, nos dice, “*se ha de dirigir para que no cometa error en la operación, y corregirle si le cometiera. Y finalmente que no deje de errar y corregir su error hasta que llegue a obrar con certeza y facilidad sin error alguno*” <sup>34</sup>.

Para esto se dan once reglas (seis respecto al uso, tres en cuanto a la dirección, y dos referentes al ejercicio). Son éstas:

- 1) Lo que ha de aprenderse, debe aprenderse haciéndolo.
- 2) Siempre ha de haber una forma y norma determinadas para lo que debe hacerse.
- 3) Debe enseñarse el empleo de las herramientas con ellas mismas, no con palabras; esto es, con ejemplos mejor que con preceptos.
- 4) Los ejercicios deben comenzar por los rudimentos, no por los trabajos serios.
- 5) Los alumnos deben hacer sus ejercicios sobre materias conocidas.
- 6) la imitación debe ser al comienzo muy fiel; después ya podrá ser más libre.
- 7) Debe cuidarse que la forma de lo que haya de hacerse sea la más perfecta posible.
- 8) El intento primero de imitación ha de ser lo más cuidadoso posible, afín de no apartarse en lo más mínimo del modelo.
- 9) Los errores deben ser corregidos por el maestro mismo.
- 10) La enseñanza completa de un arte abarca la síntesis y el análisis. Los ejercicios sintéticos deben ir antes que los analíticos.

---

<sup>34</sup> COMENIUS, J. A., *Didáctica magna*, Akal, Madrid, 1968, p. 208 y siguientes

11) Estos ejercicios deben continuarse hasta adquirir el hábito del arte. Pues sólo el uso es quien hace artífices <sup>35</sup>.

Desde entonces la enseñanza del Dibujo estuvo ligada a la representación de las formas visibles y en estrecha relación con la captación de la belleza. Siendo una enseñanza no considerada esencial, pero si necesaria, se venía proponiendo como complemento del conjunto de saberes más necesarios. Por otro lado, las enseñanzas artísticas se estudiaban y aprendían de forma profesional, como ya se dijo, en las academias, en los talleres artesanos, en las Escuelas de Artes y oficios y en las Escuelas de Bellas Artes.

De manera que su incorporación como materia de aprendizaje de pleno derecho en los primeros momentos del sistema educativo liberal no parece que ofreciera mucha discusión. En la enseñanza primaria se venía utilizando de forma bastante libre y su incorporación al currículo de la secundaria estaba justificada, sobre todo en un momento en el que la influencia de la Ilustración partidaria de los conocimientos útiles, de las ciencias experimentales y del naturalismo, seguía en parte vigente.

El Dibujo en su doble expresión –artístico y lineal- servía a las nuevas necesidades de la incipiente industria y por lo tanto a los intereses burgueses. Ello por no hablar del desarrollo que vivió la pintura histórica durante el periodo de gestación del estado liberal, del desarrollo de todo un programa iconográfico que revivía las gestas del pasado y legitimaba el nuevo orden político y social.

### **2.3. El plan del Duque de Rivas (1836).**

Al morir Fernando VII, los liberales disfrutarían del poder, durante los años 1833-1836, promulgándose en esta época el Plan de 4 de agosto de 1836, siendo ministro de Gobernación el duque de Rivas.

---

<sup>35</sup> *Ibidem*, pp. 209-214.

Este plan ya perfila la forma en que los liberales moderados entenderán la educación en los sucesivos planes de estudios: la finalidad propedéutica de la enseñanza secundaria en relación con los estudios superiores; la concepción de la enseñanza secundaria de forma elitista; la desaparición del principio de gratuidad de la enseñanza; y la división de la enseñanza secundaria en dos periodos, el elemental y el superior.

Así pues, no se concebía la educación como un derecho universal, sino que era un medio para legitimar el orden social establecido.

Este plan de estudios señala la obligatoriedad del castellano. En cuanto a los libros de texto, se nos dice que el profesor no tiene que elegir un texto concreto, no pudiéndoselo imponer tampoco a los alumnos. La única norma que tenían que seguir los docentes era la de presentar ante el claustro antes de comenzar el curso su programa de la materia estructurado en lecciones, que, una vez aprobado, tenían que colgar en la puerta de las aulas correspondientes.

Extraemos toda una declaración de principios de esta ley:

*“La instrucción secundaria comprende aquellos estudios a que no alcanza la primaria superior, pero que son necesarios para completar la educación general de las clases acomodadas y seguir con fruto las Facultades mayores y Escuelas especiales”*

36

La instrucción pública secundaria se divide en elemental y superior. En la elemental encontramos nuestra asignatura con el nombre de Dibujo natural y lineal. En cuanto a la enseñanza secundaria superior también contempla la misma asignatura pero con mayor extensión.

---

<sup>36</sup> UTANDE IGUALADA, M., *Planes de estudio de enseñanza media (1787-1963)*, Dirección General de enseñanza media, Madrid, 1964, p. 21.

Las asignaturas de este plan de estudios para la instrucción secundaria elemental eran éstas: Gramática española y latina, Lenguas vivas más usuales, Elementos de Matemáticas, Elementos de Geografía, Cronología e Historia, Elementos de Historia natural, Elementos de Física y Química, Elementos de Mecánica y Astronomía física, Elementos de Literatura, Elementos de Ideología, Elementos de Religión, Moral y de Política, Dibujo natural y lineal.

Y en cuanto a la instrucción secundaria superior:

Gramática, Lenguas vivas más usuales, Elementos de Matemáticas, Elementos de Geografía, Cronología e Historia, Elementos de Historia natural, Elementos de Física y Química, Elementos de Mecánica y Astronomía física, Elementos de Literatura, Elementos de Ideología, Elementos de Religión, Moral y de Política, Dibujo natural y lineal, Economía política, Derecho natural, Administración, Griego, Árabe y Hebreo

Con el arreglo provisional de estudios de 29 de octubre de 1836 aparece la enseñanza del Dibujo en el primer año con el nombre de Geometría aplicada al Dibujo lineal y en el tercer año como materia voluntaria y con la denominación de Dibujo natural. Podemos apreciar que, en esta temprana época, la enseñanza del Dibujo formaba parte del conjunto de disciplinas que integraban el plan de estudios. Esto, como veremos, no va a ser siempre así.

Cuadro I.1.

<b>Materias obligatorias del plan de 1836</b>				
<b>Horas semanales por curso</b>				
<b>Asignaturas</b>	<b>1°</b>	<b>2°</b>	<b>3°</b>	<b>Total</b>
Elementos de Matemáticas	9	9	--	18 (28,5%)
Lógica y Principios de Gramática	9	--	--	9 (14,2%)
<b>Geometría Aplicada al Dibujo Lineal</b>	<b>4,5</b>	--	--	<b>4,5 (7,1%)</b>
Física exp. Y noc. De Química	--	9	--	9 (14,2%)
Geografía Matemática y Física	--	4,5	--	4,5 (7,1%)
Fisiología Moral y Ftos de Religión	--	--	9	9 (14,2%)
Historia sobre todo de España	--	--	4,5	4,5 (7,1%)
Principios gen. de Literatura	--	--	4,5	4,5 (7,1%)
<b>Total</b>	<b>22,5</b>	<b>22,5</b>	<b>18</b>	<b>63</b>

Fuente: elaboración propia a partir del plan de estudios de 29 de Octubre de 1836

En el plano político se produce una alternancia en el poder entre liberales moderados y liberales progresistas que durará hasta 1844, año en el que los moderados vuelven al poder, elaborando diversos planes de estudio para la enseñanza secundaria: Plan Pidal (1845), Plan Pastor Díaz (1847), Plan Bravo Murillo (1849), Plan Seijas (1850) y Plan González Romero (1852).

#### **2.4. El Plan del Marqués P. José Pidal (1845).**

Con el Plan Pidal de 1845 se pretende definir las diferentes disciplinas, el carácter, objeto y fines de cada una de las enseñanzas. Y en palabras de Gil de Zárate, Director General de la recién creada Dirección General de Instrucción Pública:

*“una de las dificultades que ofrecía el nuevo plan para los profesores, era el conocimiento de los límites y de la verdadera índole de sus respectivas enseñanzas. La mayor parte les dieron más latitud de la que convenía, haciendo explicación mas propia de facultad que de instituto. (...) Preciso fue trazar aquellos límites y aún señalar el orden con que habían de explicar las varias asignaturas; á cuyo efecto se publicaron los programas y los horarios que poco á poco fueron regularizando la enseñanza y encarrilándola por su verdadero camino”<sup>38</sup>.*

La Dirección General de Instrucción Pública solicitó a los catedráticos que remitieran el programa con el que impartirían su asignatura, pero el resultado no fue el esperado:

---

<sup>38</sup> GIL DE ZÁRATE, A., *De la instrucción pública en España*, t. II, Pentalfa ediciones, Oviedo, 1995, p. 45.

*“en la mayor parte se veía que sus autores ignoraban hasta la forma que debe darse a un programa y casi todos pecaban de remontarse mas de lo conveniente”*<sup>39</sup>.

De forma que la propia Dirección General tuvo que confeccionar los primeros programas para la enseñanza secundaria y para la facultad de Filosofía en 1846.

Las características de la filosofía educativa de los moderados, tal como vienen expresadas en la exposición del plan de estudios del Plan Pidal de 17 de septiembre de 1845, se resume en los siguientes argumentos:

*“(...) es fuerza dividir la segunda enseñanza en dos partes distintas, correspondientes a sus dos fines principales. Conocimientos hay que son necesarios a la generalidad de los hombres independientemente de la carrera que sigan, y otros que sólo se aplican a ciertas y determinadas profesiones. Empeñarse en que todos, sin distinción, adquirieran estos últimos, es perder tiempo y estudios, (...) Siguiendo estos principios, el proyecto divide la segunda enseñanza en elemental y de ampliación: la primera, general y formando una suma de conocimientos indispensables a toda persona bien educada; y la segunda, compuesta de estudios más especiales, divididos en varios ramales que se dirigen a distintos fines”*<sup>39</sup>.

La segunda enseñanza elemental duraba cinco años y quedaba distribuida de la forma siguiente:

Primer año: Gramática castellana, Rudimentos de lengua latina, Ejercicios de cálculo aritmético, Nociones elementales de geometría, Elementos de geografía, Mitología y Principios de Historia General.

---

<sup>39</sup> Ibidem.

<sup>39</sup> UTANDE IGUALADA, M., *Planes de estudio de enseñanza media (1787-1963)*, ob. cit., p. 41.

Segundo año: Lengua castellana, Lengua latina, sintaxis y principios de traducción, Principios de moral y religión, continuación de la historia y con especialidad la de España.

Tercer año: Continuación de las lenguas castellana y latinas: traducción y composición en ambos, Principios de psicología, ideología y lógica y Lengua francesa.

Cuarto año: Continuación de la lengua castellana; traducción de los clásicos latinos y composición, Complemento de la aritmética, Álgebra, geometría, trigonometría rectilínea, geometría práctica y continuación de la lengua francesa.

Quinto año: Traducción de los clásicos latinos, Elementos de retórica y poética, Composición, Elementos de Física con algunas nociones de química y Nociones de historia natural.

Con el Plan Pidal, en palabras de Gil de Zárate, existen materias que serán designadas como “*complemento o adorno*”, siendo el Dibujo una de ellas.

La asignatura de Dibujo se ofrecía durante los cinco cursos que componían la enseñanza elemental como una enseñanza voluntaria: “...*Durante los cinco años de la enseñanza elemental se podrá hacer, además pero no como estudio obligatorio, el del Dibujo lineal y el de figura...*”<sup>40</sup>. Por lo que respecta a la composición del claustro “*en los Institutos superiores se compondrá de La reunión de todos los profesores, con exclusión de los de Lenguas vivas y Dibujo*”<sup>41</sup>.

La segunda enseñanza de ampliación es la que preparaba para el estudio de ciertas carreras, o servía para perfeccionar los conocimientos adquiridos en la elemental, y en ella no aparece el Dibujo.

---

<sup>40</sup> Ibidem, p. 49.

<sup>41</sup> Ibidem, p. 29.

## **2.5. EL Plan de Nicomedes Pastor Díaz (1847).**

Para el plan Pastor Díaz, aprobado el 8 de julio de 1847, la segunda enseñanza duraba cinco años, y comprendía las materias siguientes: Religión y moral, Lengua española, Lengua latina, Retórica y poética, Elementos de geografía, Elementos de Historia general y particular de España, Elementos de matemáticas, Elementos de psicología, Ideología y Lógica, Elementos de Física experimental y nociones de Química, Lenguas vivas, Dibujo y Gimnástica.

## **2.6. EL Plan de J. Bravo Murillo (1849).**

En el Plan de estudios de Bravo Murillo, de 14 agosto de 1849, la asignatura de dibujo vuelve a desaparecer. Al parecer se entendió que carecía de la suficiente importancia y que el tiempo que a ella se dedicaba era necesario para otras materias.

El Dibujo mantendrá su ausencia durante los siguientes planes promulgados por gobiernos moderados el de 28 de agosto de 1850 de Manuel Seijas Lozano y de 10 de septiembre de 1852 de Ventura González Romero.

## **2.7. El Dibujo en las enseñanzas profesionales. Los estudios de Aplicación (Ley Moyano de 1857).**

Con los liberales moderados en el poder se promulga en 1857 la Ley Moyano de Instrucción Pública que establece la división de la enseñanza en tres niveles: primaria, secundaria y superior, la obligatoriedad de la educación primaria desde los 6 a los 9 años, la intervención estatal y la ordenación de los asuntos educativos en torno a la Dirección General de Instrucción Pública, dentro del Ministerio de Fomento.

Quedando claramente dividida con la Ley Moyano la enseñanza primaria de la secundaria, esta última estará reservada a las clases altas, no cumpliéndose la ley en

cuanto a la extensión de la enseñanza primaria a todos los ciudadanos, como muestran las altas cotas de analfabetismo que van desde el 75,5% de 1860 hasta el 63,8% de 1900.

Los estudios secundarios comenzaban con 9 años y se consolidaba definitivamente la existencia de los institutos para dar esta enseñanza. Se establecían dos clases de enseñanzas: los estudios generales, de corte clásico y los estudios de aplicación que tenían un carácter eminentemente práctico. En lo sucesivo será en estos estudios de aplicación donde la enseñanza del Dibujo tendrá un desarrollo importante sobre todo su parte más técnica, como complemento necesario de otras asignaturas como mecánica, agrimensura, topografía, etc., pero todavía habría que esperar unos años para que el Dibujo aparezca en los estudios generales, porque de momento con el primer plan que se establece dentro del marco de la nueva ley nuestra asignatura no es tenida en cuenta. Constituye este primer plan en esencia una continuación del plan Pidal de 1845: marcado acento en las humanidades clásicas, relegando a las disciplinas científicas a un segundo plano y olvido de las ciencias humanas y sociales<sup>42</sup>.

Tras la promulgación de la ley Moyano y del plan de estudios provisional para la enseñanza secundaria del mismo año, se van a suceder una gran cantidad de disposiciones legislativas que intentan dar una solución a la segunda enseñanza. Esta actividad legisladora en el terreno educativo acabaría desfigurando a la ley Moyano.

Hasta la revolución de 1868, se van a promulgar tres planes de estudio para la enseñanza secundaria: las dos reformas realizadas por el marqués de Corbera (de 26 y 21 de agosto de 1858 y 1861 respectivamente) y el plan Orovio (de 9 de octubre de 1866).

La modificación efectuada el 26 de agosto de 1858 viene a desarrollar más detalladamente los estudios de segunda enseñanza, dado el carácter provisional de las disposiciones del plan de estudios de 1857 que sólo estaban pensadas para que tuvieran validez a lo largo del curso 1857/58.

---

<sup>42</sup> VIÑAO FRAGO, A. *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea. Examen especial de sus relaciones en la enseñanza secundaria*, Madrid, Siglo XXI, 1982, p. 455.

## 2.8. EL Plan del Marqués de Corvera (1858).

Durante el gobierno de Unión Liberal y los moderados de 1856-68, bajo el reinado de Isabel II, representados respectivamente por O'Donnell y Narváez, se producirán una serie de acontecimientos que desequilibrarán la vida pública y que a grandes rasgos pueden resumirse así:

Una fuerte oposición al régimen: progresistas, demócratas y unionistas después de la muerte de O'Donnell; crisis económica: quiebras bancarias, crisis de ferrocarriles y en la industria; y crisis moral que se traduce en la insensibilidad social del gobierno. Todo lo anterior va a desembocar en la revolución de 1868 que destronará a Isabel II.

Sin embargo, como se ha dicho, hasta la revolución de 1868 se promulgaron tres planes de estudio para la enseñanza secundaria: las dos reformas del marqués de Corvera de 26 y 21 de agosto de 1858 y 1861 respectivamente y el plan Orovio de 19 de octubre de 1866.

En el texto del marqués de Corvera del 26 de octubre de 1858 además de la doble finalidad cultural y propedéutica que asigna a la segunda enseñanza, se resalta la necesidad de preparar para determinadas profesiones (los estudios especiales), la vuelta a un periodo de cinco años, y la inexistencia de un sistema rígido de distribución de las materias por cursos, dando al alumno una amplia posibilidad de opción:

*“Una de las ideas capitales que guían en esta materia al Ministro que suscribe es la de que los Institutos ofrezcan al público tanto la enseñanza que ha de recibir el que se proponga seguir una carrera científica o pretenda sólo adquirir los conocimientos indispensables a toda persona culta, como la instrucción que, sin carácter rigurosamente científico, conduce al atinado ejercicio de las diferentes industrias. Así la clase media tendrá en estos establecimientos facilidad para ilustrarse y para prepararse a desempeñar convenientemente las diferentes profesiones en que gana la subsistencia. (...) en lugar*

*de sujetar los estudios a determinada sucesión, como hasta ahora se ha hecho, cada alumno podrá en adelante matricularse en las asignaturas que prefiera, con tal que no se oponga a ello el orden lógico de los estudios. (...) los dos periodos en que hoy se dividen los estudios generales de la segunda enseñanza se reducen a uno solo, cuya duración mínima se fija en cinco años,...*”<sup>43</sup>.

Las asignaturas que componen los estudios de este periodo, tiene un carácter fundamentalmente humanista:

Gramática castellana y latina, Gramática griega, Elementos de retórica y poética, Elementos de Geografía, Elementos de Historia, Elementos de Aritmética y Álgebra, Elementos de Geometría y Trigonometría rectilínea, Elementos de Física y Química, Nociones de Historia natural, Elementos de Psicología, Lógica, Lengua Francesa, Repaso de lectura y escritura, Doctrina Cristiana, nociones de Historia Sagrada y principios de Religión y Moral, pudiéndose estudiar también el Dibujo en los estudios generales de manera optativa y formando parte de las enseñanzas de aplicación junto a la agricultura, artes, industria y comercio. El Dibujo se estudiaba en sus modalidades de Dibujo lineal, topográfico, de adorno y de figura, no estando sujeto a ningún número de cursos al igual que la caligrafía.

Las asignaturas de nociones teórico-prácticas de Agricultura, Mecánica y Química y la de Topografía, a la cual iba unida la de Dibujo topográfico, eran materias de un curso de lección diaria.

En estos estudios de aplicación, el Dibujo lineal era considerado fundamental:

*“Para matricularse en Topografía se requería haber ganado dos años de elementos de Matemáticas y tener principios de Dibujo lineal. Para ser admitido al estudio de la*

---

<sup>43</sup> UTANDE IGUALADA, M., *Planes de estudio de enseñanza media (1787-1963)*, ob. cit., pp. 173-174.

*Mecánica industrial o de la Química aplicada a las artes, se requiere asimismo haber aprobado los dos cursos de Matemáticas elementales, y además el de elementos de Física y Química y Dibujo lineal. Los alumnos que hubieren estudiado Dibujo lineal, los dos cursos de Matemáticas elementales, el de Topografía con el de Dibujo correspondiente, los elementos de Física y las nociones de Historia natural y de Agricultura teórico-práctica, podrán aspirar, mediante un examen general, al título de agrimensores y peritos tasadores de tierras; mas no se les expedirá este documento hasta que no hayan cumplido veinte años de edad”* <sup>44</sup>.

Por ello se exigía su estudio para obtener la titulación:

*“Los que hubiesen cursado elementos de Matemáticas y de Física y Química, nociones de Mecánica industrial, Dibujo lineal y Lengua Francesa, recibirán el título de perito mecánico, y si en vez de Mecánica hubiesen estudiado Química aplicada a las artes, tendrán opción al de perito químico mediante un examen análogo”* <sup>45</sup>.

---

<sup>44</sup> Ibidem, pp. 177-178.

<sup>45</sup> Ibidem, p. 178.

Firmado también por el marqués de Corbera como ministro de Fomento, el Plan de estudios de 21 de agosto de 1861 supone la segunda modificación de estos estudios desde la ley Moyano. Presenta, como aspecto más importante, la orientación de la segunda enseñanza hacia la preparación para las carreras universitarias y no como ampliación de la primera enseñanza, tal y como se había venido haciendo desde el plan de estudios de 10 de septiembre de 1852.

Ahora se fijan las materias correspondientes a cada curso, intentando combinar las direcciones científica y humanista y se fija una edad de ingreso.

No se hace ninguna referencia a nuestra asignatura por lo que se supone que permanecería con el carácter optativo que tenía en el plan anterior y que se mantendría sin cambios en los estudios de aplicación.

Sin embargo, continuaron existiendo voces críticas que reclamaban la urgencia de una reforma en la segunda enseñanza, como la de Simón García, profesor de Historia y Geografía en el Instituto de Guadalajara:

*“aprovechando para ello la experiencia propia, y mas todavía la experiencia de nuestros dignos compañeros y de nuestros sabios maestros. Esta nos enseña que es preciso una reforma, una gran reforma en la llamada segunda enseñanza, y que más valdría llamar la enseñanza general. (...) nosotros tenemos la obligación de decir claramente la verdad: el alumno que mas saca de nuestras clases es un prontuario de recetas que, lejos de favorecer, perjudica para llegar a los grados superiores de la ciencia” ( ...) consúltese al profesorado, y este nos dirá a una voz que ciertas asignaturas no pueden enseñarse de ningún modo en las actuales condiciones(...) ¿Qué harán los profesores para enseñar en cinco años a jóvenes de diez a quince las lenguas latina, griega y francesa, religión historia, geografía, retórica, psicología, lógica, ética, física, química, historia natural, matemáticas y dibujo? Creemos que son menester*

siete años y comenzar la segunda enseñanza un año o dos mas tarde. Dividiendo la segunda enseñanza en dos periodos y subdividiendo el segundo en dos secciones, de ciencias una y de filosofía y letras otra, podrían salir los alumnos solidamente preparados para ingresar en sus *respectivas carreras y caminar fácilmente por lo más escabroso de las ciencias*”<sup>46</sup>.

## 2.9. EL Plan del Marqués de Orovio (1866).

La caída del gobierno de O'Donnell instaló de nuevo en el gobierno a los moderados. Su ministro de Fomento, Manuel de Orovio, intentará llevar a la enseñanza los principios conservadores. Su reforma supone la tercera de los estudios de segunda enseñanza con posterioridad a la ley Moyano y propone de forma explícita el control ideológico de la enseñanza.

El plan Orovio de 9 de octubre de 1866 fija, de forma muy estricta, la optatividad de materias que habían establecido algunos planes de estudios anteriores y da una orientación estrictamente clásica al primer periodo de la segunda enseñanza. Asimismo se establecería dos periodos de tres años cada uno.

Los estudios de aplicación se mantuvieron y es novedoso que en el preámbulo de dicho plan se explique la forma en que se calificarían los trabajos en la asignatura de Dibujo:

*“... El profesor de Dibujo, en vista de los trabajos de los alumnos, acordará que pasen de una clase a otra superior. En la época de los exámenes ordinarios se hará exposición pública de los trabajos de estos alumnos”*<sup>47</sup>.

---

<sup>46</sup> GARCÍA, S., Reforma en la segunda enseñanza, *La Enseñanza*, Madrid, 1865, p.26.

<sup>47</sup> UTANDE IGUALADA, M., *Planes de estudio de enseñanza media (1787-1963)*, ob. cit., p. 211.

Los ejercicios necesarios para el título de Perito mercantil mecánico o químico y Agrimensor y Tasador de tierra eran dos, consistiendo el primero en un examen que duraba una hora sobre las asignaturas. El segundo variaba según el título que se pretendía. Así, los alumnos que deseaban conseguir el título de Perito mecánico, tenían por segundo ejercicio resolver gráficamente, en el término de seis horas, un problema industrial, elegido asimismo entre tres sacados a la suerte.

Estos dibujos podían hacerse con líneas de claro oscuro o lavados con tinta china, lápiz o colores en el papel que se daba al efecto, firmado por el Secretario del Tribunal y estando incomunicado para ello el ejercitante.

En cuanto a las retribuciones es curioso observar la existencia de cierta discriminación en perjuicio de los profesores de Dibujo, así podemos leer en dicha Ley lo siguiente:

*“En los meses de julio y octubre se dividirán entre los Catedráticos y Auxiliares, por iguales partes, las cantidades que se hayan recaudado en la Secretaría del establecimiento por derechos de examen. El Director, si fuere Catedrático del Instituto, percibirá doble parte; si no lo fuere, no será partícipe. No se contará en la distribución de estos fondos con los profesores de Dibujo ni con el de repaso de lectura y escritura, pero sí con el encargado de la enseñanza de Religión e Historia sagrada”* <sup>48</sup>.

## **2.10. El sexenio democrático (1868-1874).**

Como ya señalamos la crisis económica, moral y política llevó al levantamiento de los progresistas, demócratas y unionistas contra el gobierno moderado en septiembre de

---

<sup>48</sup> Ibidem, p. 225.

1868, Isabel II se marcha a Francia y con el nuevo gobierno liberal y progresista se inicia un periodo que aspira a la renovación y modernización de España. Aunque fue un periodo breve, se promulgó una Constitución democrática (1869) y se ensayó un nuevo tipo de régimen político: la República.

El problema de la instrucción pública es del máximo interés para el nuevo gobierno.

### **2.10.1. El Plan de M. Ruiz Zorrilla (1868).**

Con el triunfo de los progresistas se adoptan una serie de medidas en el ámbito de la educación, como son la derogación de las disposiciones dadas por Orovio y por su sucesor Severo Catalina y la de esperar una nueva normativa que pusiera de manifiesto la filosofía progresista en el campo de la educación.

Manuel Ruiz Zorrilla firma los decretos de 21 de octubre de 1868 que determinan la legislación que regirá la segunda enseñanza y el de 25 de ese mismo mes que constituye el nuevo plan de estudios.

En el preámbulo del decreto de 21 de octubre de 1868 se critica la base ideológica en que se apoyaba la normativa anterior y se hace una defensa a ultranza de la iniciativa privada, justificada en las negativas consecuencias que se derivan del monopolio del Estado, exponiendo sus intenciones de acabar con la enseñanza estatal y manteniéndola en convivencia con la privada hasta el día en que el Estado pudiera cerrar sus centros públicos. Como consecuencia de esta ideología, la normativa emanada va a ser muy flexible en aspectos tales como las materias que componen la segunda enseñanza, la duración de este tipo de estudios, el orden en el que han de cursarse las distintas asignaturas, los libros de texto, los programas, la libertad de cátedra, etc.

Se da un giro importante a la orientación de los estudios de segunda enseñanza que habían llevado a cabo los conservadores:

*“... Tiempo es ya de que la enseñanza pública satisfaga las necesidades de la vida moderna, y tenga por principal objeto no formar sólo latinos retóricos, sino ciudadanos ilustrados, que conozcan su patria en las diversas manifestaciones de la vida nacional, y puedan enaltecerla y honrarla aplicando ingeniosa y libremente su actividad individual al progreso científico, artístico y literario. El joven que seguía antes la segunda enseñanza y recibía el grado de Bachiller en Artes, no tenía idea alguna de la legislación de su país, ni de su organización política o social, ni de los elementos de riqueza que posee, ni mucho menos de aquellos estudios artísticos, tan importantes como amenos, que distinguen a los pueblos civilizados y forman principalmente el carácter de las Naciones cultas...”<sup>49</sup>.*

El plan no habla de cursos, pues las asignaturas pueden elegirse a voluntad, de tal modo que unos acabaran en menos años que otros la enseñanza secundaria.

La finalidad ya no será sólo la preparación para estudiar carreras superiores, sino que dicha enseñanza constituye un estudio que tiene una finalidad en sí misma proporcionando a los ciudadanos conocimientos culturales y técnicos que le servirán para desenvolverse en su vida cotidiana. Se propone un doble tipo de enseñanza secundaria: uno, de corte clásico, y otro sin latín, con una serie de asignaturas que preparan para la vida del trabajo.

La intención de este gobierno en materia de enseñanza era la de que la instrucción pública llegara a todos, al pueblo y a la elite. La nueva sociedad que se proclamaba aspiraba a tener una clase media libre y culta, la enseñanza secundaria pretendía formar ciudadanos instruidos y no sólo preparar a unos pocos para que continuaran estudios superiores. El tejido social estaría formado por ciudadanos con los conocimientos culturales que eran necesarios en una sociedad democrática. Los nuevos

---

<sup>49</sup> Ibidem. pp. 248-249.

ideales reivindicaban materias de tipo científico y artístico que habían sido ignoradas en los bachilleratos de corte clásico y humanista.

Con el ideario liberal, el nuevo bachillerato incorpora con las nuevas materias unas enseñanzas más relacionadas con la realidad, al tiempo que busca una formación más completa e integral del individuo, para lo cual se hacía necesario dar entrada a la formación del gusto estético y a la formación artística, incorporándose ahora la enseñanza de la historia del arte con el nombre de principios generales de arte y de su historia en España, con aplicaciones a la composición técnica de las artes bellas e industriales. Sin embargo paradójicamente desaparecen los estudios de aplicación y el Dibujo.

### **2.10.2. La Primera República. El Plan de Eduardo Chao (1873).**

El reinado de Amadeo I nació con unos apoyos muy débiles, teniendo que abdicar a principios de 1873, sólo dos años después de su coronación como rey de España. Tras el fracaso de la monarquía constitucional no quedaban otras posibilidades aparte de la república. La República tuvo una vida corta e inestable; en los diez meses que duró se sucedieron cuatro presidentes: Figueras, Pi i Margall, Salmerón y Castelar. Y acabaría con el golpe de Estado protagonizado por el general Pavía y el posterior pronunciamiento militar de Martínez Campos (diciembre de 1874), con el que se proclamaría la restauración de la monarquía borbónica en la persona de Alfonso XII.

Durante la I República, con el gabinete presidido por Figueras y siendo el ministro del Fomento Eduardo Chao, se presenta el plan de 3 de junio de 1873, que se diferenciaba del anterior en que en aquél había dos bachilleratos y en éste uno sólo con Latín y un alto número de materias científico-naturales. Mantenía el carácter propedéutico y cultural pero y al pretender una instrucción integral elevaba el número de materias de las 12 que existían en el plan de 1868 a 23. Así se incluyen materias que se estudiaban en los cursos preparatorios de las facultades de Derecho, Medicina y Farmacia y disciplinas de tipo práctico.

La segunda enseñanza tenía un doble carácter que importa distinguir. Era por una parte, el conjunto de conocimientos necesarios a todo hombre culto, cualquiera que fuera la carrera a que su vocación le llevara y, por otra, la serie de estudios exigidos para ingresar en cualquiera de las facultades o de las profesiones científicas:

*“El nuevo sistema excluye aquel carácter predominantemente clásico que la segunda enseñanza ha tenido hasta ahora a pesar de habérsela distinguido con el significativo título de Humanidades...”*<sup>50</sup>.

El Estado no fijaba la duración de la segunda enseñanza en un número determinado de cursos:

*“Los estudios de segunda enseñanza no están sujetos a cursos determinados, y los alumnos podrán hacerlos de la manera que estimen preferible; pero no podrán examinarse de una asignatura sin haber aprobado la que deba precederle inmediatamente, según el orden que se establece en cada uno de los cinco grupos siguientes:*

*Primer grupo.*

*Lexicografía española, Gramática española, Principios e Historia del Arte, Principios de Literatura e Historia de la Española.*

*Segundo grupo.*

*Geografía y Etnografía, Historia antigua, Historia media y moderna.*

*Tercer grupo.*

*Antropología, Lógica, Biología y Ética, Cosmología y Teodicea.*

*Cuarto grupo.*

*Principios de Derecho natural y Nociones del civil y mercantil español, Nociones de Derecho político, penal y procesal español y Economía*

---

<sup>50</sup> Ibidem, p. 256.

*Quinto grupo.*

*Matemáticas (primer curso), Matemáticas segundo curso), Física, Química, Matemáticas aplicadas, Uranografía y Geología. Botánica y Zoología, Fisiología e Higiene y Tecnología”* <sup>51</sup>.

El plan sólo prescribía los seis años de duración de la segunda enseñanza. La distribución de materias por curso dejaba mucho margen y libertad a los alumnos.

Como materias optativas se ofrecían dos cursos de Música, dos cursos de Dibujo y dos cursos de Gimnástica higiénica, quedando el Dibujo de la siguiente manera:

*“...Dibujo (primer curso): representación de los principales sólidos geométricos, así como del cuerpo humano y sus partes y otros objetos naturales, en vista siempre del modelo vivo o figurado en sus tres dimensiones (alterna).*

*Dibujo (segundo curso): aplicaciones a la Arquitectura y a la Industria, y Composición de proyectos sencillos en ambos órdenes (alterna)”* <sup>52</sup>.

Desde el día de la publicación de este decreto se abría un concurso para premiar el programa mejor y más adecuado que se presentase relativo a cada una de las enseñanzas correspondientes a los Institutos. Estos programas debían contener además indicaciones crítico-bibliográficas, tanto respecto de la asignatura en general como de sus principales secciones. El premio consistirá en la impresión del programa, de cuya edición se entregaban al autor las nueve décimas partes y del resto dos ejemplares a cada profesor de la asignatura.

---

<sup>51</sup> Ibidem, p. 260.

<sup>52</sup> Ibidem, p. 259.

El jurado para examinar estos programas constaba de 11 individuos, que eran nombrados por la Dirección General de Instrucción Pública dentro de los quince días siguientes a la publicación del decreto, debiendo corresponder cada uno de ellos a las siguientes enseñanzas: Lexicografía y Gramática, Matemáticas, Física y Química, Arte y Literatura, Filosofía, Historia, Historia natural, Derecho y Economía, Dibujo, Música y Gimnástica.

Respecto a los profesores de Dibujo, cuando en la localidad donde se hallaba situado el Instituto *“hubiese Escuela de Bellas Artes o de Artes y Oficios, uno de los Profesores de éstas, nombrado por el Claustro de aquél, desempeñará la enseñanza de Dibujo(...) cuando esto no suceda el Claustro del Instituto respectivo proveerá interinamente la vacante, (...) En igual forma se proveerán las cátedras de Música y de Gimnástica”*<sup>53</sup>.

Este plan no pudo llevarse a la práctica, ya que unos días después de su publicación cesaba su autor como ministro de Fomento.

## **2.11. La Restauración.**

El concepto de Restauración se utiliza en la mayoría de los países europeos para referirse a la época posterior al imperio napoleónico, cuando las monarquías europeas se aliaron para “restaurar” el orden anterior. En España, este concepto se aplica al periodo que siguió a la Primera República Española, momento en que se reinstauró la monarquía en la persona de Alfonso XII.

Restaurada la monarquía, los conservadores acceden al poder con Cánovas del Castillo, se promulga la Constitución de 1876, cuya intención será contentar a todos los sectores, partidos políticos, ejército e iglesia, pero que debido a su alianza con los sectores conservadores y a las ventajas que se pretendían conceder a la iglesia con el marqués de Orovio como ministro de Fomento, dieron lugar a expulsiones de la docencia, renuncia de profesores y de alguna manera al nacimiento de la Institución Libre de enseñanza.

---

<sup>53</sup> Ibidem, p. 263.

Sustituido el marqués de Orovio, al poco tiempo es nombrado para la cartera de Fomento el conde de Toreno, cuyo proyecto de reforma no fue aceptado por las Cortes. Dicho proyecto significaba un intento de armonizar los principios educativos del sexenio revolucionario con los principios más conservadores de la Restauración. Con la caída del gobierno de Martínez Campos es cesado el conde de Toreno, estando al frente del nuevo gobierno Cánovas del Castillo que nombra a D. Fermín Lasala nuevo ministro de Fomento. Dicho ministro realiza la primera reforma de la segunda enseñanza de la restauración (13 de agosto de 1880).

### **2.11.1. El Plan de Fermín de Lasala y Collado (1880).**

En este nuevo plan los estudios de segunda enseñanza se dividen en estudios generales y de aplicación.

Los estudios generales constituyen la segunda enseñanza tradicional.

El plan no especifica el número de cursos, si bien del artículo 11 parece desprenderse que son cinco. Las asignaturas son las siguientes: Latín y Castellano, con ejercicios prácticos, Retórica y Poética, Francés, Inglés y Alemán, Psicología, Lógica y Filosofía Moral, Geografía general y particular de España, Historia de España, Historia Universal, Aritmética y Álgebra, Geometría y Trigonometría, Física y Química, Historia Natural, con principios de Fisiología e Higiene y Agricultura. No apareciendo el Dibujo en los estudios generales pero si formando parte importante en los de aplicación.

En los estudios de aplicación se cursaban asignaturas que tenían después un uso en diversas actividades de la vida económica. Eran estudios de aplicación:

Dibujo lineal, topográfico, de adorno y de figura.

Nociones de Mecánica industrial y de Química aplicada a las artes.

Topografía elemental teórico-práctica, con medición de superficies, aforos y levantamientos de planos.

Aritmética mercantil y Teneduría de libros, práctica de contabilidad, correspondencia y operaciones mercantiles.

Economía política y Legislación mercantil e industrial

Geografía y Estadística comercial.

Francés, Inglés, Alemán e Italiano.

La matrícula del Dibujo lineal precedía a la de las demás clases de dibujo y al de Mecánica industrial. Los estudios de Dibujo lineal, de adorno y de figura no estaban sujetos a un determinado número de cursos y tampoco se señalan en el plan ni el número de horas ni de cursos.

Cada una de las asignaturas de Mecánica, Química, Topografía y su Dibujo, Aritmética mercantil, Economía política y Legislación mercantil e industrial, se explicaba en un curso de lección diaria.

Cuadro I.2.

<b>Plan de estudios de 1880 (estudios de aplicación).</b>							
<b>Horas semanales por curso</b>							
<b>Asignaturas</b>	1°	2°	3°	4°	5°	6°	Total
<b>Dibujo lineal</b>	No se señalan numero de horas ni cursos						
<b>Dibujo de adorno y de figura</b>	No se señalan numero de horas ni cursos						
<b>Dibujo de topografía</b>	No se señalan numero de horas ni cursos						
Aritmética y Algebra	--	9	--	--	--	--	9
Geometría y Trigonometría	--	--	9	--	--	--	9
Nociones de Mecánica Industrial	--	--	--	--	9	--	9
Química aplicada a las artes	--	--	--	--	9	--	9
Elementos de Geografía	6	--	--	--	--	--	6
Geografía y Estadística comercial	--	6	--	--	--	--	6
Art. Mercantil y tened. De libros	--	--	9	--	--	--	9
Ejercicios prácticos de comercio	--	--	--	--	--	6	6
Topografía y su dibujo	--	--	--	--	--	9	9
Economía política	--	--	--	9	--	--	9
Legislación mercantil e industrial	--	--	--	9	--	--	9
Francés	6	6	--	--	--	--	12
Inglés	6	6	--	--	--	--	12
Alemán	6	6	--	--	--	--	12
Italiano	--	--	6	--	--	--	6
<b>Total</b>	24	33	24	18	18	15	132

Fuente: elaboración propia a partir de la *Colección Legislativa de España*, T. CXXV, 13 de agosto de 1880, p. 205.

La Dirección General de Instrucción Pública con fecha 17 de diciembre de 1885 remitió a los claustros de los Institutos su Proyecto de Reforma de la segunda enseñanza para que éstos emitieran un informe sobre las ventajas o inconvenientes que a su juicio presentaba dicho plan, así como sus soluciones de mejora. El nuevo plan proponía la reorganización de los estudios de segunda enseñanza creando tres bachilleratos: un Bachillerato de Artes, un Bachillerato de Filosofía y Letras y un tercero de Ciencias. El claustro del Instituto de Valencia emitió su informe<sup>54</sup> señalando como inconveniente del Plan que *“Se omite la enseñanza del Dibujo y eso que en Ciencias se trata de enseñar Topografía”*, para añadir más adelante, respecto a los profesores de Dibujo y Lenguas, que *“con ellos podría formarse un Escalafón en el (...) que se ascendiera por quinquenios. Estos profesores podrían tener entrada en los Tribunales para sus asignaturas y percibir los mismos derechos de examen que los demás catedráticos”*. Como podemos observar dicho claustro reivindicaba la presencia de la asignatura de Dibujo en el nuevo Plan así como mejoras laborales para sus profesores. Sin embargo al tratar el tema de los presupuestos en las notas finales del informe se decía *“que quizás conviniera proveer interinamente con gratificaciones menores que el sueldo las Cátedras de Dibujo y Lenguas, para economizar gastos a los Ayuntamientos”*.

Dicho claustro proponía *“un primer periodo común a todos los alumnos de segunda enseñanza, terminado el cual se obtuviera el Bachillerato en Artes, dividido en cinco cursos como mínimo y dos periodos de un solo curso cada uno por lo menos, aprobado el cual pudiera el alumno obtener el Bachillerato de Filosofía y Letras o en Ciencias respectivamente”*.

Según el Plan de estudios propuesto por el claustro del Instituto de Valencia en 1886 el Dibujo Lineal se impartiría con seis horas semanales pero solamente en el bachillerato de ciencias.

---

<sup>54</sup> Informe del Instituto de Valencia sobre el Proyecto de reforma de la segunda enseñanza, remitido por la Dirección general de Instrucción pública en 17 de Diciembre de 1885, Valencia 31 de enero de 1886. ACMEC, Legajo 6937,

### **2.11.2. El Plan de A. Groizard (1894).**

Con los liberales en el poder tras la primera rotación pacífica entre los partidos españoles, con Sagasta como presidente, se vive un periodo de predominio liberal (1881-1884), sucediéndose tres ministros de Fomento. Con Albareda de ministro se deroga la circular de Orovio de 1875, restableciendo la libertad de cátedra y produciéndose el reingreso a sus puestos de los profesores sancionados o que dimitieron. Se produce también una apertura del ministerio hacia la Institución Libre de Enseñanza que se tradujo en la creación del Museo Pedagógico.

A partir de 1884 gobernarán los conservadores y de nuevo con Cánovas del Castillo como presidente que nombra como ministro de Fomento a Alejandro Pidal aprobándose un polémico decreto que regulaba las condiciones que debían cumplir los centros de enseñanza no oficiales, y que resultaban muy favorables para ellos.

En noviembre de 1885 cae el gobierno de Cánovas del Castillo y hasta 1898 asistimos a un periodo de hegemonía política liberal, con breves paréntesis conservadores.

Durante este periodo liberal, siendo presidente del gobierno Sagasta, su ministro de Fomento, Alejandro Groizard, lleva a cabo una nueva reforma de los estudios de segunda enseñanza que pretende aplicar a la enseñanza las últimas innovaciones y adelantos pedagógicos y científicos. Se trata del Plan de estudios del 16 septiembre de 1894 que sigue asignando a este nivel educativo un carácter doble, cultural y propedéutico. La enseñanza se estructura en dos periodos de cuatro y dos años de duración. El primero de ellos recibe el nombre de estudios generales, de carácter culturalista; el segundo periodo lo componen los estudios preparatorios, que suponen una especialización, cuyo objeto es la preparación para realizar estudios superiores, Además este plan marca unas orientaciones metodológicas para cada asignatura.

La enseñanza del Dibujo se pone en manos de profesores especiales, siendo patente la preocupación por mejorar la calidad de la enseñanza no sólo del Dibujo sino también de otras asignaturas como la Caligrafía, la Gimnasia y el Francés que tradicionalmente venían teniendo un tratamiento menor en los planes de estudio:

*“...las enseñanzas de Francés, Dibujo, Caligrafía y Ejercicios gimnásticos se entregan por su índole a Profesores especiales y especiales disposiciones, objeto de ulterior estudio; que con la organización del personal docente en sus varias categorías se inicia también la de un cuerpo verdaderamente pedagógico de Segunda Enseñanza con preparación y régimen eficaces para servir de garantía a los intereses vitalísimos que se le confían ...”* <sup>55</sup>.

Como se puede observar, el Dibujo en este plan está considerado equiparable a otras asignaturas que tradicionalmente ocupan un lugar preferente en el currículo como son el Latín, la Lengua Castellana y las Matemáticas, e incluso, las supera en el número de horas de clase. Suponiendo el 11,76% del total.

Sin embargo su enseñanza era voluntaria, dándose durante cuatro años y en esta forma:

En el primer año con el nombre de Dibujo lineal; en el segundo año con la denominación de Dibujo geométrico; en el tercero de Dibujo de adorno y paisaje y en el cuarto año como Dibujo de figura.

La metodología a aplicar marcaba el acento sobre el carácter práctico de esta asignatura:

*“La enseñanza de Dibujo, caligrafía y Gimnasia tendrán exclusivamente un carácter práctico, consistiendo las dos primeras en trabajos gráficos y la última en prácticas de gimnasia con ejercicios higiénicos y recreativos”* <sup>56</sup>.

---

<sup>55</sup> Ibidem, p. 285.

<sup>56</sup> Ibidem, p. 291.

Respecto a los exámenes para pasar de curso, éstos no se exigían en nuestra materia:

*“Al final de los Estudios Generales, el alumno sufrirá un examen total de los mismos, obteniendo en su consecuencia el Certificado de Estudios Generales (...) No habrá exámenes de prueba de curso para las enseñanzas de Dibujo, Caligrafía y Gimnasia”* <sup>57</sup>.

Los estudios generales quedaban como muestra el cuadro siguiente:

Cuadro I.3.

<b>Plan de estudios de 1894 (estudios generales)</b>					
<b>Horas semanales por curso</b>					
<b>Asignaturas</b>	<b>1º</b>	<b>2º</b>	<b>3º</b>	<b>4º</b>	<b>Total</b>
Latín y castellano	4,5	4,5	4,5	--	13,5 (8,82%)
Francés	4,5	4,5	--	--	9 (5,88%)
Matemáticas	4,5	4,5	4,5	--	13,5 (8,82%)
Geografía	4,5	4,5	--	--	9 (5,88%)
Historia	--	--	--	--	9 (5,88%)
Elementos de Física	--	--	4,5	--	4,5 (3,3%)
Psicología elemental	--	--	4,5	--	4,5 (3,3%)
Cuadros de Historia natural	--	--	4,5	--	4,5 (3,3%)
Elementos de Química	--	--	--	4,5	4,5 (3,3%)
Principios de Lógica y Ética	--	--	--	4,5	4,5 (3,3%)
Nociones de Derecho usual	--	--	--	4,5	4,5 (3,3%)
Noc. Ogrfía. y Fisiología humanas	--	--	--	4,5	4,5 (3,3%)
Elmts. de Agronomía y nociones genrl. de las principales industrias	--	--	--	4,5	4,5 (3,3%)
Caligrafía	4,5	4,5	--	--	9 (5,88%)
<b>Dibujo</b>	<b>4,5</b>	<b>4,5</b>	<b>4,5</b>	<b>4,5</b>	<b>18 11,76%</b>
Gimnasia	9	9	9	9	36 (23,52%)
<b>Total</b>	<b>40,5</b>	<b>40,5</b>	<b>36</b>	<b>36</b>	<b>153</b>

Fuente: elaboración propia a partir de la *Colección Legislativa de España*, t. CLV, 16 de septiembre de 1894, p. 624.

<sup>57</sup> Ibidem, p. 299.

En cuanto a los estudios preparatorios, en ellos no aparecía el Dibujo:

*“Los estudios preparatorios tienen por objeto ampliar y perfeccionar los de cultura general, dándoles a la vez sentido más especial para que sirvan de preparación a los de las Facultades Universitarias y de las Escuelas Superiores”<sup>58</sup>.*

Se crean los primeros “departamentos”, que serían los siguientes:

1. ° El Gabinete de Física.
2. ° El de Química.
3. ° El de Historia Natural y Anatomía.
4. ° El de Geografía.
5. ° El material de Dibujo y de Caligrafía.
6. ° El de Gimnasia.
7. ° El Museo de Reproducciones para la Historia, la Arqueología y el Arte.
8. ° La Biblioteca.

De manera que nuestra asignatura en este plan aparece equiparada al resto de disciplinas por su número importante de horas; y aunque se pone en manos de profesores especializados, sin embargo es voluntaria, está enmarcada en el bachillerato general y no sufre la exigencia del examen para ser superada. Por lo tanto seguía manteniendo una importancia relativa, considerándola más bien como una asignatura de adorno.

### **2.11.3. EL Plan de J. López Puigcerver (1894).**

El Plan de estudios de 30 de noviembre de 1894 se debe a D. Joaquín López Puigcerver, ministro de Fomento. Este fue un plan de adaptación que regulaba las materias que debían cursar los alumnos que ya estuviesen matriculados antes del 16 de septiembre. Sus aspectos más notables eran que permitía hacer el bachillerato en cinco años en lugar de los seis y que eliminaba las especializaciones entre ciencias morales y ciencias físico-naturales en los estudios preparatorios. La asignatura de Dibujo junto con la Caligrafía desaparece en este Plan.

---

<sup>58</sup> Ibidem. p. 292.

#### 2.11.4. El Plan de Germán Gamazo (1898).

Con Germán Gamazo como ministro de Fomento se redacta un nuevo Plan de estudios el de 13 de septiembre de 1898. Su enfoque es claramente culturalista, buscando un equilibrio entre los enfoques utilitarios y clásicos. Como vemos en su preámbulo el Dibujo es considerado como necesario y fundamental para el desarrollo completo del estudiante en este nivel de enseñanza:

*“El Dibujo con la Literatura y Teoría e Historia del Arte completan las materias que atienden al cultivo del sentido estético, manantial fecundísimo de ideas nobles y generosas, de sentimientos desinteresados, de delicadeza en el gusto y de producciones inmortales, no siendo lícito dar al olvido en un plan de estudios de segunda enseñanza tan interesantes elementos de cultura”<sup>59</sup>.*

Sin embargo, la asignatura de Dibujo era considerada entre las que no requerían demasiado esfuerzo intelectual y así quedaba reflejado en la exposición que hacía el preámbulo de la Ley sobre la distribución de la enseñanza secundaria en seis años.

*“Con la distribución en seis años, queda un año de cinco asignaturas, o sea de tres a cuatro horas y media diarias de trabajo, y otros cinco años de seis asignaturas, o cuatro horas y media diarias, ejercicio nada excesivo si se tiene en cuenta que en los tres primeros años figuran materiales, como la gimnasia, el dibujo, la doctrina cristiana y el castellano, que apenas requieren esfuerzo intelectual”<sup>60</sup>.*

---

<sup>59</sup> Ibidem, p. 323.

<sup>60</sup> Ibidem, p. 225.

Cuadro I. 4.

<b>Plan de 1898</b>							
<b>Horas semanales por curso</b>							
<b>Asignaturas</b>	1°	2°	3°	4°	5°	6°	Totales
Doctrina cristiana	3						3 (2,85%)
Castellano	3	3					6 (5,71%)
Geografía	3	3					6 (5,71%)
Aritmética	3	3					6 (5,71%)
Gimnasia con Fisiología e Higiene	3						6 (5,71%)
Hª. Sagrada y nocio. de Religión		3					3 (2,85%)
Literatura preceptiva		3					3 (2,85%)
<b>Dibujo</b>		<b>3</b>	<b>3</b>				<b>6 (5,71%)</b>
Francés			3	3			6 (5,71%)
Historia			3	3	3		9 (8,5%)
Literatura española			3				3 (2,85%)
Geometría			3	3			6 (5,71%)
Latín				3	3	3	9 (8,5%)
Física				3	3		6 (5,71%)
Química				3	3		6 (5,71%)
Psicología y Lógica					3		3 (2,85%)
Zoología					3	3	6 (5,71%)
Ética y Derecho usual con Economía política							3 (2,85%)
Teoría e Historia del Arte							3 (2,85%)
Botánica y Agricultura							3 (2,85%)
Técnica industrial y agrícola							3 (2,85%)
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>18</b>	<b>18</b>	<b>18</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>105</b>

Fuente: elaboración propia a partir de la *Colección Legislativa de España*, V II, 13 de septiembre de 1898, p. 244.

En este plan el Dibujo era obligatorio pero precisaba qué contenidos debían enseñarse. De manera que nuestra asignatura tenía una orientación claramente técnica al considerar la importancia del Dibujo lineal y su aplicación a la Topografía, junto al Dibujo de Adorno. Ambas modalidades eran de aplicación en las ciencias y en la industria y establecer esta diferenciación y su preferencia indica que nuestra disciplina

no era considerada como una asignatura de adorno sino que empezaba a reconocerse su importancia en el conjunto de saberes que el mundo de la industria demandaba.

Lo que hoy llamaríamos Dibujo Técnico, había venido apareciendo repartido en asignaturas como la Geometría, las Matemáticas, el Dibujo Lineal y el de Adorno.

Nuestra disciplina siempre había aparecido muy diversificada: Dibujo lineal, Dibujo geométrico, Dibujo de adorno y paisaje, Dibujo de figura, Dibujo Topográfico, son cada una de ellas disciplinas propias con contenidos en unos casos puramente artísticos y propios de las enseñanzas que se impartían en academias, talleres, Escuelas de Artes y Oficios y Escuelas de Bellas Artes; y en otros, nuestra asignatura mantenía una relación estrecha con las Matemáticas y la Geometría.

El plan Germán Gamazo se inclina por lo puramente técnico-científico de nuestra disciplina. Ahora el legislador al establecer la diferencia entre el Dibujo Lineal obligatorio y las prácticas de Dibujo de Figura y Paisaje con carácter voluntario deja claro que, siendo ambas necesarias, prefiere que sea el Dibujo Lineal el de estudio obligado frente al de Figura y Paisaje, que tiene un carácter puramente artístico:

*“El Dibujo deberá limitarse a prácticas del Lineal con la aplicación al Topográfico y de Adorno, siendo de estudio voluntario el de Figura y Paisaje”<sup>61</sup>.*

En cuanto al personal docente se decía que: *“los profesores de Religión, Dibujo y Gimnasia tendrán cada cual a su cargo la materia de que son respectivamente titulares. Donde el crecido número de alumnos lo requiera, cada uno de estos Profesores tendrá un Ayudante”<sup>62</sup>*. La figura del profesor ayudante es creación del plan Groizard.

---

<sup>61</sup> Ibidem, p. 331.

<sup>62</sup> Ibidem, p. 334.

En cuanto al libro de texto no existía la exigencia para nuestra asignatura de que el profesor se sujetara a ningún manual:

*“Toda asignatura de segunda enseñanza, excepto el Dibujo y la Gimnasia, deberá ser expuesta con arreglo al libro de texto adoptado por el Catedrático titular, y al cual se ajustará necesariamente el programa para el examen”<sup>62</sup>.*

Los exámenes en la asignatura de Dibujo consistían en la calificación de los trabajos hechos por el alumno durante el curso.

#### **2.11.5. El Plan de L. Pidal y Mon ((1899).**

Con el Plan de estudios de 26 de mayo de 1899, siendo titular de la cartera de Fomento Luis Pidal y Mon, se amplía a siete años la enseñanza secundaria, produciéndose una nueva distribución por cursos de las materias y una distribución horaria en función de la importancia y dificultad de cada una de ellas. Se crea asimismo una junta consultiva que fijará las condiciones a las que se tendrán que amoldar los libros y los programas que se empleen en la enseñanza secundaria.

En cuanto a nuestra asignatura pierde el carácter de obligatoria que tenía en el plan anterior, pasando ahora a ser de nuevo voluntaria:

*“La Gimnasia y el Dibujo, asignaturas obligatorias en el plan vigente, quedan ahora como voluntarias. El Estado, reconociendo la importancia de estas enseñanzas, cumple su misión con facilitar el acceso a ellas a los que deseen utilizarlas; pero no cree que debe imponerlas como parte integrante de los estudios de la segunda enseñanza”<sup>63</sup>.*

Deja, además, de formar parte del grupo de asignaturas que forman el examen de ingreso:

---

<sup>62</sup> Ibidem, p. 335.

<sup>63</sup> Ibidem. p. 344.

*“Estima el Ministerio que suscribe que los conocimientos de Geometría y Dibujo, Geografía e Historia, Física e Historia Natural, Agricultura, Industria y Comercio, que por el decreto vigente se exigen para el examen de ingreso, no sólo recargan excesiva e innecesariamente el trabajo de los alumnos que se preparan para el examen de ingreso, sino que dificultan esta prueba por el número relativamente muy escaso que existe de Escuelas superiores de niños, únicas en que oficialmente se dan tales enseñanzas...” Así la primera reforma que ahora se introduce como necesaria es la de que el examen de ingreso comprenda sólo los conocimientos indispensables y suficientes para que el alumno pueda comenzar con fruto sus estudios”<sup>64</sup>.*

## **2. 12. Conclusiones.**

En las páginas anteriores hemos pretendido ofrecer una visión general sobre la evolución de la enseñanza del Dibujo a lo largo del siglo XIX, analizando los planes de estudio que los diferentes gobiernos legislaron. El Dibujo aparece y desaparece de dichos planes; unas veces tiene el carácter de asignatura obligatoria y en otras ocasiones se ofrece como una enseñanza voluntaria. Sin embargo, en los estudios de aplicación, por el carácter práctico y utilitario de estas enseñanzas, es donde lo encontramos con un protagonismo mucho mayor.

Normalmente va a ser desde los gobiernos de corte liberal y progresista, más innovadores y caracterizados por su deseo de modernización de las enseñanzas, desde donde se le preste más importancia, junto a otras disciplinas de corte científico y experimental, así como a los idiomas, a la música y a la gimnasia. Los gobiernos conservadores, defensores del orden establecido y del inmovilismo, propugnarán siempre, por el contrario, una enseñanza de corte más tradicional, y reacia a introducir cambios.

---

<sup>64</sup> Ibidem. p. 343.

A continuación en los cuadros siguientes se ofrece la relación de planes de estudio del siglo XIX que incluyeron o no el Dibujo como asignatura y el Ministerio del que dependían, la duración de estos planes de estudio, el peso específico que tenía la asignatura, las diferentes denominaciones que se le adjudicaron y el carácter obligatorio o voluntario con que aparece en dichos planes el Dibujo.

Cuadro I. 5.

<b>Planes de estudio de Segunda Enseñanza con Dibujo 1836-1899</b>		
<b>Planes de estudio</b>	<b>Ministerio</b>	<b>Ministro</b>
4-8-1836	Gobernación	Duque de Rivas
29-10-1836	“	M. J. Quintana
17-10-1845	“	P. José Pidal
8-7-1847	Comercio, Instrucción y O. Públicos.	N. Pastor Díaz
26-8-1858	“	Marqués de Corbera
9-10-1866	“	Marqués de Orovio
10-9-1873	“	J. Gil Bergés
13-8-1880	“	F. de Lasala y Collado
16-9-1894	Fomento	Alejandro Groizard
12-7-1895	“	Alberto Bosch
13-9-1898	“	Germán Gamazo
26-5-1899	“	Luís Pidal y Mon

Fuente: elaboración propia a partir de los planes de estudios.

Cuadro I. 6.

<b>Planes de estudio de Segunda Enseñanza sin Dibujo 1836-1899</b>		
<b>Planes de estudio</b>	<b>Ministerio</b>	<b>Ministro</b>
14-8-1849	“	J. Bravo Murillo
28-8-1850	“	M. de Señas Lozano
10-9-1852	Gracia y Justicia	V. González Romero
23-9-1857	Fomento	C. Moyano Samaniego
21-8-1861	“	Marqués de Corbera
25-10-1868	“	M. Ruiz Zorrilla
3-6-1873	“	Eduardo Chao
30-11-1894	“	J. López Puigcerver
17-7-1895	“	Alberto Bosch

Fuente: elaboración propia a partir de los planes de estudios

Cuadro I. 7.

<b>Duración de los planes de estudio de segunda enseñanza con dibujo 1836-1899</b>	
Planes de estudio	Nº de años
4-8-1836	No hay datos
29-10-1836	No hay datos
17-10-1845	7
8-7-1847	5
26-8-1858	5
9-10-1866	6
3-6-1873	6
13-8-1880	5
16-9-1894	5
30-11-1894	6
12-7-1895	5
13-9-1898	1
26-5-1899	7

Fuente: elaboración propia a partir de los planes de estudio.

Entre 1836 y 1899 se propusieron 21 planes, cuatro en la última década: los de 1894, 1899, 1898 y 1899. La duración de los estudios de segunda enseñanza fue generalmente de cinco a seis años, exceptuando el plan de 1899 que la fijó en siete.

De estos 21 Planes, hubo 8 sin Dibujo (los de 1849, 1850, 1852, 1857, 1861, 1868, 1873, 1873 y 1895), 12 Planes con Dibujo en la enseñanza general, siendo obligatorio solamente en 3: el Plan de 1836, el arreglo de 1936 y el Plan de 1898. El Dibujo fue obligatorio en la enseñanza general sólo durante 10 años de los 65 que ocupa este periodo.

En cuanto a los estudios de aplicación, que aparecieron con el Plan Corbera de 1858, donde el Dibujo era una asignatura fundamental, se mantuvieron hasta el Plan

Lasala de 1880, con interrupciones durante los planes de 1861, 1868 y 1873, manteniéndose vigentes durante un total de 23 años.

En los planes en los que se ofertaron los estudios de aplicación, donde el Dibujo era obligatorio, no se ofertó al mismo tiempo el Dibujo en la enseñanza general, a excepción del Plan de 1858, año en que aparecen estos estudios profesionales y en el que sí se ofertó a su vez el Dibujo en los estudios generales pero con carácter voluntario. El total de años durante los cuales se impartió la asignatura de Dibujo de forma obligatoria, considerando conjuntamente los estudios generales y los de aplicación, durante el periodo transcurridos entre 1836 y 1899 fue de 24 años.

La asignatura conoce en este periodo 11 denominaciones distintas:

*Dibujo natural y lineal, Geometría aplicada al Dibujo lineal, Dibujo lineal y de figura, Dibujo, Dibujo lineal, topográfico, de adorno y de figura (en las enseñanzas de aplicación), Dibujo lineal, Dibujo geométrico, Dibujo de adorno y paisaje, Dibujo de figura, Dibujo lineal, topográfico y de adorno, y Dibujo de figura y paisaje.* Dichas denominaciones respondían a otras tantas orientaciones diferentes para la asignatura lo que puede dar una idea sobre algunas de las dudas y de las dificultades que supuso para el legislador decidir si incluirla o no en el currículo, si hacerlo con carácter de asignatura obligatoria o voluntaria, si se decidía por una orientación científica o artística o por ambas y en qué cursos y con cuántas horas se impartiría.

Las diferentes denominaciones y su justificación obedecen al proceso de configuración de esta materia como disciplina básica en la segunda enseñanza y son el resultado de la indeterminación de la clase política en cuanto a qué contenidos enseñar y de qué índole: geométricos, topográficos, culturalistas, enciclopédicos, o aplicados a las artes, a la industria, o marcadamente artísticos y dirigidos a la representación tradicional y académica del paisaje, de la figura y de las formas del natural.

Se puede establecer una correlación entre la orientación política de los gobiernos –conservadores o progresistas- responsables de los distintos planes de estudios, y la

mayor o menor importancia que se confiere a las “Ciencias” o a las “Letras”<sup>65</sup>, de forma que “*los grupos conservadores han venido defendiendo sistemáticamente, la puesta en práctica de un bachillerato clásico de inspiración medieval, cargado de contenidos lingüísticos, especialmente de Lengua española y Latín*”<sup>65</sup>.

Los planes sobre educación secundaria de gobiernos conservadores estaban orientados fundamentalmente a estudios universitarios de corte humanista, por lo que las asignaturas del área de ciencias tuvieron una carga lectiva siempre inferior a las del área de humanidades, desde 1836 hasta 1936 el 62'1% de las horas de la segunda enseñanza han estado dedicadas a materias de “Letras”<sup>66</sup>.

Intentaremos establecer si existió o no alguna relación entre la orientación ideológica de los gobiernos de este periodo y el tratamiento que se dio a la enseñanza del Dibujo: de los 8 planes sin Dibujo 2 corresponden a gobiernos liberales moderados (Planes de Bravo Murillo y González Romero), 4 a gobiernos liberales progresistas (Planes de Samaniego de Zorrilla, de Eduardo Chao y de Groizard) y 2 a gobiernos conservadores (Planes de de Puigcerver y Bosch).

---

<sup>65</sup> LÓPEZ MARTÍNEZ, J. D., *La enseñanza de la Física y Química en la educación secundaria en el primer tercio del siglo XX*, Universidad de Murcia, Tesis Doctoral, t. I, p. 30.

<sup>65</sup> NEGRÍN FAJARDO, O., “Algunas características de la enseñanza secundaria española decimonónica a través de la legislación”, *Historia de la educación*, 2, 1983, pp. 275-286.

<sup>66</sup> LUIS GÓMEZ, A., *La Geografía en el Bachillerato español*, Publicaciones y ediciones de la Universitat de Barcelona, 1985, p. 79.

Cuadro I.8.

<b>PESO ESPECÍFICO DEL DIBUJO EN LOS ESTUDIOS DE SEGUNDA ENSEÑANZA 1836-1899</b>			
<b>Planes de estudio</b>	<b>Total horas de clase</b>	<b>Total horas de Dibujo semanales</b>	<b>Denominación</b>
4-8-1836		<b>Obligatorio.</b> En la 2º enseñanza elemental y superior	Dibujo natural y lineal
29-10-1836		4,5 horas. <b>Obligatorio.</b>	Geometría aplicada al Dibujo lineal
17-10-1845	231	Voluntario en la 2ª enseñanza elemental.	Dibujo lineal y de figura.
8-7-1847	106,5	<b>Voluntario</b>	<b>Dibujo</b>
14-8-1849	135	<b>No hay Dibujo</b>	
28-8-1850	147	<b>Voluntario.</b>	<b>Dibujo</b>
10-9-1852	153	<b>No hay Dibujo</b>	
23-9-1857	162	<b>No hay Dibujo</b>	
26-8-1858	133,5	Voluntario en los estudios generales y obligatorio en los Estudios de Aplicación	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura
21-8-1861	117	obligatorio en los Estudios de Aplicación	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura
9-10-1866	126	obligatorio en los Estudios de Aplicación	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura
25-10-1868	93	<b>No hay Dibujo</b>	
3-6-1873	168	<b>Voluntario</b>	<b>Dibujo</b>
-8-1880	103,5	Obligatorio en los Estudios de Aplicación. No se determinan las horas	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura
16-9-1894	226,5	18 horas. <b>Voluntario</b> en los estudios Generales. No hay estudios de aplicación	Dibujo lineal, geométrico, de adorno, paisaje y de figura
30-11-1894	123	<b>Voluntario</b>	<b>Dibujo</b>
12-7-1895	108	<b>Voluntario</b>	<b>Dibujo</b>
17-7-1895	96	No hay datos, suponemos que sería voluntario	<b>Dibujo</b>
13-9-1898	105	6 horas. <b>Obligatorio</b>	<b>Dibujo</b>
26-5-1899	107	<b>Voluntario</b>	<b>Dibujo</b>

Fuente: elaboración propia a partir de los planes de estudio.

Cuadro I.9.

PLAN DE ESTUDIO	DENOMINACIÓN Y CURSOS EN LOS QUE APARECE EL DIBUJO EN LOS ESTUDIOS DE SEGUNDA ENSEÑANZA DESDE 1836-99					
	1°	2°	3°	4°	5°	6°
<b>Plan Duque de Rivas.</b> 4—8-1836. <b>Obligatorio.</b> No hay datos sobre cuantos cursos dura.	Dibujo natural y lineal	Dibujo natural y lineal	Dibujo natural y lineal	Dibujo natural y lineal	Dibujo natural y lineal	
<b>Arreglo de 29-10-1836.</b>	Geometría aplicada al dibujo lineal <b>Obligatorio</b>	--	Dibujo del natural <b>(voluntario)</b>	--	--	--
<b>Plan Pidal</b> 17-10-1845 <b>Voluntario</b> en los cinco cursos de la enseñanza elemental.	Dibujo lineal y de figura	Dibujo lineal y de figura	Dibujo lineal y de figura	Dibujo lineal y de figura	Dibujo lineal y de figura	--
<b>Plan Pastor</b> 8-7-1847. <b>Voluntario.</b>	Dibujo	Dibujo	Dibujo	Dibujo	Dibujo	
<b>Plan SeijasLozano.</b> 28-8-1850 <b>Voluntario.</b>	Dibujo	Dibujo	Dibujo	Dibujo	Dibujo	--
<b>PlanCorbera.</b> 26-8-1858. <b>Voluntario</b> en estudios generales.	Dibujo	Dibujo	Dibujo	Dibujo	Dibujo	--
<b>PlanCorbera.</b> 26-8-1858 <b>Obligatorio</b> en estudios de aplicación. No está sujeto a número de cursos.	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura	--
<b>Plan Orobio.</b> 9-10-1866 <b>Obligatorio</b> en estudios de aplicación. No está sujeto a número de cursos. Los estudios generales duran 6 años.	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura
<b>Plan Eduardo Chao.</b> 3-6-1873. <b>Voluntario.</b> Los estudios duran 6 años.	Dibujo	Dibujo	--	--	--	--
<b>Plan F. Lasala</b> 13-8-880. Sólo en E. de aplicación. No está sujeto a número de cursos. Los estudios generales duran 5 años.	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura	Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura	--
<b>Plan Groizard</b> 16-9-1894 <b>Voluntario.</b> Los estudios duran 6 años.	Dibujo lineal.	Dibujo geométrico	Dibujo de adorno y paisaje	Dibujo de figura.	--	--
<b>Plan Germán Gamazo.</b> 13-9-1898. Los estudios duran 6 años.	<b>Obligatorio</b> el lineal, topográfico y de adorno. <b>voluntario</b> el de figura y paisaje es	<b>Obligatorio</b> el lineal, topográfico y de adorno. <b>voluntario</b> el de figura y paisaje es	--	--	--	--
<b>Plan Pidal y Mon.</b> 26-5-1899. <b>Voluntario.</b> Los estudios duran 7 años.	Dibujo	Dibujo	Dibujo	Dibujo	Dibujo	Dibujo

Fuente: elaboración propia a partir de los planes de estudio.

Los 3 únicos planes en que fue obligatoria la enseñanza del Dibujo en los estudios generales pertenecieron a gobiernos de corte liberal: el Plan de 1836 y el “arreglo” del mismo año, con 4,5 horas por semana lo que suponía el 7,1% del total de horas semanales, y el Plan de Germán Gamazo, de 1898 con 6 horas y el 5,71% sobre el total de horas de clase semanales .

Por su parte los estudios de aplicación, que son una invención de un gobierno moderado (Ley Moyano), aparecen en 3 planes de estudio: 1 de corte liberal (Plan Corvera) y 2 de corte conservador (Planes de Orovio y Fermín Lasala).

En cuanto al carácter *técnico* o *artístico* de la asignatura observamos lo siguiente:

En los 3 únicos planes en que fue obligatoria la enseñanza del Dibujo en los estudios generales, que como se señaló fueron de corte liberal (Plan 1836, el “arreglo” del mismo año y el Plan de Germán Gamazo), los nombres de la asignatura fueron respectivamente *Dibujo natural y lineal*, *Geometría aplicada al Dibujo lineal* y *Dibujo (Lineal topográfico y de adorno)*.

De los 9 planes en que fue voluntario recibió el nombre de *Dibujo lineal y de figura* con un gobierno moderado (Plan de 1845); se llamó *Dibujo* durante otros 3 gobiernos moderados (los Planes de 1847, 1850 y 1858) y mantuvo esta misma denominación durante un gobierno progresista (I República, 1873) y con los 4 últimos gobiernos conservadores (Plan de 1894, los dos Planes de 1895 y el de 1899).

En cuanto a los estudios de aplicación, tanto con un gobierno liberal (Plan Corvera), como con los otros 2 de corte conservador (Planes de Orovio y Fermín Lasala), recibió el nombre de *Dibujo Lineal, Topográfico, de Adorno y de Figura*.

El Dibujo en la segunda enseñanza general tuvo muy poco peso específico, casi siempre fue una asignatura voluntaria, no se exigió nunca un libro de texto ni se exigieron exámenes tanto en la prueba para el acceso a estudios preparatorios como para aprobar los cursos, exigiéndose en este caso tan sólo la presentación de ejercicios y trabajos prácticos. Por su parte, los profesores de Dibujo, como se verá, no recibieron la

misma consideración económica ni profesional que el resto de profesores, estando equiparados a los de caligrafía, gimnasia o lenguas vivas.

Es observable que la ideología política no pareció influir demasiado sobre la inclusión o no de la asignatura de Dibujo en el currículo, así como sobre el carácter voluntario u obligatorio de la misma. En todo caso, el carácter técnico de la asignatura cuando es obligatoria (*Dibujo natural y lineal, Geometría aplicada al Dibujo lineal y Dibujo Lineal con la aplicación al Topográfico y de Adorno*) pone de manifiesto la preferencia por los contenidos *geométrico-matemáticos* de aplicación en el mundo de la industria, de la ciencia y la ingeniería por parte de los gobiernos liberales más sensibilizados con la modernización de las enseñanzas y con su adaptación a las exigencias del desarrollo industrial.

### **3. LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA Y LA ENSEÑANZA DEL DIBUJO.**

Junto a la postura oficial y a la enseñanza pública se va a dar en España un movimiento pedagógico, desde la iniciativa privada, que pretende llevar a la enseñanza las legítimas aspiraciones de modernización del sistema educativo. La manera en que este movimiento va a tener de entender la educación y más concretamente la educación estética va a ser fundamental para el posterior desarrollo de nuestra materia –el Dibujo– en la escuela primaria y en la segunda enseñanza, ya que muchas de sus innovaciones se implantarían y difundirían en el siguiente siglo.

La Institución Libre de Enseñanza nace a finales de 1876, tras la expulsión de varios de los más prestigiosos catedráticos de la universidad española. El motivo de su expulsión en 1875, por el primer gobierno conservador de la Restauración, había sido el de defender la llamada “libertad de cátedra” o libertad de expresión en las cuestiones relacionadas con la ciencia sin tener que someterse a las doctrinas eclesiásticas.

Francisco Giner de los Ríos fue su gran impulsor, junto con un grupo de profesores de universidad e instituto separados de sus puestos docentes al protestar contra las limitaciones a la libertad de cátedra.

Las libertades educativas declaradas durante el sexenio democrático (1868-1874) fueron abolidas por la Restauración, Orovio al frente del ministerio de Fomento derogó los decretos relativos a la libertad de textos escolares, limitando de esa manera la libre iniciativa de los profesores y exigiendo que la enseñanza se ajustara a lo prescrito por el Estado tanto en lo político como en lo religioso.

Los ideales que desde un primer momento van a alentar el proyecto de la Institución Libre de Enseñanza serán: la libertad de cátedra como expresión de la libertad de pensamiento, la independencia del control del Estado y la posibilidad de aplicar un nuevo modelo educativo.

La Institución Libre de Enseñanza aspiraba a una transformación modernizadora de España a través de la educación:

*“ lo que más le falta a nuestro pueblo, en contraste con los que van hoy a la cabeza del mundo, es aquel alto, uniforme y general nivel de cultura humana suministrado por una sólida y prolongada segunda enseñanza, característico de la civilización moderna y condición indispensable para el ulterior progreso de la ciencia, del arte, de la moral, de la justicia, de la riqueza, de la paz y del sano y obligado goce de la vida ”<sup>67</sup>.*

Una educación basada en los principios de la democracia, la tolerancia, el racionalismo, el laicismo y el liberalismo; frente a una España católica y cerrada en sí misma deseaban un país abierto a Europa y al mundo entero. Neutral desde el punto de vista político y religioso, no mantuvo una postura beligerante contra la enseñanza confesional. De capital importancia en el movimiento de renovación pedagógica durante el último cuarto del siglo XIX, sus planteamientos recogen los ideales de la Ilustración al considerar la educación como protagonista del progreso de los pueblos y motor en el cambio que necesitaba la sociedad española.

Enmarcada dentro del sistema educativo liberal su concepción de la enseñanza enriquecerá y revolucionará los planteamientos pedagógico-didácticos de su época en todos los campos y desde luego en el campo de la educación estético-artística que es el que a nosotros más nos interesa.

Con una inicial dirección universitaria, y debido a su escaso rendimiento económico, la Institución Libre de Enseñanza pronto tuvo que reorientarse hacia la primera y la segunda enseñanza, a partir del curso 1878-79, desapareciendo prácticamente los estudios universitarios hacia el curso 1880-81.

### **3.1 Hacia una nueva pedagogía y una nueva educación estética.**

Los componentes de esta nueva pedagogía van a ser la ideología liberal, la filosofía Krausista y las ideas de Fröbel. Su componente liberal se fundamenta en la

---

<sup>67</sup> INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA, Informe presentado a la Comisión del Consejo de Instrucción Pública por la Institución Libre de Enseñanza, *Revista de Educación*, 238, 1975, pp. 108-119.

libertad del individuo, la libertad de enseñanza, la libertad de pensamiento, la autonomía de la ciencia respecto del Estado y la independencia de la docencia de la tutela del Estado, potenciando así la enseñanza privada, como la mejor forma de enseñanza al estar libre del control del Estado.

Cuestionadas las viejas estructuras educativas basadas en la autoridad, se cuestiona también tanto el contenido de la educación como el monopolio ejercido por la Iglesia y el Estado en este aspecto. Para las tesis liberales no se trata de educar súbditos del rey sino ciudadanos de un estado democrático.

Las ideas Krausistas fueron introducidas en España por Sanz del Río que fue profesor de Francisco Giner, de Nicolás Salmerón, de Azcárate y de otras personalidades fundadoras de la Institución Libre de Enseñanza. Desde sus clases en la cátedra de Historia de la Filosofía en la Facultad de Filosofía y Letras aplicaba los principios la doctrina de Krause. En 1860 tradujo y refundó la obra de Krause *El ideal de la Humanidad*, constituyendo el ideario de todos los que consideraban que la solución a los problemas de España pasaba necesariamente por la aplicación de los postulados moral, éticos e idealistas propuestos por el krausismo.

Formaron parte desde el primer momento de la orientación pedagógica de esta institución su componente idealista y ético, su fe en la educación para regenerar al hombre, su tolerancia y su apertura al pensamiento europeo así como su defensa de la libertad de la ciencia. Todo ello encajaba a la perfección con el espíritu liberal como vía reformadora de España.

Pero también el Krausismo aspiraba a ser una filosofía práctica, a crear un estilo nuevo de vida<sup>68</sup>. La relación entre Krausismo y liberalismo, ha sido señalada por Elías Díaz y admitida por todos los estudiosos del tema confirmando la personalidad del krausista español como la de un intelectual liberal con ansias reformadoras<sup>69</sup>.

---

<sup>68</sup> LÓPEZ MORILLAS, J. *El Krausismo español: perfil de una aventura intelectual*, Fondo de Cultura Económica, México, 1956.

<sup>69</sup> DÍAZ, E. *La Filosofía social del krausismo español.*, Cuadernos para el Diálogo, Madrid, 1973.

Este conjunto de ideas, a saber, el componente ético e idealista, su fe en la educación como regeneración del hombre, su actitud tolerante, su apertura al pensamiento europeo, su defensa de la libertad de ciencia, etc. fueron sin ninguna duda una postura de protesta contra el inmovilismo ultraconservador<sup>70</sup>.

El principio krausista de la armonía entre cuerpo y espíritu rige la formación del hombre institucionista: la educación tenía que atender tanto a la inteligencia como a los sentimientos. Este proyecto de educación integral aparece en los escritos de Giner, de Cossío y de otras personalidades vinculadas al institucionismo, para todos ellos era necesaria la educación del sentimiento así como el estímulo del desarrollo amplio sano y fecundo de la sensibilidad. La educación de los sentidos ayudaría a adquirir el arte de saber ver y el arte de oír del pintor y del músico. Y como los objetos no llegan a estimular sus impresiones, surgía la exigencia de una praxis que obligaba a fijar las sensaciones por la necesidad de reproducirlas, así el dibujo, el modelado, el canto y el concurso de obras literarias y artísticas accesibles a los niños formaban la base para la formación del sentimiento estético.

Anteriormente Locke ya había defendido que la inteligencia no es creadora y que la actividad sensorial constituía la base de todo aprendizaje. En su obra *Ensayo sobre el entendimiento humano* (1690), nos habla de la intuición sensible como la clase de conocimiento más claro y de mayor certidumbre. Esta idea también aparece en su obra *Pensamientos acerca de la Educación*<sup>71</sup>, donde afirma que conocer es ver y hasta que no veamos con nuestros propios ojos y percibamos por nuestro propio entendimiento permaneceremos en la oscuridad.

Y en la misma línea empirista, Condillac sostenía que la primera etapa de toda adquisición de la inteligencia es una sensación<sup>72</sup> y estos planteamientos aplicados a la

---

<sup>70</sup> PUELLES BENÍTEZ, M. *Educación e Ideología en los orígenes de la España Contemporánea*, Labor, Barcelona, 1980, p. 166.

<sup>71</sup> LOCKE, *Pensamientos acerca de la Educación*, Humanitas, Barcelona, 1982.

<sup>72</sup> CONDILLAC en su obra *Tratado de las sensaciones*, (1754) defiende la sensación como origen de todo conocimiento, derivando de ella la memoria, la atención, la reflexión, el juicio y el razonamiento. En el terreno pedagógico su método (analítico) opera de lo conocido a lo desconocido; de lo particular a lo general; de lo concreto a lo abstracto.

pedagogía y recogidos por Pestalozzi implicaban potenciar el papel de los sentidos en el proceso de aprendizaje.

Pestalozzi cuando define su método hace uso de una experiencia con sus alumnos, contándonos cómo para explicar lo que eran una escalera y una ventana a sus alumnos se las mostró dibujadas, ante lo cual uno de ellos le sugirió que habiendo escaleras y ventanas de verdad cerca de ellos era mejor mirarlas a ellas que a su representación, llevando a Pestalozzi a exclamar:

*“tiene razón el muchacho, vale más la realidad que la imitación, guárdense las estampas y que se instruya a la clase por objetos verdaderos”<sup>73</sup>.*

La nueva metodología traduce estas ideas en un mayor contacto con la realidad, con los objetos de los que se pretende aprender, y estas ideas aplicadas a la enseñanza del Dibujo significarán dibujar objetos del natural, frente al uso de las láminas, salir al campo y disfrutar del paisaje, observar la naturaleza y las formas naturales, potenciando la observación y el análisis y desarrollando métodos nuevos de representación. La enseñanza ahora será activa y experimental.

La dimensión artística para los krausistas abarcaba todos los demás fines, pues el hombre tenía la obligación de conducir su vida con belleza. Toda la vida debía convertirse en una obra artística, pues en lo pequeño y usual, en lo grande y extraordinario, el arte representa por todas partes sus manifestaciones: a todos los fines sacude y ayuda a la vida en todas sus órdenes.

Las ideas pedagógicas de Federico Fröbel<sup>74</sup> fueron incorporadas por la Institución Libre de Enseñanza. En su pedagogía se mezclan la filosofía krausista con el

---

<sup>73</sup> Citado por ALCANTARA GARCÍA P.: *La educación estética y la enseñanza artística de las escuelas*. Barcelona, 1888, p. 47.

influjo de Comenio,- su método intuitivo como punto de partida en la adquisición de conocimientos- y las ideas de Pestalozzi.

Defendía un conocimiento basado en operaciones concretas:

*“El hombre sólo puede conocer plenamente lo que le es posible representar exteriormente, lo que puede reproducir. Para adquirir conocimiento el alumno debe vivir, y pensando, hacer y haciendo, pensar”<sup>75</sup>.*

Para Fröbel la educación consistía en dejar en manos del niño los elementos de la forma y del color y dejar que los manipule. Así jugando el niño va aprendiendo los elementos del trabajo manual artístico. Con el dibujo, el modelado, el plegado, trenzado, recortes, etc se desenvuelve en el niño el sentido de la proporción y de la armonía de formas y colores, desarrollándose al mismo tiempo el gusto, y haciendo trabajar la fantasía y el sentido estético<sup>76</sup>.

El Dibujo era para Fröbel muy importante pues entendía que la educación artística debía ir acompañada del desarrollo de la destreza manual. La experiencia artística unida a la habilidad manual es la metodología propuesta por Fröbel para educar en el arte. La práctica del Dibujo (figura y paisaje), el modelado y hasta la jardinería y la carpintería adoptados por la Institución caminaban en el mismo sentido de favorecer la destreza manual con la idea de que la habilidad plástica ponía a los alumnos en mejores condiciones de apreciar y disfrutar las bellezas artísticas.

---

<sup>74</sup> FRÖBEL, F. *La educación del hombre*, Daniel Jorro, Madrid, 1913, pp. 2-5.

<sup>75</sup> ABAGNANO, N. y VISALBERGHI, A. *Historia de la pedagogía*, Fondo de Cultura Económica Mexico, 1976, p. 483.

<sup>76</sup> WITTMER, G. Federico Fröbel y la educación artística, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 1887, p. 105.

Fröbel concederá mucha importancia al trabajo manual, a las salidas y excursiones al campo; para él, como para los krausistas, el arte cumplía una misión principal, considerándolo como la expresión del interior del hombre.

Fue la Institución Libre de Enseñanza la que realizó la síntesis entre la concepción educativa idealista propia del krausismo (formar hombres) y la aplicación del método intuitivo, activo y espontáneo, de raíz fröbeliana, en la línea del naturalismo pedagógico de Rousseau y Pestalozzi.

Esta aspiración totalizadora de la educación llevaría a la introducción de nuevas actividades y enseñanzas para educar tanto al cuerpo como al espíritu: deportes, excursiones, arte, etc.

Pero existieron otras aportaciones muy importantes como fue la incorporación de la filosofía positivista presente desde 1840 hasta casi el inicio de la Primera Guerra Mundial, coincidiendo con la culminación de la Revolución Industrial y el desarrollo científico.

El positivismo fue una corriente filosófica optimista que confiaba en el progreso científico para la solución de los problemas del hombre, en la libertad y en la educación, pensando que los problemas que la nueva sociedad industrial había creado se solucionarían gracias al aumento del saber, de la riqueza y de la instrucción popular<sup>77</sup>.

Giner de los Rios y la Institución añadirían al ideario krausista el sentir positivista en cuanto a su interés por la realidad, haciendo de ella objeto de estudio. Este interés por la realidad estaba en relación con el pragmatismo que caracterizaba a la Institución al pretender formar ciudadanos útiles a la sociedad; la educación tenía, pues, un carácter utilitario, que desembocaría en el progreso social de los ciudadanos y del país. El positivismo defendía una educación conectada con la realidad, conectada con la vida, y una renovación pedagógica que no diera la espalda a la realidad frente a la

---

<sup>77</sup> REALE, G. Y ATISERI, D. (1988): *Historia del pensamiento filosófico y científico*, t. III. Herder, Barcelona, p. 272.

educación verbalista y dogmática que atribuía poca importancia a las ideas y a las cosas.

El positivismo además se caracterizaba por otros aspectos que encajaban perfectamente con el espíritu y el ideario institucionista y que fueron incorporados rápidamente; por ejemplo el positivismo defendía una moral universal basada en lo bueno, en lo útil y en la justicia<sup>78</sup>, en una cultura laica que buscaba una formación encaminada a preparar para la vida completa.

El positivismo incorpora también el principio de evolución, que considera a la naturaleza humana desde una dinámica evolutiva y cuyo principio se va a trasladar a la enseñanza al ser humano como dimensión biológica, psicológica y ética. En palabras de Spencer, “*La educación, debía ajustarse tanto en su orden como en su método a la marcha natural de la evolución mental*”<sup>79</sup>.

La educación del niño debía, en su opinión, atender al desenvolvimiento general del alumno, prestando especial atención hacia su mundo afectivo y su sensibilidad estética.

A la fusión entre krausismo y positivismo se le terminará denominado krausopositivismo<sup>80</sup> y sirve para definir la esencia del pensamiento filosófico de la Institución.

Giner incorpora a su idea de educación integral los planteamientos positivistas de manera que para Giner la educación integral podría resumirse en formar la inteligencia y el carácter, desarrollar la razón y la sensibilidad estética, educar la mente y el cuerpo, así como adiestrar manualmente y preparar para los diversos oficios. Consideró especialmente importante la educación estética desde los primeros cursos por considerar las Bellas Artes fuente inagotable de placer, que nos hacen apreciar y sentir

---

<sup>78</sup> CAPITÁN, A. *Historia del pensamiento pedagógico en Europa*, t. II. Dykinson, Madrid, 1986, p. 44.

<sup>79</sup> SPENCER, H. *Ensayos sobre Pedagogía. Educación intelectual, moral y física*. Akal, Madrid, 1983, p. 98.

<sup>80</sup> El término Krausopositivismo fue acuñado por Adolfo Posada en el artículo que dedicó a glosar la obra del catedrático de filosofía González Serrano. “Los fundamentos psicológicos de la educación según el Sr. González Serrano”, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 1892, t. XVI pp. 1-9.

la belleza, a la vez que, moderan y dominan los movimientos de las pasiones demasiado ardientes.

Fernando de los Ríos resaltó también la cualidad ennoblecedora de lo estético. En un discurso pronunciado en el Palacio de la Opera, en febrero de 1932, al considerar que lo que realmente debía prevalecer en la cultura española surgida al amparo del nuevo régimen eran las dos emociones más vivaces del alma española: el amor estético y la profunda emoción de respeto para lo ético.

Giner se preocupó, además, por educar el buen gusto y la sensibilidad artística de los alumnos mediante el contacto directo con las obras de arte y a través de visitas y excursiones. La Institución potenciaría todos aquellos aspectos ignorados por la enseñanza tradicional, aplicando una nueva metodología orientada a aprender haciendo. Se aprenderá a través de la experiencia directa con la realidad. Las excursiones, las prácticas de laboratorio, los trabajos manuales, el ejercicio, la gimnasia y los deportes forman parte del proceso de enseñanza institucionista con el mismo valor que las materias tradicionales y junto a la importancia dada a estas nuevas materias se encuentra la importancia dada a la formación estética.

En palabras de D. Francisco:

*“El contacto con la naturaleza, el estudio de la estética y del arte, dotarán al hombre de un fino sentido artístico para su conducta interior y exterior, depurarán sus gustos, le darán amplitud y delicadeza en el sentir y elevación de espíritu. Cualidades todas necesarias para un pueblo acostumbrado a la grosería, carente de idealidad, como el español, en el que pese a lo que se cree, abundan más los Sanchos que los Quijotes”<sup>81</sup>.*

---

<sup>81</sup> GINER DE LOS RÍOS, F. “Las reformas del Sr. Pidal en la enseñanza de las maestras”. *Obras completas, Ensayos menores sobre educación y enseñanza*, Espasa-Calpe, II, t. XVIII, Madrid, 1927, p. 45.

La Institución introduce en España los nuevos procedimientos pedagógicos que se habrían pasado en Europa, la enseñanza intuitiva y, en esta enseñanza intuitiva, el ver, tocar y jugar, los trabajos manuales y el Dibujo van a tener un valor especial en la educación del niño haciéndolos extensivos también a la segunda enseñanza.

Para los institucionistas será la experiencia directa con la realidad el motor de todo aprendizaje, por lo que el nuevo programa de enseñanza incorpora toda una serie de actividades prácticas y asignaturas ignoradas por la enseñanza oficial tradicional entre las que se encuentra la educación artística necesaria al hombre nuevo, refinado y humanista que propone la Institución.

Los ideales de este nuevo sistema pedagógico pretenden la educación general del individuo, de todas las potencialidades del cuerpo y del alma. Para los institucionistas la educación elemental y la secundaria no pueden separarse, sino que forman un proceso continuo que también debe extenderse a la universidad con los mismos métodos: método intuitivo, realidad frente a abstracción, objetos en vez de palabras, diálogo socrático y un programa de estudios que, junto a las materias tradicionales, incorpore materias como las Ciencias Sociales, la Economía, Arte, Dibujo, Canto y Labores, Antropología, Tecnología, excursiones, viajes y juegos.

El cultivo de los modales, como forma de respeto mutuo, el cultivo de la higiene, la supresión de los exámenes y de los libros de texto, el aula como un taller y los alumnos como una familia, configuran de forma sintetizada la metodología educativa en la Institución Libre de Enseñanza.

Las nuevas ideas pedagógicas que proponen la formación integral de la persona reivindican también la formación de la sensibilidad:

*“Lo que tenemos que enseñar a la juventud es a ver, a lo que ahora enseñamos es a decir”<sup>82</sup>.*

---

<sup>82</sup> GINER DE LOS RÍOS, F. . El código escolar de Mr. Ruskin, *Obras completas, Ensayos Menores de Educación y Enseñanza II*, t. XVIII, Madrid, 1927 p. 203.

Se buscaba cultivar el amor a lo bello y se reivindicaba el valor de los sentimientos. El arte, al revelar el sentimiento de la belleza, se consideraba fuente inagotable de emociones elevadas, educando la moral al purificar el alma mediante goces puros y desinteresados, estimulando la inteligencia, la imaginación, contribuyendo al desarrollo de los sentidos y mejorando, de esta forma, la educación intelectual.

### **3.2. Hacia la ética por la estética.**

Hacia la ética por la estética se dirá desde la Institución Libre de Enseñanza. La formación artística además mejoraría la formación de artesanos y obreros y debía empezar en la infancia. La nueva pedagogía abogaba por llevar el arte a la escuela y es Alemania la primera en aplicar estas ideas, siendo en este país donde nace este movimiento de la pedagogía artística, sobre todo entre los maestros. La creciente industrialización amenazaba seriamente la belleza del entorno, la educación en el arte paliaría esta relación de indiferencia hacia la naturaleza desarrollando una sensibilización hacia el entorno desde el aprendizaje del disfrute de la belleza; por otra parte la inclusión de materias artísticas en los programas escolares redundaría en la mejora del trabajo artístico e industrial de los nuevos obreros y artesanos y todos estaban convencidos de que debía comenzarse desde la infancia con esta nueva educación de los ciudadanos.

La Institución Libre de Enseñanza y Giner de los Ríos a su cabeza estaban convencidos de la regeneración nacional por medio de la educación. Una educación nueva haría reconocer nuestra verdadera identidad, nuestro carácter y nuestra historia. La Institución proponía el conocimiento de nuestro verdadero carácter nacional, el olvido de la pintura oficial de contenido histórico-grandilocuente y la aceptación con humildad de nuestra verdadera identidad. De manera que proponen el conocimiento de nuestras costumbres populares, nuestro folklore y nuestro paisaje. El género del paisaje

adquirirá un valor nuevo tanto en literatura como en las artes plásticas. En la Institución “*el arte no se aprecia, se vive*”<sup>83</sup>.

Para los institucionalistas el arte es un valor individual que todos llevamos dentro y que puede y debe ser despertado desde la edad más temprana. La captación de la belleza comienza en uno mismo apreciando la importancia de los modales, la exquisitez en el trato y mejorando los modales tanto individuales como colectivos.

La vivencia estética se desarrollará con aprendizajes concretos, los procedimientos didácticos son muy variados: las prácticas llevadas a cabo con el dibujo, el modelado, el canto, la música, la escultura, etc., se realizan con este propósito y afectan con su carácter integrador al resto de las enseñanzas. Aunque no se despreciaba la contemplación de obras de arte en los museos, la vivencia estética la buscarán en las formas del folklore, del arte popular o en los oficios artesanos.

El sentimiento de lo bello se puede experimentar frente a un paisaje, en una excursión o en una conversación, porque junto al conocimiento de las Bellas Artes es necesario el desarrollo del gusto, de la cultura estética y de lo bello, así como el entusiasmo por producirlo, tal como lo sentía Cossío<sup>84</sup>.

También el arte es un poderoso instrumento para la enseñanza de la historia en palabras del propio Cossío:

*“Y nada habla tanto ni tan directamente como el arte, utilícese este, muy especialmente el monumental, como núcleo de concentración para caracterizar y fijar los distintos periodos históricos. Las artes plásticas sobre todo, parecen la base real, positiva, más accesible al niño por lo inmediato y corpóreo de su representación, para atar sistemáticamente las demás*

---

<sup>83</sup> LUZURIAGA, L., *La Institución Libre de Enseñanza y la educación en España*. Buenos Aires, Universidad de Buenos aires, 1957, p. 34.

<sup>84</sup> MOLERO PINTADO, A., *La Institución Libre de enseñanza: un proyecto español de renovación pedagógica*. Madrid, Anaya, 1985, p. 90.

*relaciones históricas y para percibir la continuidad de la evolución de la cultura*”<sup>85</sup>.

Para la Institución el arte tendrá una doble función, una función al servicio de la historia por lo que de identificación cultural supone y otra función que tiene que ver con la educación de los sentimientos estéticos y la formación del carácter.

Para los institucionistas la educación debe ser integral: *“la Institución no pretende limitarse a instruir, sino cooperar a que se formen hombres útiles al servicio de la humanidad y de la patria”*<sup>86</sup> y en ella la educación estética constituye el núcleo central de la educación integral, donde la formación del gusto y de los sentimientos forman el soporte moral del individuo que se busca educar. En palabras de Giner:

*“El ideal estético desempeñará en el mundo una función harto más importante de lo que suela creerse; y el gusto, indefinida denominación de este sentido, debe considerarse por todos los hombres reflexivos como una de las primeras potencias dinámicas de la vida social”*<sup>87</sup>.

El contacto con la belleza produciría el sentimiento de lo bello, belleza que se encuentra en las obras de arte y en la naturaleza y en palabras de Francisco Ribot:

---

<sup>85</sup> COSSÍO, M. B. , Sobre la enseñanza de la Historia en las Institución. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, t. XXVIII, 1904, pp. 203-205.

<sup>86</sup> GINER DE LOS RÍOS, F., “Discurso pronunciado por Francisco Giner de los Ríos, rector de la Institución Libre de Enseñanza, en la inauguración del curso académico de 1880 a 1881”, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, t. IV, 1880, pp. 137-143.

<sup>87</sup> GINER DE LOS RÍOS, F., Spencer y las buenas maneras, *Obras Completas*, vol. VII, Madrid, 1927, p.170.

*“Belleza es orden, armonía, bondad, proporción, perfección, grandeza, ideal, verdad, naturalidad, sencillez...” Esplendor de lo verdadero, en fin, el conjunto de todas las más dignas y altas cualidades; lógico es, pues, que evoque sentimientos verdaderos generosos, placenteros, aspiración noble de la humanidad...”<sup>88</sup>.*

Para ello, la creación artística se va a considerar muy importante, como fuente del desarrollo de la creatividad, y la experimentación plástica como fuente de gozo estético y del aprendizaje de lo bello. Se busca desarrollar el buen gusto y aprender a valorar críticamente las obras de arte<sup>89</sup>, así como las diferentes formas de expresión estética, como el canto, la música, los trabajos manuales y el dibujo *“que tan maravillosamente despierta el espíritu de observación el amor a la naturaleza y al arte”<sup>90</sup>*. La educación estética, en síntesis, perseguirá *“(…) que los niños amen lo bello, ennoblezcan sus gustos, gocen con los placeres más puros y sanos, y aprovechen en suma, su cultura artística para vivir más refinada y bellamente”<sup>91</sup>*.

En el ideario institucionista las excursiones tuvieron una gran importancia, ponían en contacto con los estudiantes la naturaleza, las gentes, las ciudades y pueblos de España y los museos y las obras de arte. Se defendía el contacto con la realidad frente a la teoría y la abstracción, al tiempo que se estrechaban los lazos de camaradería entre compañeros, alumnos y profesores. Con el disfrute de las obras artísticas, de los cuadros, esculturas y monumentos:

*“Nadie podrá llamarse verdaderamente culto faltándole esta rama tan importante de la vida intelectual. ¡ Son tantos los*

---

<sup>88</sup> RIBOT, F., “La Estética, la escuela y el maestro”, *La Escuela Moderna*, 1910, p. 762.

<sup>89</sup> GINER DE LOS RIOS, F., La crítica espontánea de los niños en Bellas Artes, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 9, 1885, pp. 41-42.

<sup>90</sup> CAPITAN DÍAZ, A., *Los humanismos pedagógicos de Francisco Giner de los Ríos y Andrés Manjón*. Granada, Universidad de Granada, 1980. pp.70-86.

<sup>91</sup> COSSIO, M. B., Conferencias normales sobre la enseñanza de párvulos. La enseñanza del arte, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, IX, 1885, p. 349.

*que pasan sus ojos inadvertidos ante una bella manifestación escultórica, un cuadro, una fachada, un paisaje”<sup>92</sup>.*

junto al descubrimiento de la artesanía y las creaciones populares, se trataba de enseñar a ver, a juzgar y a gozar con la belleza y para este fin las láminas y reproducciones no servían. De esta forma explicaba Cossío la utilización de las láminas en la escuela:

*“(…) debe ser siempre delante del objeto que representa, para que puedan darse cuenta fácilmente de la relación de uno y otro”<sup>93</sup>.*

Cossío propone la educación estética, para permitir al hombre distinguir entre el bien y el mal, considerando que los instintos destructores del hombre eran reacciones de un dinamismo vital, que no había sido encauzado hacia la creatividad, por falta de educación o de libertad.

Para Cossío lo que es bello es armonioso y proporcionado; lo proporcionado y armonioso es verdad y lo que es verdad y belleza es placentero y bueno. Esta identidad entre bondad, verdad y belleza traslada la raíz de lo ético, del ámbito del conocimiento al del sentimiento, de ahí que se dé tanta importancia a la poesía y al arte en general<sup>94</sup>. Mas en concreto, para Cossío la enseñanza de las Bellas Artes<sup>95</sup>, consiste más bien en una educación artística que ha de implicar necesariamente una cultura estética: el desarrollo del gusto, el sentimiento de lo bello y el entusiasmo por producirlo. De nada

---

<sup>92</sup> RIBOT, F., “La Estética, la Escuela y el Maestro”, *La Escuela Moderna*, 1910, p. 758.

<sup>93</sup> COSSIO, M. B., *La enseñanza del arte*, ob. cit. p. 349.

<sup>94</sup> ORTEGA MORALES. N., *La enseñanza-aprendizaje del arte. Una innovación educativa de la Institución Libre de Enseñanza*, Grupo Editorial Universitario, Granada, p. 355.

<sup>95</sup> COSSÍO, M. B., *La enseñanza del arte. Sobre la enseñanza de párvulos*, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 1885 p. 348-352.

sirve que se pinte, se dibuje o se modele sino se despierta el juicio crítico y el sentimiento de la belleza.

En su “Programa de un curso elemental de Historia de la Arquitectura en España”<sup>96</sup> Cossío señala la importancia de que los niños aprendan a ver, diciendo que sólo el que es capaz de ver, llega a conocer y a comprender. El niño debe abrir su mente al contacto directo con las cosas mucho antes de que aprenda a leer o a contar, desarrollando primero sus capacidades de observación y análisis. Sitúa al Dibujo como ejercicio previo a cualquier otro aprendizaje, por ser una actividad más real y más concreto y capaz de estimular mucho más al niño. Y considera que con el paso del tiempo el aprendizaje del Dibujo servirá para aprender a escribir, ya que escribir es también dibujar letras. Para Cossío, en síntesis, la educación del individuo es en sí una obra de arte, y el arte a su vez la plasmación en la materia de la Belleza, la Bondad y Verdad de Dios, y tanto su contemplación y su realización educan moralmente al hombre.

En la misma línea lo expresaba R. Campillo en un artículo de opinión en *La Escuela Moderna* en 1905:

*“Vemos, pues, que tanto el producir como el percibir lo bello nos acerca a Dios. Que siempre hay bondad en la belleza, y que, si bien la perfección absoluta sólo está en Dios, no por eso ha de separarse la idea de belleza de la de perfección”*<sup>97</sup>.

---

<sup>96</sup> COSSÍO, M. B., Programa de un curso elemental de Historia de la Arquitectura en España. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 1892, p.177.

<sup>97</sup> CAMPILLO, R., “Las Bellas Artes”, *La Escuela Moderna*, 1905, T. XXII, nº. 3, p. 223

#### **4. EL DIBUJO EN LOS PLANES DE ESTUDIOS Y PROYECTOS DE REFORMA DE LA SEGUNDA ENSEÑANZA DURANTE EL PRIMER TERCIO DEL SIGLO XX.**

Tras la crisis del 98 existe un convencimiento generalizado de la necesidad de impulsar la educación como vehículo necesario para la modernización del país. Esta es una de las causas por las que los moderados crean un nuevo ministerio el de Instrucción Pública y Bellas Artes, en marzo de 1901, que se ocupará a partir de ahora de la educación del país.

A lo largo del primer tercio de siglo, políticos y pedagogos intentaron modificar el aparato educativo español renovando sus objetivos y sus métodos de enseñanza con la intención de lograr una mayor vinculación entre la escuela y el entorno cotidiano donde ésta se desenvuelve, consideran al alumno un sujeto activo dentro del proceso de enseñanza, adecuando los contenidos a la edad y a los intereses de los alumnos y haciendo un intento por luchar contra la enseñanza verbalista. Políticos y pedagogos estaban de acuerdo en la baja calidad de la enseñanza, su inadecuación a la capacidad de comprensión de los alumnos y la excesiva importancia que se daba a los libros de texto.

Esta renovación se traducirá en la reforma de los planes de estudio que, como venía siendo tradición, intentarán corregir las insuficiencias de los planes anteriores. Esta modernización demandaba la introducción en la enseñanza de contenidos científico-técnicos, que nos pusieran al nivel de los sistemas educativos de nuestro entorno; sin embargo la dicotomía entre las enseñanzas teóricas de corte clásico y las enseñanzas técnicas o de aplicación se plantea también al entrar en el nuevo siglo. Dependiendo del carácter más o menos conservador o progresista del gobierno encontraremos planes de estudios con contenidos más de “Letras”, en el caso de las políticas conservadoras, o más de “Ciencias”, en el caso de los gobiernos de corte progresista.

En su origen la segunda enseñanza destinada a un grupo social reducido, pretendió exclusivamente la formación de las élites en los conocimientos necesarios para acceder a la Universidad, de carácter propedéutico y de corte completamente humanista: el latín y la lengua española eran las asignaturas más importantes. Cuando

más adelante se empezó a plantear que, además de dicho carácter propedéutico, podía aspirar a formar ciudadanos cultos y a formar a los trabajadores en conocimientos útiles, necesarios para el desarrollo de sus profesiones, fue cuando la segunda enseñanza empezó a necesitar ser redefinida y será desde entonces cuando empiece la búsqueda de una identidad que seguirá buscando también en el primer tercio del nuevo siglo.

En el cuadro siguiente mostramos los planes de estudio que estuvieron vigentes en el periodo desde 1900 hasta 1934, así como su duración.

Cuadro I.10

<b>Planes de estudios 1900-34</b>			
<b>Año</b>	<b>Ministerio</b>	<b>Ministro</b>	<b>Duración</b>
20-7- 1900	Instrucción Pública y Bellas Artes	García Alix	Un año
17-8-1901	--	Romanones	Dos años
6-9-1903	--	Gabino Bugallal	Veintitrés años
25-8-1926	--	Eduardo Callejo	Cinco años
7-8-1931	--	Domingo Sanjuán	Un año
13-7-1932	--	F. de los Ríos	Dos años
26-8-1934	--	Villalobos González	Dos años

Fuente: elaboración propia a partir de los planes de estudio.

Las vicisitudes que sufrirá la enseñanza en España, en este primer tercio del siglo, vendrán como siempre de la alternancia en el poder de gobiernos de diferente signo político (conservadores y progresistas, dictadura y república), así como de las presiones de los grupos de poder y de la Iglesia. En 34 años serán 7 los planes de estudio que se legislen y entren en vigor; su duración será muy desigual, desde los que durarán un año hasta el más longevo de todos, el de 1903, que llegará a durar 23 años.

#### **4.1. Plan de A. García Alix (1900).**

Con el nuevo siglo se creará por fin un ministerio encargado exclusivamente de la enseñanza en nuestro país, el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, inaugurando la cartera del nuevo Ministerio el conservador Antonio García Alix, nombrado el 19 de abril de 1900, por el gobierno presidido por Silvela.

García Alix realizaría una reforma de la segunda enseñanza con el Plan de estudios del 20 de julio de 1900, con el que pretendía armonizar la dirección clásica y utilitaria de estos estudios, criticando el plan anterior por su excesiva duración y por su carácter demasiado tradicional, manteniendo el doble carácter de estos estudios y reduciendo un curso su duración, que quedaba en seis años. El bachillerato se dividiría en dos secciones: una de Letras y otra de Ciencias y aumentaba las materias que compondrían los estudios de aplicación.

En realidad todas estas reformas buscaban dar una más clara definición a la segunda enseñanza, que, como sabemos, desde sus orígenes adolecía de una clara falta de identidad. En un principio esta reforma pretendió la creación de dos bachilleratos diferentes: uno de corte clásico y otro de carácter técnico: “*de aplicación práctica para muchas profesiones y carreras donde no es esencialmente necesaria la cultura clásica*”<sup>98</sup>. Pero, al no contar con los medios suficientes, no fue posible la creación de este bachillerato técnico, con lo que la solución encontrada fue la de un solo bachillerato con mayor cabida de las asignaturas técnicas. Un bachillerato mixto que diera una cultura general y que, al mismo tiempo, pudiera preparar para continuar estudios en la Universidad.

Pese a las buenas intenciones y al buen número de medidas que se dictaron para mejorar y modernizar la segunda enseñanza en nuestro país, intentando al mismo tiempo armonizar intereses diferentes, el resultado no satisfacía prácticamente a nadie: los sectores conservadores eran contrarios a la nueva política respecto de la libertad de enseñanza y añoraban el anterior plan, -el Plan Pidal y Mon de 1899- mientras que para los liberales las reformas eran insuficientes.

En lo que respecta a la valoración de nuestra asignatura, como resultado de la importancia concedida a la educación estética desde la Institución Libre de enseñanza, al reconocimiento de la importancia de la educación artística, a los movimientos en Europa a favor de incorporar el Dibujo desde la enseñanza más temprana, y a favor de la creación de escuelas de Dibujo, junto a las demandas de artesanos, industriales y

---

<sup>98</sup> UTANDE IGUALADA, M., *Planes de estudio de enseñanza media (1787-1963)*, ob. cit., p. 357.

profesores, hicieron por fin posible que el nuevo siglo reconociera la importancia de su enseñanza.

Cuadro I. 11

<b>Plan de estudios de 1900</b>							
<b>Horas semanales por curso</b>							
Asignaturas	1°	2°	3°	4°	5°	6°	Total
Matemáticas	4,5	4,5	4,5	4,5	--	--	8(11,6%)
Castellano y Latín	9	9	--	--	--	--	18(11,6%)
Gimnasia	3	3	3	3	3	3	18(11,6%)
<b>Dibujo</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>--</b>	<b>15 (9,75%)</b>
Geografía	3	3	3	3	--	--	12(7,7%)
Religión	3	3	3	3	--	--	12(7,7%)
Historia	--	3	3	3	--	--	9(5,8%)
Francés	--	--	4,5	4,5	--	--	9(5,8%)
Física	--	--	--	--	3	3	6(3,8%)
Historia Natural	--	--	--	--	3	3	6(3,8%)
Preceptiva general literaria	--	--	3	3	--	--	(3,8%)
Inglés o Alemán	--	--	--	--	3	3	6(3,8%)
Agricult. y Téc. Agríc. e Indust.	--	--	--	--	3	--	3(1,9%)
Química	--	--	--	--	3	3	6(3,8%)
Psicología y Lógica	--	--	--	3	--	--	3(1,9%)
Derecho usual	--	--	--	--	--	3	3(1,9%)
Elementos de Historia General de la Literatura	--	--	--	--	3	--	3(1,9%)
Ética y Sociología	--	--	--	--	3	--	3(1,9%)
<b>Total</b>	<b>25,5</b>	<b>28,5</b>	<b>27</b>	<b>30</b>	<b>24</b>	<b>19,5</b>	<b>154,5</b>

Fuente: *Colección Legislativa*, vol. II, 20 de julio de 1900, p. 528.

Así la propia exposición de motivos de la nueva ley lo expresaba tácitamente:

*“Concédese al Dibujo, a la Gimnasia y a las excursiones todas las horas disponibles de la tarde. Saber dibujar, del natural*

*sobre todo, es ensanchar poderosamente las facultades de comprensión y de manifestación del espíritu”<sup>99</sup>.*

El nuevo plan de estudios comprendía seis años, como ya se ha indicado y en los cinco primeros años aparece el Dibujo. El número de horas por asignatura durante la semana era en cada curso el que aparece en el cuadro I. 11, junto con el peso específico de cada asignatura.

Las clases duraban una hora, eran alternas y, en cuanto a las enseñanzas del Dibujo y de la Gimnasia, tenían lugar por la tarde, y una y otra debían darse en locales destinados al efecto en el mismo establecimiento.

Como vemos el porcentaje de horas de nuestra asignatura en relación con las demás asignaturas quedaba sólo superado por las Matemáticas, la Lengua castellana, el Latín y la Gimnasia y ocupaba el 10% del total de horas de clase durante todo el curso. Sin embargo en la asignatura de Dibujo, y en la de Gimnasia, no había exámenes, sino certificados de asistencia y de aprovechamiento expedidos al fin de cada curso por los respectivos profesores:

*“quienes percibirán como gratificación de este servicio la mitad de los derechos de inscripción correspondientes, quedando el resto para mejoras del material de estas enseñanzas”<sup>100</sup>.*

Como vemos todavía nuestra asignatura, académicamente, compartía con la gimnasia y las lenguas extranjeras un mismo estatus de precariedad.

---

<sup>99</sup> Ibidem. p. 360.

<sup>100</sup> Ibidem. 364.

#### 4.2. Plan del Conde de Romanones (1901).

Siendo Sagasta presidente del gobierno, se hace cargo de la cartera de Instrucción Pública y Bellas Artes el conde de Romanones, el 6 de marzo de 1901, quien promulga dos decretos reformando algunos aspectos de la enseñanza aunque manteniendo una continuidad con la política del conservador García Alix. El primero de ellos es el del 12 de abril de 1901 al que se añadiría el que implanta el Plan de estudios, de 17 de agosto de 1901, cuyos puntos principales eran la reglamentación de los exámenes, en la enseñanza oficial y en la privada, la regulación de la enseñanza de la religión, y el establecimiento de criterios para la titulación del profesorado, sobre todo en la enseñanza privada. En el preámbulo del R. Decreto se exponen los objetivos de este nuevo bachillerato:

*“No se pretende, señora, con el decreto que se somete a la aprobación de V. M., resolver el pleito entablado entre el bachillerato clásico y el bachillerato moderno; mucho más modestos son los fines que se persiguen: trátase tan sólo de organizar la enseñanza de modo que responda a un estado social tan complejo, como el presente, y a unas necesidades tan varias como lo son las de la moderna vida comercial, industrial y científica”*<sup>101</sup>.

Aunque no pretende resolver dicho pleito, sus reformas tenían una clara orientación renovadora a favor de unos estudios menos clásicos y más útiles. Así lo expresaba el propio Romanones:

*“el espíritu de otros siglos fue humanista, y la educación revistió un carácter clásico; en nuestro tiempo, el espíritu es industrial, y la educación debe ser técnica”*<sup>102</sup>.

---

<sup>101</sup> Ibidem. p. 389.

<sup>102</sup> *Anuario legislativo de Instrucción Pública*, año 1901, publicado por la Sección de Estadística de Instrucción Pública, Madrid, 1902, pp. 445-484.

Los Institutos se transforman en Institutos generales y Técnicos que englobaban todas las enseñanzas secundarias que existían en ese momento: las Escuelas de Comercio, las Escuelas de Artes, Oficios e Industrias y las Escuelas Normales. Asimismo se potencian los estudios elementales de Agricultura, Comercio y Bellas Artes y de las enseñanzas nocturnas para los obreros. Esta reforma pretendía adaptar la enseñanza a la nueva sociedad y a las nuevas necesidades de la época. Con anterioridad la educación había sido clásica pero en los nuevos tiempos las necesidades de la industria requerían la formación técnica de los nuevos trabajadores. El bachillerato duraba seis años y se crea el Cuerpo de Auxiliares de Instituto.

A juicio del propio Romanones lo ideal hubiera sido implantar las enseñanzas profesionales y técnicas en centros propios y con profesores diferentes y especializados:

*“con un cuadro de Profesores completo, con todas aquellas condiciones que exigen los principios de especialización predominantes hoy en el orden pedagógico y científico”* lo que requería el *“gasto de sumas enormes”*<sup>103</sup>.

Se trataba de un bachillerato que no mantenía continuación con la enseñanza primaria y que preparaba para la Universidad, que continuaba la línea dibujada por García Alix, y que, con las reformas que impulsó, buscaba dignificar la enseñanza oficial frente a la ofrecida por la Iglesia, motivo éste, junto a la no obligatoriedad de la asignatura de religión, que significaría la oposición de la misma. Por otro lado la vieja guardia del sector más conservador no aceptaba que en el nuevo plan el latín dejara de ser el eje de los estudios de segunda enseñanza. Todas las asignaturas de este plan eran obligatorias para obtener el grado de Bachiller, excepto la religión, en la cual era

---

<sup>103</sup> *Discurso leído en la Universidad Central en la inauguración del curso 1901-1902 por el Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, Excmo. Sr. Conde de Romanones, M. Romero, impresor, Madrid, 1901, p.52.*

Cuadro I. 12

Plan de estudios de 1901							
Horas semanales por curso							
Asignaturas	1°	2°	3°	4°	5°	6°	<b>Total</b>
<b>Matemáticas</b>	3	3	6	6	--	--	18(13,5%)
Dibujo	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>18(13,5%)</b>
<b>Gimnasia</b>	2	2	2	2	2	2	12(9%)
<b>Geografía</b>	3	3	2	--	--	--	8(6%)
<b>Física</b>	--	--	--	--	6	--	6(4,5%)
<b>Historia Natural</b>	--	--	--	--	--	6	6(4,5%)
<b>Lengua castellana</b>	3	3	--	--	--	--	6(4,5%)
Caligrafía	3	3	--	--	--	--	6(4,5%)
Latín	--	--	3	3	--	--	6(4,5%)
Historia	--	--	3	3	--	--	6(4,5%)
Francés	--	--	3	3	--	--	6(4,5%)
Inglés o Alemán	--	--	--	--	3	3	6(4,5%)
<b>Religión</b>	2	2	1	--	--	--	5(3,7%)
Química	--	--	--	--	3	--	3(2,2%)
Elementos de cosmografía y física del globo	--	--	--	3	--	--	3(2,2%)
Fisiología e higiene	--	--	--	--	--	3	3(2,2%)
Técnica industrial	--	--	--	--	--	3	3(2,2%)
Agricultura y Técnica agrícola	--	--	--	--	--	3	3(2,2%)
Elementos de Historia general de literatura	--	--	--	--	3	--	3(2,2%)
Ética y rudimentos de Derecho	--	--	--	--	--	3	3(2,2%)
<b>Psicología y Lógica</b>	--	--	--	--	3	--	3(2,2%)
<b>Total</b>	19	19	23	23	23	26	133

Fuente: elaboración propia a partir del Anuario legislativo de Instrucción Pública correspondiente a 1901.

potestativo matricularse, y para los cursos cuarto, quinto y sexto el Dibujo era voluntario pero solo podían asistir los alumnos que hubieran obtenido del profesor un certificado de aptitud, en dicha materia, para continuar sus estudios.

El nuevo plan suponía un incremento de la asignatura de Dibujo respecto del plan anterior de 3 horas semanales, pese a que el número total de horas respecto al plan anterior se reducía de 154 a 133. La Lengua y el Latín que en el plan anterior sumaban 18 horas pasaban ahora a ocupar 12 horas, se reducía la Religión de 12 a 5 horas, la Gimnasia pasaba de 18 a 12 horas y la Historia se veía reducida de 9 a 6 horas, manteniendo el resto de asignaturas el mismo número de horas que en el plan anterior e igualando nuestra asignatura en horas a las matemáticas en términos porcentuales.

El siguiente cuadro recoge las asignaturas que se cursaban en el bachillerato así como el peso específico de nuestra asignatura en relación con las demás:

#### **4.3. Plan de Gabino Bugallal (1903).**

Con Gabino Bugallal como ministro de Instrucción Pública -de nuevo con el partido conservador en el poder- se realiza la siguiente reforma con el nuevo Plan de Estudios de 6 de Septiembre de 1903<sup>1</sup>.

El nuevo plan reducía el número de materias a 26, así como sus contenidos; eran necesarios seis años de estudio para conseguir el título de bachillerato. No pretendía reformar excesivamente el plan de Romanones, si no que suponía más bien una simplificación del plan de 1901. Este plan duraría en nuestro país nada menos que veintitrés años, permaneciendo hasta 1926 en que fue suplantado por el plan Callejo. Significaba una modificación parcial del Real Decreto de 1901, y más bien pretendía aligerar de trabajo a los escolares. En el preámbulo podemos leer:

*“El proyecto que somete a la aprobación de V.M.  
Trátase con él, en primer término, de dar fijeza al plan vigente*

---

<sup>1</sup> Anuario legislativo de Instrucción Pública correspondiente a 1903, publicado por la Sección de Estadística de Instrucción Pública, Madrid, 1094, pp. 768-772.

*de 17 de agosto de 1901,... y trátase, en segundo lugar, de aligerar un poco ese mismo plan, atendiendo a las reclamaciones de los escolares y de sus familias. Que se lamentan con razón del enorme trabajo que sobre aquellos pesa, del excesivo tiempo que en la asistencia a las clases invierten, sin que les quede espacio para las indispensables expansiones de la edad, ni siquiera para el estudio de cada día y menos todavía para los trabajos prácticos.*

*(...)Y no son sólo los interesados quienes claman contra la acumulación extraordinaria de asignaturas. De conformidad con ellos, se ha expresado la prensa profesional y la política; en el mismo sentido, emiten su opinión respetables Jefes de los Establecimientos de segunda enseñanza, y, por fin, los catedráticos mismos, se deciden resueltamente por la necesidad ineludible y urgente de disminuir la fatiga de los alumnos del Bachillerato. Solamente se establece una prudente reducción, que en nada puede perturbar los estudios de los actuales alumnos,...”<sup>104</sup>.*

Pero el precio de esta reducción lo pagará, entre otras, nuestra asignatura que verá recortada el número de horas que tenía en el plan anterior, pasando de 18 horas en total del plan anterior a 6. También verían reducidas sus horas la gimnasia, la geografía y la caligrafía y se suprimen por completo los estudios de inglés y alemán:

*“Se refunden en dos los tres cursos obligatorios de Dibujo, cuyo mayor desenvolvimiento es más propio de estudios de especialización, y se lleva esta enseñanza al cuarto y quinto año, cuando ya el alumno tiene nociones de Geometría, mayor seguridad en el pulso e idea más clara de la perspectiva; igualmente se reducen a dos los seis cursos de Gimnasia; se*

---

<sup>104</sup> UTANDE IGUALADA, M., *Planes de estudio de enseñanza media (1787-1963)*, ob. cit., p. 403.

*dejan dos cursos de Geografía y prescindiendo de la Geografía Comercial y Estadística; se suprime un Curso de caligrafía, y no se incluyen por el momento la enseñanza del Inglés y el Alemán”<sup>105</sup>.*

Cuadro I. 13

<b>Plan de estudios de 1903</b>							
<b>Horas semanales por curso</b>							
Asignaturas	1°	2°	3°	4°	5°	6°	Total
Lengua castellana	3	--	--	--	--	--	3(3,1%)
Preceptiva literaria y comp.	--	--	--	3	--	--	3(3,1%)
Elementos Historia Gral. Literaria	--	--	--	--	3	--	3(3,1%)
Geografía	3	3	--	--	--	--	6(6,3%)
Aritmética y Geometría	3	3	5	5	--	--	16(17%)
Religión	2	2	1	--	--	--	5(5,3%)
Caligrafía	3	--	--	--	--	--	3(3,1%)
Lengua Latina	--	3	3	--	--	--	6(6,3%)
Gimnasia	--	3	3	--	--	--	6(6,3%)
Francés	--	--	3	3	--	--	6(6,3%)
Historia	--	--	3	3	--	--	6(6,3%)
<b>Dibujo</b>	--	--	--	3	3	--	<b>6(6,3%)</b>
Psicología y Lógica	--	--	--	--	3	--	6(6,3%)
Ética y Rudimentos del Derecho	--	--	--	--	--	3	6(6,3%)
Física	--	--	--	--	5	--	3(3,1%)
Fisiología e Higiene	--	--	--	--	3	--	3(3,1%)
Historia Natural	--	--	--	--	--	5	5(5,3%)
Agricultura y Técnica Agrícola e Industrial	--	--	--	--	--	3	3(3,1%)
Química general	--	--	--	--	--	3	3(3,1%)
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>18</b>	<b>17</b>	<b>17</b>	<b>14</b>	<b>94</b>

Fuente: elaboración propia a partir del Anuario legislativo de Instrucción Pública correspondiente a 1903.

<sup>105</sup> Ibidem.

Se trataba de un bachillerato único, cuya prioridad principal era preparar para la universidad y que lograría una permanencia que nunca alcanzó ningún otro plan en nuestro país.

Durante sus veintitrés años de vigencia hubo intentos de reformas que no llegaron a aplicarse. Desde algunos sectores se defendía la doble finalidad del bachillerato: que debía ofrecer una cultura general obligatoria para el mayor número de ciudadanos y suponer una preparación para la realización de estudios superiores; asimismo, se defendía que debería durar un año más: cinco de cultura general y dos de especialización para proseguir estudios de letras o de ciencias.

En 1905 la Asociación Nacional de Catedráticos de Instituto se manifiesta en la Asamblea General contraria al plan Bugallal al que consideraba un retroceso<sup>106</sup>.

Observamos en el cuadro la nueva disposición horaria, así como el peso específico de nuestra asignatura en relación con las demás:

#### **4.3.1. La segunda enseñanza en continuo debate.**

Aunque el plan Bugallal permaneció vigente durante veintitrés años, este periodo tan largo conoció, como no podía ser de otra manera, una importante inestabilidad política y un permanente debate sobre la educación en España y sobre el carácter de la segunda enseñanza.

Desde la Institución Libre de Enseñanza y desde diferentes sectores progresistas, profesionales y políticos se venía demandando una reforma de la segunda enseñanza puesto que seguían vigentes todos los temas que marcaban el eterno debate en torno a la misma: separación o prolongación de la enseñanza primaria; la duración de los estudios antes de entrar a la Universidad; el carácter cíclico de las asignaturas, -que no se cursaran duraran uno, dos o tres años, sino desde el principio hasta el fin de los estudios-; el doble carácter de la enseñanza secundaria; la preferencia de un bachillerato de ciencias, de letras o mixto; y la forma de llevar a cabo la introducción de las enseñanzas técnico-profesionales, formando parte de la segunda enseñanza o con un carácter propio e independiente.

---

<sup>106</sup> ASOCIACIÓN DE CATEDRÁTICOS NUMERARIOS DE INSTITUTO, *Asamblea General de 1905*, Imprenta y encuadernación de Eustaquio Raso López, Madrid, 1905, p. 23.

Los intentos de reforma se sucedieron desde principios de siglo. Así en 1912, siendo ministro de Instrucción Pública López Muñoz, se redactaría un decreto reformando la segunda enseñanza. Lo mismo haría su sucesor en el ministerio, Ruiz Jiménez, en 1913, quien además cambió el nombre de los Institutos por el de Institutos de Cultura General. Ambas reformas no llegaron a implantarse al ser cesados dichos ministros. Poco después, en 1915, sería Collantes el responsable del Ministerio, quien también propondría una nueva reforma de la segunda enseñanza. Para el nuevo Ministro, la segunda enseñanza debía ser una etapa encaminada exclusivamente a preparar para la entrada a la Universidad, olvidando el doble carácter de preparación de hombres cultos y de futuros trabajadores útiles. Siendo costumbre pedir opinión a los claustros de los institutos sobre los proyectos de reforma, éstos manifestaron su rechazo y esta reforma tampoco vería la luz.

Por su parte el Partido Socialista en 1918 presentaba sus “Bases para un programa de Instrucción Pública” y en relación con la segunda enseñanza señalaba la necesidad de establecer una continuidad entre la enseñanza primaria y la secundaria: que desde los 14 hasta los 18 años los estudios fuesen obligatorios y gratuitos bien en escuelas profesionales o bien en escuelas de segunda enseñanza. Asimismo se planteaba la necesidad de tres bachilleratos: uno de ciencias, otro de letras y un tercero mixto. La intención era proporcionar unos estudios generales a toda la población.

El debate abierto seguía girando en torno al carácter que debía tener la enseñanza secundaria. Así, Santiago Moreno Rey escribe en *La Enseñanza* un artículo titulado “Reformas de la Segunda Enseñanza”<sup>107</sup> en el que se mostraba partidario de que:

*“Su fin ha de ser gravar en las tiernas imaginación de los jóvenes los conocimientos adquiridos de una manera vaga en las escuelas de instrucción primaria y enriquecerla con un caudal de otros generales, que, dándoles idea de los distintos ramos del saber humano, les sirva por su misma generalidad de*

---

<sup>107</sup> MORENO REY, S., Reformas de la Segunda Enseñanza, *La Enseñanza*, Madrid 1918, pp. 117 y 118.

*guía en la elección de una carrera, y por su extensión de base para los estudios superiores o al menos para no desconocer las ideas generales que constituyen una esmerada educación y hacen representar al hombre un papel digno en el trato social”.*

Y expresaba su postura contraria a la posibilidad de dividir la segunda enseñanza en estudios literarios y científicos:

*“No participamos de la opinión de los que quieren que ya en la segunda enseñanza se dividan los estudios en literarios y científicos con absoluta exclusión unos de otros, pues además de bastardear los fines que a nuestro juicio debe proponerse un buen sistema de segunda educación, ponen al niño en la dura alternativa de hacer en su tierna edad una elección que siempre es difícil aún en pleno estado de discernimiento (...)y Privándole de otro linaje de conocimientos siempre útiles, si no siempre necesarios; el sistema a que nos referimos lo juzgamos rechazable hasta por su base, pues el abogado, el literato y el teólogo, no deben solamente saber latín, historia y griego, ni el arquitecto y el ingeniero han de ser exclusivos conocedores de la física y las matemáticas; tan ridículo parecería el eminente literato que apelase al auxilio de los dedos para sumar 7 con 5, como el entendido ingeniero que ignorase quienes fueron los monarcas españoles que llevaron a cabo la conquista de Granada.”*

Por último, se mostraba partidario de la edad de doce años para el ingreso en los Institutos, así como de que la Segunda enseñanza debía durar seis cursos:

*“En lo que no estamos conformes, es en que en sólo cinco años se den por terminados estos estudios (...) al consignar la necesidad de fijar en seis años la duración de los estudios de segunda enseñanza”*

Y de nuevo en 1919 el gobierno se plantea su reforma creando una comisión en el Consejo de Instrucción Pública que pide opinión a los claustros de los institutos y a otros organismos.

Desde los sectores más progresistas se reclamaba que la primaria y la secundaria constituyeran una etapa única y así es como lo plantea la Institución Libre de Enseñanza:

*“fundir hasta donde sea posible, la primera y la segunda, bajo la idea capital de que una no es más que continuación y desarrollo de la otra, y de que las dos juntas deben formar, en consecuencia, un grado único y continuado de educación- el de la cultura general- del cual son ambos momentos tan sólo diferentes en la amplitud que recibe cada cual de ellos esa obra, una misma en los dos casos, como unos mismos son también los objetos de estudio y los procedimientos educadores”*<sup>108</sup>.

En la búsqueda de un hombre culto la Institución Libre de Enseñanza propondrá un primer periodo común y un segundo periodo donde el alumno pueda elegir en función de sus intereses y vocación. La propuesta de la Institución Libre de Enseñanza proponía también la supresión de los exámenes, las clases nocturnas para obreros, la gratuidad de la enseñanza, el aumento del número de cursos, una mejor preparación del profesorado y clases de 30 o 35 alumnos, entre otras medidas. Se defendía una enseñanza secundaria que dejara de estar dirigida a las clases acomodadas pues *“conviene apresurarse a satisfacer las justas aspiraciones que el proletariado consciente comienza a manifestar en todas partes. Lo que significa que hay que abrir la*

---

<sup>108</sup> INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA, La Segunda Enseñanza y su reforma, informe presentado a la Comisión del Consejo de Instrucción Pública por la Institución Libre de Enseñanza, BILE, Madrid, 1919, p. 97-105.

*segunda enseñanza a todo el mundo gratuitamente, como se ha hecho con la primaria desde hace ya un siglo”<sup>109</sup>.*

Se destacaba así el carácter formativo de este periodo y del bachillerato frente al carácter informativo que no preparaba para la vida sino exclusivamente para el acceso a los estudios superiores a los hijos de las clases privilegiadas porque “ *la educación no es sólo una agencia para suministrar conocimientos: es la hacedora del hombre mismo, y la democracia no puede soportar la pérdida de oportunidades producida por la constante resistencia a que está sujeto todo el que quiere pasar por la escuela*”<sup>110</sup>.

#### **4.4. El Instituto-Escuela.**

Con la entrada del nuevo siglo, el recién inaugurado Ministerio de Instrucción Pública será sensible a las ideas regeneracionistas, a los planteamientos educativos de la Institución Libre de Enseñanza y a las ideas de los intelectuales de corte liberal. Así se crearán la Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (1907), la Residencia de Estudiantes y el Centro de Estudios Históricos (1910), la Dirección General de Primera Enseñanza (1911) y el Instituto-Escuela de Madrid (1918) que en esencia constituye una proyección de la Institución Libre de Enseñanza.

Desde 1882 la Institución Libre de Enseñanza había expuesto la idea de crear un centro de estas características y a pesar del tiempo transcurrido su planteamiento seguía siendo moderno. El Instituto-Escuela fue concebido como un centro oficial de experimentación e innovación en materia educativa. Se buscaba renovar y modernizar tanto los contenidos científicos como la pedagogía de la enseñanza. Con estos fines nace el Instituto-Escuela de segunda enseñanza que fue creado en Madrid por Real decreto de 10 de mayo de 1918, como ensayo pedagógico, por un periodo de seis años, bajo la dirección de la Junta para Ampliación de Estudios.

---

<sup>109</sup> Ibidem, p. 114.

<sup>110</sup> NELSON, E., La escuela secundaria y la universidad, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, XLII, 1918. p. 132.

Sería un centro de ensayo para una posterior renovación de la enseñanza secundaria que intentaría experimentar nuevos métodos de educación y de preparación del propio profesorado, siendo, al mismo tiempo, escuela de primaria y secundaria.

Desde el Ministerio se pensó que podría ser más útil para la reforma de la segunda enseñanza este método de experimentación que el sistema que siempre se había utilizado consistente en dictar planes de estudios y reglamentos. Así se explica en la exposición de su decreto de creación:

*“ La experiencia ha demostrado la poca eficacia de las reformas de los centros docentes intentadas mediante una inspección general y uniformes, prescribiendo planes o métodos todavía no ensayados y dirigidos a un personal docente que a veces no está identificado con el pensamiento del reformador y otras está falto de medios para secundarle”<sup>111</sup>.*

Desde su organización y planes de estudio hasta la selección de los profesores todo era competencia exclusiva de la Junta para Ampliación de Estudios con José Castillejo como secretario. Se pretendía, mediante el ensayo y la experimentación, establecer, entre otras cosas, si era preferible un bachillerato único o múltiple, qué métodos eran los más adecuados para enseñar cada materia, cómo promocionarían de curso los alumnos habiéndose suprimido los exámenes; la manera de agrupar a los alumnos en las aulas, atendiendo a su capacidad o a su rendimiento. También se investigaría cómo debía ser la relación entre los profesores y las familias y qué educación moral se debía inculcar.

Siendo otro de los cometidos del Instituto-Escuela la formación del profesorado de segunda enseñanza, sobretudo en el terreno pedagógico, el profesorado seleccionado fue de autentico lujo, era lo mas selecto del panorama cultural, pedagógico y científico de la época, nutriéndose de personalidades como María de Maeztu, María Goryri, Rey

---

<sup>111</sup> Real Decreto de 10 de mayo de 1918 del Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, JUNTA PARA LA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS, *Un ensayo pedagógico. El Instituto-Escuela de Madrid*, Madrid, 1925. p. 1.

Pastor, Francisco Barnés, Martín Navarro, Andrés León, Dantín Cereceda, Luis Crespí Jaune, José Estalella, que fundaría más tarde el Instituto-escuela de Barcelona y Catalán Sañudo entre otros muchos. Algunos de ellos eran personas próximas a la Institución<sup>112</sup>.

La selección de los alumnos también fue muy rigurosa, debiendo superar exámenes y entrevistas y teniendo muy en cuenta las familias a las que pertenecían, lo que hizo tachar de elitista al Instituto desde ciertos sectores<sup>113</sup>; también se criticó la forma en que era seleccionado el profesorado lo que llevó a Américo Castro a escribir a Castillejo en 1918 recomendándole que sólo “ *nombrando a las gentes a la luz del día (...) se evitará la acusación de que el profesorado está formado por paniaguados de la Institución*”<sup>114</sup> y solicitando que los profesores se seleccionaran por oposición.

Entre las numerosas innovaciones son de destacar la coeducación de sexos, las clases voluntarias de religión, la importancia concedida a las lenguas modernas, la importancia concedida a la práctica deportiva, sin distinción de sexos, las excursiones, la supresión de los exámenes, premios y castigos, sustituidos por una evaluación final de curso por el claustro, la sustitución de los libros de texto por la investigación y lecturas personales, una nueva forma de relación entre profesores y alumnos basada en la libertad y la confianza, y la educación estética basada en la educación de la sensibilidad, el buen gusto y los modales. Se pretendía formar personas más cultas y más aptas para la modernización del país<sup>115</sup>.

En el plan de estudios figuraban todas las materias que se impartían en los Institutos, muchas de ellas considerablemente ampliadas y otras nuevas, como el griego,

---

<sup>112</sup> PALACIOS BAÑUELOS, L., *Instituto-Escuela. Historia de una renovación educativa*. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1988, p. 37.

<sup>113</sup> LUIS ANDRÉ, E., *El espíritu nuevo en la educación española*, Sucesores de Rivadeneyra, Madrid 1926, pp. 21-22.

<sup>114</sup> CASTILLEJO, D., *Los intelectuales reformadores de España. El epistolario de José Castillejo. Fatalidad y porvenir 1913-1937*, vol. III, Castalia, Madrid, 1997, p. 389.

<sup>115</sup> OTERO URTAZA, E., *Manuel Bartolomé Cossío: pensamiento pedagógico y acción educativa*, MEC, CIDE, Madrid, 1994, p. 277.

el elevado número de lenguas modernas (francés, inglés y alemán), las enseñanzas artísticas y manuales y la música.

La metodología del Instituto Escuela buscaba poner al alumno en contacto directo con las cosas mismas y, en la medida de lo posible, hacer al niño activo y constructor: hacer manipulaciones de laboratorio; construir aparatos, mapas y modelos; disecar plantas y animales; dibujar, pintar y modelar. Se trataba de ejercitar “... *métodos de observación y de creación por el niño; trabajo manual, arte y juegos, como actividades formativas...*”<sup>116</sup>.

Esta metodología era lo que hacía verdaderamente diferente al Instituto – Escuela con respecto a los demás centros de enseñanza así como el tiempo dedicado a la realización de excursiones y visitas, al estudio, a los trabajos prácticos y a las tareas personales, actividades que no se contemplaban en el horario del resto de los centros.

Se concedía también una gran importancia a la educación física, moral e intelectual a través de las excursiones al campo y la práctica deportiva, las lecturas, las visitas a los museos, etc<sup>117</sup>.

Se propugnaba, pues, una enseñanza integral, intuitiva, activa y la unificación de la primera y la segunda enseñanza, como una etapa básica de educación general que se va ajustando a la evolución natural del alumno.

La creación del Instituto-Escuela sufrió las críticas de los sectores más conservadores como nos relata José Estaella:

*“sufrió y resistió las embestidas más duras y más malintencionadas, incluso las de más bajeza. Mas, al cabo de catorce años puede mostrarse hoy el Instituto-Escuela de*

---

<sup>116</sup> JUNTA PARA LA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS, *El Instituto-Escuela de segunda enseñanza de Madrid*, Madrid, 1925, p. VII.

<sup>117</sup> TERÁN, M. de, *El Instituto-Escuela y sus relaciones con la Junta para Ampliación de Estudios y la Institución Libre de Enseñanza*, en VV.AA., *En el centenario de la Institución Libre de Enseñanza*, Tecnos, Madrid, 1977, p. 196.

*Madrid como uno de los hechos definitivos en el camino de la cultura y de la civilización”<sup>118</sup>.*

E incluso de cierto sector del profesorado de instituto, así por ejemplo, el dictamen expuesto por el claustro del Instituto de Albacete – petición que se hacía a los claustros por R.O. del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes de 8 de agosto de 1925- mostró su desacuerdo con el plan de estudios del Instituto-Escuela por la “*imposibilidad de ser provechoso a los escolares (48 o 49 horas semanales obligatorias de trabajos diversos)*” y en contra de “*la fusión de la secciones elemental y secundaria*”, manifestándose contrario al Instituto-Escuela pues, en opinión de dicho claustro, “*no hay en el dictamen de la Junta de Ampliación de Estudios algo que ofrezca garantías sólidas y eficaces para crear un acertado plan de Segunda enseñanza*”<sup>119</sup>.

El desarrollo de su labor tampoco estuvo exento de dificultades como la falta de locales adecuados y la consecuente dispersión de los alumnos en locales alejados entre sí. También suponía un problema el largísimo horario y el excesivo número de asignaturas, pues además del bachillerato oficial se impartían griego, música y trabajos manuales y se dedicaban más horas a cada asignatura de lo preceptuado oficialmente. El plan de enseñanza era cíclico lo que significaba que cada año se impartían las mismas materias pero con mayor profundidad, lo que conllevaba alargar el horario, que era de siete horas de clase en el centro, frente a las tres horas y media de un Instituto normal.

En el siguiente cuadro se puede observar el aumento en el número de horas en comparación con los planes de estudio precedentes:

---

<sup>118</sup> ESTAELLA GRAELLS, J., “Invitació”, *Institut-Escola, Revista del Institut-Escola de la Generalitat*, 1, 1932, p. 97.

<sup>119</sup> INSTITUTO NACIONAL DE SEGUNDA ENSEÑANZA DE ALBACETE, *Dictamen dado por el Claustro el 12 de diciembre de 1925 respecto al Instituto-Escuela, para cumplimentar lo mandado en la Real Orden del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes de 8 de agosto del mismo año*, Imprenta de Viuda de Eliseo Ruiz, Albacete, 1926, p. 15.

Cuadro I. 14

<b>HORAS DE CLASE EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE 1900 A 1918</b>				
Plan	1900	1901	1903	Instituto-Escuela
Horas	154,5	133	98	271

Fuente: elaboración propia a partir de los planes de estudios.

La Junta para Ampliación de estudios, de la que dependía el Instituto-Escuela, debía presentar anualmente al Ministerio de Instrucción Pública una memoria detallando tanto los datos económicos, como administrativos y pedagógicos del curso académico, y transcurridos cuatro años, debía emitir un informe de los resultados obtenidos así como las conclusiones derivadas de la experiencia, con vistas a la proyectada reforma de la segunda enseñanza:

*“Transcurrido el plazo de cuatro años desde el día en que se haya inaugurado la preparación del personal docente en la escuela de segunda enseñanza, la Junta para Ampliación de Estudios emitirá un informe detallado del resultado que haya ofrecido este ensayo pedagógico y de las conclusiones que puedan deducirse para la organización definitiva del servicio(...)Y asimismo a los seis años de haber comenzado a constituirse la Escuela de segunda Enseñanza, elevará la Junta para Ampliación de Estudios al Ministerio una memoria determinando concretamente el resultado que ofrezca la experiencia realizada y las resoluciones que deban adoptarse para la reforma y propagación de los nuevos métodos de enseñanza a los demás Establecimientos oficiales”<sup>120</sup>.*

Tras seis años de experiencia la Junta presentó su informe, así como una serie de recomendaciones para plantear la reforma de la segunda enseñanza:

<sup>120</sup> JUNTA PARA LA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS, *Un ensayo pedagógico. El Instituto-Escuela de Madrid*, Madrid, 1925, p. 8.

- a) La reforma no debía ser uniforme para todos los Institutos de España, permitiéndose que cada Instituto pudiera diferenciarse atendiendo a sus condiciones propias y a sus exigencias locales.
- b) La necesidad de aprovechar mejor al profesorado aumentando sus horas de trabajo y sus retribuciones, consiguiendo también de esta manera que se dedicaran exclusivamente a su labor docente.
- c) La extensión del Bachillerato hasta los diecisiete o dieciocho años.
- d) La doble finalidad del bachillerato (formación general y propedeutica).
- e) La disminución del número de alumnos por aula a un máximo de 30 o 40.
- f) Procurar la mayor compenetración posible entre la enseñanza primaria y la secundaria.
- g) Elegir previamente dónde comenzar la reforma atendiendo a ambientes sociales propicios, así como a centros donde se dispusiera de un mayor número de profesores y llevar a cabo proyectos asequibles y sin prisas.
- h) El aumento del presupuesto y que la enseñanza secundaria fuese gratuita.
- i) Que el Estado debía gastar más pero también mejor y que se debía aprovechar el interés de las familias, cuando están satisfechas, a contribuir con sus propios recursos<sup>118</sup>.

Entre las conclusiones que la Junta para Ampliación de Estudios señalaba para la asignatura de Dibujo se decía que *“Debe mantenerse, por lo menos, y ampliarse si es posible, el desarrollo dado a los juegos organizados, a la educación musical y a las varias formas de trabajos manuales establecidas en el Instituto-Escuela (dibujo, pintura, modelado, cartonería, carpintería, cestería, talla, encuadernación, costura,*

---

<sup>118</sup> Ibidem, p. 410 y siguientes.

*corte, bordados, tejidos); deben introducirse las que no se han podido ensayar por falta de locales y recursos (fotografía, trabajos en metal)”.*

También se insistía en la importancia de acentuar la coordinación entre algunos de estos trabajos manuales y otras materias:

*“(…) la Pintura y la Música con la Física; el Dibujo y la Carpintería con la Geometría; la Fotografía con la Física y la Química; la Economía doméstica con la Biología y la Química; todas las enseñanzas artísticas con la Historia del Arte”<sup>121</sup>.*

Y para la sección preparatoria se recomendaba aumentar en una profesora la plantilla de Dibujo.

Al obtener el carácter de permanente, mediante real decreto de 1 de marzo de 1930, y al ser nombrados catedráticos vitalicios todos los profesores que habían impartido clase durante más de tres cursos, se estabilizaba al profesorado pero al mismo tiempo bajó el estímulo del profesorado, instalándose la rutina y el conformismo.

También bajó la calidad del alumnado, rebajándose el nivel de exigencia, siendo muchos los alumnos que se matriculaban en el Instituto-Escuela para huir de los exámenes. El carácter experimental con que había nacido, que buscaba la aplazada reforma de de la enseñanza secundaria, se llegó a olvidar y el Instituto-Escuela se convirtió en un buen Instituto cuya experiencia fue adoptada en otros centros de nuestra geografía.

#### **4.4.1. Reglamento del Instituto Escuela. Plan de estudios y ejercicios.**

El Reglamento del Instituto Escuela aprobado por R. O. de 10 de julio de 1918 distribuía las enseñanzas en nueve grados, de los cuales los seis últimos correspondían a los estudios de segunda enseñanza y los tres primeros a la Sección Preparatoria.

---

<sup>121</sup> Ibidem, pp. 386 y 387.

La sección preparatoria estaba destinada a alumnos de edades comprendidas entre los ocho y los diez años cumplidos. En los grados de la sección secundaria los alumnos eran admitidos con edades de once a diez y seis cumplidos.

Ambas secciones se planificaron y articularon con un sentido de totalidad, sin que existieran cambios bruscos de metodología entre unos grados y otros. La enseñanza secundaria se consideraba continuación de la primaria.

En cuanto a la enseñanza del Dibujo en cada uno de los tres grados que ocupaba la sección preparatoria, aparece englobada junto con la Caligrafía y los Trabajos Manuales, ocupando ocho horas semanales.

En el plan de estudios aparecen, junto a las asignaturas clásicas, otras como Lenguas Extranjeras, Derecho, Economía, Trabajos Manuales, Canto, Juegos, excursiones, estudios en la escuela, trabajos en talleres y laboratorios, etc., pudiendo el alumno establecer un propio plan de trabajo adaptado a sus condiciones personales.

Como se observa en el cuadro anterior, el Dibujo aparece en la enseñanza secundaria con seis horas en todos los cursos, pero no como una asignatura independiente si no acompañando a la caligrafía en el primer curso, en segundo curso con los trabajos manuales, y en tercero y cuarto con los trabajos manuales y el modelado.

En cuanto a los grados quinto y sexto, existían en ellos enseñanzas de Lengua y literatura española, Lengua y literatura francesa, Lengua y literatura inglesa. Lengua y Literatura alemanas, Lengua y literatura latinas, Lengua y literatura griegas, Geografía, Historia, Estudios filosóficos, Matemáticas (complemento de Álgebra y Nociones de Geometría analítica descriptiva y cálculo infinitesimal), Ampliación de Historia Natural y Física y Química.

En cuanto a las enseñanzas de la sección secundaria, el plan de estudios era el que se ofrece en el cuadro siguiente:

Cuadro I. 15.

<b>Plan de estudios del Instituto-Escuela de Madrid</b>					
<b>Horas semanales por curso</b>					
Asignatura	1º	2º	3º	4º	Total
Religión (voluntario)	2	2	1	--	5
Lengua Castellana, Preceptiva literaria y Composición	2	3	--	--	5
Geografía política de España y Universal	2	1	1	1	4
Matemáticas	4	3	4	5	15
Elementos de Historia natural	3	--	--	--	3
Latín	3	3	--	--	6
Francés	3	3	3	--	9
Laboratorio y trabajos prácticos	5	5	5	5	20
Caligrafía, trabajos manuales y <b>Dibujo</b>	<b>6</b>	--	--	--	<b>6</b>
Música y canto	2	2	2	2	8
Gimnasia y juegos	6	6	5	5	22
Excursiones y visitas	3	--	3	3	9
Estudio en la Escuela	5	--	--	--	5
Geografía política de Europa	--	1	--	--	1
Historia de España y Universal	--	2	2	2	6
Historia natural (Geología, Geografía física y Biología)	--	4	3	--	7
Física y Química	--	3	3	--	6
Trabajos manuales y <b>Dibujo</b>	--	<b>6</b>	--	--	<b>6</b>
Estudio en la Escuela	--	5	5	5	15
Lengua castellana e Historia de la Literatura	--	--	2	2	4
Psicología y Lógica	--	--	2	--	2
Latín, Inglés o alemán (una de las tres)	--	--	3	3	6
<b>Dibujo</b> , modelado y trabajos manuales	--	--	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>12</b>
Ética, Derecho y Economía	--	--	--	2	2
Fisiología humana, Higiene y Agricultura	--	--	--	4	4
Física, Cosmografía y Química	--	--	--	4	4

Fuente: JUNTA PARA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS, *Memoria correspondiente a los años 1920-1921*, Madrid, 1922.

Cada alumno debía de cursar en cada grado, al menos cuatro de estas materias, con un mínimo de dieciocho horas semanales de cada clase. La elección de materias se hacía con el acuerdo entre la Junta de Profesores y las familias, teniendo en cuenta la vocación y la aptitud de cada alumno, así como el nivel de preparación que hubiera conseguido en sus años anteriores de estudio.

Había además, en esos dos grados, trabajos de laboratorio y trabajos de taller en madera y metal (sustituibles para las niñas por labores y economía doméstica), dibujo, fotografía y modelado. En concreto, a las prácticas de dibujo y modelado, de quinto y sexto grado, se dedicaban un mínimo de doce horas semanales. También se dedicaban un mínimo de ocho horas semanales a gimnasia, juegos, excursiones y visitas de museos y lugares de interés.

Los fines que el Instituto Escuela proponía para la educación seguían siendo dobles:

*“Hacerles adquirir la suma de conocimientos que sea, a un tiempo, contenidos de cultura general, adecuada a las respectivas edades, y preparación para los estudios superiores*  
“<sup>122</sup>.

El Dibujo, como se habrá observado, ocupaba un puesto importante en el Instituto Escuela y además era utilizado en otras disciplinas como herramienta, haciéndose necesaria en el estudio de las Ciencias naturales, de modo que *“la parte descriptiva y clasificadora, que los niños deben hacer mediante dibujos del natural y colecciones, se completarán con observaciones y experimentos e Fisiología y Biología (...)*”. Además estos estudios debían ser *instrumentos para educar el poder de observación y el cuidado de los detalles”*<sup>123</sup>.

---

<sup>122</sup> Ibidem, p. 16.

<sup>123</sup> Ibidem, p. 19.

Los ejercicios manuales encontraban un amplio desarrollo y se distribuían según las edades y el género de los niños, llamando la atención la enorme variedad de propuestas. Así, la caligrafía y los trabajos en cartón, papel, alambre, mimbres, etcétera, estaban reservados para los niños más pequeños; el modelado, la carpintería, la mecanografía y las labores, para las niñas de los grados intermedios; la fotografía, los trabajos en metal y las labores y la economía doméstica para las niñas de los grados superiores, el dibujo era de uso generalizado en todos los grados.

Se pretendía, con todo ello, el desarrollo de la capacidad de observación, análisis y manipulación, así como de las destrezas manuales:

*“Se usarán los trabajos manuales como medios eficaces para la educación de los sentidos, para alcanzar la perfecta correlación entre la mente y la mano, y como auxiliares para el desarrollo mental”* <sup>124</sup>.

La relación entre pensamiento y acción estaba siempre presente en los principios que marcaban la metodología del Instituto Escuela. El desarrollo integral de las capacidades del niño requería todo un conjunto de innovaciones que este programa experimental incorporaba: los trabajos manuales, las excursiones, los juegos, las visitas a museos y la utilización del Dibujo como instrumento para desarrollar las capacidades de observación, análisis, descripción, y para estimular la creatividad están siempre presente.

Los principales promotores del Instituto Escuela fueron José Castillejo y María de Maeztu. El primero, reclutado por Giner, fue uno de los personajes más importantes de la Institución en su última etapa, y María de Maeztu sería quien dirigiera la Residencia de Señoritas.

---

<sup>124</sup> Ibidem, p. 20.

María de Maeztu en la nota preliminar de la sección preparatoria, al referirse a las enseñanzas y métodos, se expresaba así:

*“La Sección preparatoria del Instituto-Escuela ha procurado seguir las indicaciones metódicas expuestas en el Reglamento que acompañó al Real decreto de su creación en 1918. Inspiradas en aquellos principios, las profesoras han tratado de acentuar la correlación entre la actividad del pensar y la actividad creadora y ejecutora, combinando en todas las enseñanzas el pensamiento y la acción”*<sup>125</sup>.

Esta actividad creadora era entendida como acción, descubrimiento y manipulación:

*“De acuerdo con estos principios, nuestro sistema de enseñanza ha puesto gran empeño, no sólo en que los niños aprendan lo que se les enseña y repitan lo aprendido, sino en que reflexionen, constaten y ejecuten. No es lo más urgente educar para la vida ya hecha sino para la vida creadora”*<sup>126</sup>.

El plan de estudios, por el carácter experimental del propio Instituto-Escuela, fue modificado al cabo de algunos años. Estas modificaciones fueron planteadas por la propia Junta de Ampliación de Estudios en 1922, cuando los alumnos accedían por primera vez al 5º curso.

Las reformas fueron el establecimiento de estudios comunes para todos los alumnos de Lenguas vivas (Francés, Inglés y Alemán), Filosofía, Dibujo y Música, la incorporación de estudios de especialización en Letras (Latín y Griego), y la impartición con diferente intensidad de materias comunes según fuesen o no base de

---

<sup>125</sup> Ibidem, p. 31.

<sup>126</sup> Ibidem, p. 32.

especialización (Matemáticas, Física y Química, Ciencias naturales, Lengua y Literatura y Geografía e Historia).

Cuadro I. 16.

<b>REFORMA PARA EL 5º CURSO AL PLAN DE ESTUDIOS DEL INSTITUTO-ESCUELA DE MADRID (1923-24).</b>			
<b>NÚMERO DE HORAS SEMANALES POR ASIGNATURA</b>			
<b>Asignaturas</b>	<b>Comunes</b>	<b>Ciencias</b>	<b>Letras</b>
Lenguas vivas	4	-	-
Filosofía	2	-	-
<b>Dibujo</b>	<b>2</b>	-	-
Matemáticas	1	3	-
Física y Química	-	8	1
Historia Natural	2	6	-
Castellano	2	-	2
Geografía e Historia	2	-	4
Latín	-	-	2
Griego	-	-	3

Fuente: PALACIOS BAÑUELOS, L., *El Instituto-Escuela. Historia de una renovación educativa*, M. E. C., Madrid, 1988, p. 122.

De esta forma el Dibujo se desvinculaba de los trabajos manuales, la caligrafía o el modelado y aparecía con entidad propia.

Dado el carácter de ensayo pedagógico que tenía esta experiencia el plan de estudios era sensible a las demandas de padres y profesores quienes reclamaron un tercer tipo de Bachillerato para aquellos alumnos a los que les resultaba difícil elegir entre un Bachillerato de Letras o Ciencias, elección que se hacía al acabar el cuarto curso y a una edad temprana, acordándose crear “*a título de ensayo, a partir del curso próximo, un tercer tipo de Bachillerato Unitario, sin bifurcación*”<sup>127</sup>.

<sup>127</sup> JUNTA PARA LA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS, *Memoria correspondiente a los cursos 1931 y 1932*, S. Aguirre, impresor, Madrid, 1933, p. 296.

Este tercer tipo de Bachillerato mantenía las dos horas de Dibujo, y se diferenciaba del Bachillerato de Ciencias en que incluía el Latín y del de Letras en que suprimía el Griego.

En el cuadro siguiente se puede observar como quedaban distribuidas las asignaturas y las horas que a cada una se dedicaban semanalmente.

Cuadro I. 17.

<b>Bachillerato Unitario del Instituto-Escuela</b>	
Asignaturas	Horas
Historia Natural	3
Geografía e Historia	4
Lengua y Literatura Esp.	4
Matemáticas	3
Física y Química	4
Filosofía	3
Inglés o Alemán	3
Francés	1
<b>Dibujo</b>	<b>2</b>
Latín	4
Agricultura	3
Juegos	2
Total	36

Fuente: *Memoria de la J. A. E. correspondiente a los años 1931 y 1932*, S. Aguirre, Impresor, Madrid, 1933, p.296.

#### **4.4.2. Las clases de Dibujo en el Instituto-Escuela.**

##### **4.4.2.1. Sección de Bachillerato.**

En el Bachillerato se impartían enseñanzas del Dibujo, Pintura, Modelado y Vaciado. La clase para niños de once a diecisiete años, según el propio profesor de la escuela D. Jacinto Alcántara Gómez, se desarrollaba, con el siguiente criterio:

*“La enseñanza del Dibujo, la Pintura y el Modelado y en el Instituto-Escuela está inspirada en el criterio que se deduce de las grandes escuelas italianas de*

*pintura*”, donde el estudio del natural se realizaba dentro de un estilo fluido y suelto, mediante el desarrollo de una técnica fresca y colorista, con predominio de las sensaciones y del color sobre la forma, siendo “... *un visión sensorial de la Naturaleza realizada con orientación impresionista. En la que el dibujo se funde con el color, dando a los contornos una indecisión semejante a la movilidad o palpitación de la vida*” <sup>128</sup>.

Según Jacinto Alcántara, “*la situación a que han llegado las artes plásticas, por agotamiento del impulso que al final de la Edad Media las engrandeció, aconsejaba la renuncia al sistema académico para volver al estudio directo y personal de las formas de la Naturaleza*” <sup>129</sup>. Así, los alumnos estudiaban las plantas, las flores, los frutos, el paisaje, las arquitecturas, la figura de los animales y la figura humana en vivo, dibujándolas, pintándolas y modelándolas.

Durante los cuatro primeros años los ejercicios de dibujo consistían en copias de la naturaleza y aplicaciones de estas formas a la decoración. También, como complemento del modelado, los alumnos hacían moldes de sus trabajos, tanto de bajos y altos relieves como de figuras corpóreas.

En el quinto curso se estudiaban los órdenes arquitectónicos, se realizaban apuntes rápidos a lápiz y en color, bosquejos de muebles, vasijas, telas, edificaciones, figuras de sus propios compañeros, de modelos contratados y de cuanto favoreciera la posibilidad de hacer croquis rápidos.

Y ya en el sexto curso, sin abandonar las anteriores enseñanzas se estimulaban las iniciativas artísticas ofreciendo a los alumnos el aprendizaje de la técnica cerámica que era completada con tornos de alfarero y “*la reproducción artística de figuras, piezas mecánicas y objetos arquitectónicos, como capiteles, etc.*” <sup>130</sup>.

---

<sup>128</sup> Ibidem, p. 351.

<sup>129</sup> Ibidem, p. 351.

<sup>130</sup> Ibidem, p. 352.

En este curso también se iniciaba a los alumnos en la técnica de la talla, así como en la del repujado en hierro y la fotografía, “... *que tanto para sus aplicaciones artísticas como las científicas encuentra base firme en el ambiente estético creado en el Instituto-Escuela*”. Asimismo se trabajaban un buen número de técnicas artesanales y decorativas: “*las aplicaciones decorativas a las telas, los cueros, el repujado y en general al adorno de las superficies*” <sup>131</sup>.

Como colofón con los trabajos de los alumnos se realizaba una exposición al finalizar el curso:

*“La exposición de los trabajos del curso de 1924 a 1925, celebrada en junio en el paraninfo del Instituto-Escuela, ha demostrado que el plan que acaba de formularse produce lógicamente los frutos apetecidos”* <sup>132</sup>.

Jacinto Alcántara habla de estas exposiciones con un tono de satisfacción por la pedagogía utilizada donde se respetaba la libertad del alumno y se garantizaba el descubrimiento de su personal expresión, y el aprendizaje del goce estético que tan importante era para la educación estética del niño, al mismo tiempo que se garantizaba la espontaneidad del alumno:

*“Caracteres comunes resplandecían en todos los trabajos: el de la visión espontánea y directa, y el de la expresión libre y personalísima. Nuestros alumnos (y esto es propio del temperamento hispánico) han podido, desde los pertenecientes al primer año –doce a trece de edad- hasta los del último –diez y siete-, contemplar el natural con el libérrimo ejercicio de su apetencia plástica y cromática, sin la enojosa intervención del falso pedagogo que suele malograr, que*

---

<sup>131</sup> Ibidem, p. 353.

<sup>132</sup> Ibidem, p. 353.

*malogra siempre, ese ímpetu con que nuestros niños se lanzan al goce estético y a su improvisada expresión artística”* <sup>133</sup>.

En estas clases era preocupación especial que los alumnos hicieran uso de su libertad a la hora de expresar lo aprendido pues “...*la libertad garantizada por la experta prudencia del profesor hace que cada niño vaya desarrollando su natural manera de ver y expresar, sin que en ningún caso –y en los trabajos expuestos hubo de demostrarse palmariamente- haya el menor parecido entre el carácter y la personalidad de cada alumno con los del resto, a pesar de que fueron muchos los expositores”* <sup>134</sup>.

Libertad que acompañaba los logros de esta nueva metodología:

*“El bullicio de tantas expresiones distintas, tanta variedad de tonos estéticos cuantas eran las personalidades ejercitantes de su impresionabilidad y de sus medios expresivos fueron en este concurso de obras infantiles inequívoco testimonio de la bondad del método empleado con niños españoles, espontáneamente intuitivos, y en quienes una despierta sensibilidad y el fogoso apetito de belleza, hacen contraproducentes los métodos intelectualistas, perturbadores de la espontaneidad, cuando ésta es tan diversa y personalísima en cada uno de los individuos con respecto a los demás”* <sup>135</sup>.

Libertad, espontaneidad, búsqueda y goce de la belleza, sensibilidad e intuición eran requisitos imprescindibles para el desarrollo estético del niño, pero teniendo como marco la Naturaleza:

---

<sup>133</sup> Ibidem, p. 353.

<sup>134</sup> Ibidem, p. 353.

<sup>135</sup> Ibidem, p. 353.

*“...en esta disciplina, cuyo misterioso secreto está en la personal captación, por el niño sensible, de los caracteres de la Naturaleza, productores en su intensidad del apetito de lo bello”* <sup>136</sup>.

#### **4.4.2.2. Dibujo y pintura en las clases de niñas.**

La metodología aplicada en las clases de las niñas no difería en lo fundamental de los criterios pedagógicos de uso en el Instituto Escuela para las enseñanzas artísticas: se favorecía la libertad, el desarrollo de la creatividad personal, la educación del buen gusto, el disfrute de la belleza y en definitiva modelar un espíritu refinado. El dibujo se apoyaba en el natural como base primordial del aprendizaje.

Las niñas de once a diecisiete años recibían la enseñanza de la asignatura según el siguiente programa de ejercicios:

- Dibujo con lápiz plomo.
- Dibujo con lápices de colores.
- Pintura a la acuarela.
- Apuntes del natural.
- Estudio de figura (cabeza).

La profesora D<sup>a</sup> Dolores Muñoz de la Riva nos explica como era la metodología empleada:

*“La enseñanza del Dibujo y Pintura (grupos femeninos) se da siempre a base de modelos del natural, (...). Se propone educar al alumno en la observación y traducción del natural tomando por modelos cacharros populares de diferentes formas, objetos, libros, flores, frutas, etc.”* <sup>137</sup>.

---

<sup>136</sup> Ibidem, p. 354.

<sup>137</sup> Ibidem, p. 355.

Cuando las niñas conseguían dibujar estos objetos fáciles pasaban a utilizar los lápices de color, para colorear todas estas formas intentando captar los diferentes tonos de cada objeto. Las correcciones eran verbales, para procurar que “... *el niño se acostumbre a hacer esfuerzo personal (...) y adquiriendo a la par la responsabilidad del trabajo*”. Y la variedad y diversidad de modelos servía para “... *sostener el entusiasmo y afición por los trabajos que realizan en las clases de dibujo y pintura*” <sup>138</sup>.

En el segundo año las alumnas que hubieran adquirido rapidez y seguridad en la línea y dibujo elemental, pasaban a pintar con acuarela cacharros, flores y frutas, comenzando con ejercicios sencillos “... *para que así la dificultad de la técnica se vaya venciendo poco a poco*” <sup>139</sup>.

También la atención a la diversidad estaba presente, pues los alumnos que en este segundo año no estuvieran todavía en condiciones de trabajar con la acuarela continuaban en segundo año dibujando con lápiz y lápices de colores hasta que alcanzaban el nivel necesario.

En el tercero y cuarto grados se continuaba con acuarelas pero ampliando las dificultades: estudios de conjunto, flores, plantas, frutas, bodegones, hortalizas, naturaleza muerta, etc. Se hacían también apuntes o croquis del natural de figuras al carboncillo, lápiz, sanguina, etc. y siempre utilizando modelos vivos.

Otros ejercicios consistían en trabajos decorativos de estilización de flores y de frutos. Se buscaba que las alumnas adquirieran rapidez y sencillez en el dibujo, prescindiendo del detalle al que se le califica de inútil, y que consiguieran un uso adecuado del colorido.

Las clases al estar formadas por unos 30 alumnos se daban con dos profesoras para que para que cada profesora tuviera unas 15 alumnas.

---

<sup>138</sup> Ibidem, p. 356.

<sup>139</sup> Ibidem, p. 356.

#### 4.4.2.3. Primer grado de bachillerato.

Otro profesor del Instituto Escuela, D. Francisco Benítez Mellado, nos explica como eran estas clases para los alumnos de primer grado de bachillerato, de once a trece años. La asignatura recibía el nombre de Dibujo de Expresión y tenía *“por objeto dotar al alumno de un lenguaje gráfico que le haga expresar en todo momento con precisión las formas de las cosas, llegando a ser en las profesiones a que los alumnos se dediquen un recurso ventajoso para manifestar diestramente su pensamiento, sin ayuda extraña”*<sup>140</sup>.

Nos explica Benítez que, en este primer grado, muchos alumnos nunca habían recibido una preparación de dibujo adecuada, y que muchos jamás habían dibujado, lo que obligaba a llevar el curso con un nivel por debajo del de la edad.

Se daba mucha importancia a la educación de la vista y del pulso, para lo cual se procuraba que en cada clase tuvieran un modelo al alcance de sus facultades, *“... con el fin de que de que mediante esta gimnasia adquirieran flexibilidad en el concebir y en el ejecutar (...). Poco a poco irá el alumno adquiriendo más conocimientos, irá viendo los matices y tendrá más facilidad en el concebir y en el ejecutar...”*<sup>141</sup>.

La importancia de la asignatura la justificaba este profesor como en su carácter auxiliar tanto para el naturalista, como para el ingeniero o el arquitecto, así como para el hombre de letras, al cual le servía, decía, para percibir más íntimamente las bellezas de las obras de arte, reportándole incluso beneficios en la vida diaria.

Se consideraba muy importante desarrollar la memoria de las formas, para lo cual se copiaban repetidamente dibujos de modelos y objetos de formas corrientes de fuera de la clase. Las clases se daban en las mismas salas donde estudiaban los alumnos, dibujando sobre las mesas; durante dos horas semanales y se usaba papel corriente poroso, lápiz corriente negro y de colores y algunas acuarelas.

---

<sup>140</sup> Ibidem, p. 357.

<sup>141</sup> Ibidem, p. 358.

El programa de ejercicios durante el curso 1922-1923 fue el siguiente:

- Lección 1.ª De sondeo. Un paisaje, hombres, animales, una carretera con árboles, etc.
- Lección 2.ª De recuerdo. Una farola del alumbrado.
- Lección 3.ª Del natural. Un cacharro de forma corriente.
- Lección 4.ª Una hoja de plátano.
- Lección 5.ª La hoja anterior de memoria,
- Lección 6.ª Una hoja de higuera normal y otra defectuosa.
- Lección 7.ª Ejercicio de medida. Un compás de níquel. Lo han tenido en las manos antes de dibujarlo. Lo han dibujado de recuerdo, enseñándolo en momento oportuno. Al mismo tamaño.
- Lección 8.ª Del natural, en color. Una zanahoria.
- Lección 9.ª Del natural. Unas hojas entrecruzadas.
- Lección 10. Del natural. Unas flores en un vaso para explicar la transparencia y sus cualidades.
- Lección 11. De recuerdo. Un cacharro de forma corriente.
- Lección 12. De recuerdo inmediato. Un Cacharro de forma corriente cóncavo, expuesto durante un minuto, enseñándolo luego unos instantes en momento oportuno.
- Lección 13. Explicación teórica de las proyecciones de los recuerdos.
- Lección 14 y 15. Dibujar a escala 1: 10 una mesa de la clase.
- Lecciones 16 y 17. Brillos y reflejos. Una botella negra cilíndrica y una naranja. Explicación y comprobación de la influencia de la luz y del color en los objetos según su situación.
- Lección 18. Del natural. Un objeto vidriado y decorado.
- Lección 19. Perspectiva del círculo. Comprobación por los alumnos en el aparato.
- Lecciones 20 y 21. De formación perspectiva de un rectángulo. Comprobación por ellos en el aparato.
- Lección 22. Perspectiva de un prisma. Explicación, comprobación. Una casa (prisma rectangular y triangular).
- Lección 23. La casa anterior con tejado y chimenea. Línea de horizonte y de fuga.
- Lección 24. Una torre (prisma y pirámide).
- Lección 25. Compuesto de los anteriores.
- Lección 26. Sobre lo anterior agregar unas naves laterales.
- Lección 27. Un grupo con unos frutos y un cacharro.
- Lección 28. De Fantasía. Un plano de una casa ideada por ellos.
- Lección 29. Tomando como base lo anterior hacer un proyecto de casa.
- Lección 30. Un ave. Zancuda.
- Lección 31. Un ave. Trepadora.      Disecados

Lección 32. Un ave. Un pato. “  
Lección 33. Un ave. Una rapaz. “  
Lección 34 y 35. Figuras en movimiento (libre). Football, carreras de caballos, etc.  
Lección 36. De memoria. Una cabra, un perro, un galgo, un pato.  
Lección 37. Del natural. Un ejercicio de los primeros que hicieron, para ver el adelanto.  
Lección 38. De recuerdo, el anterior.  
Lección 39. Proyección de un objeto de revolución.  
Lección 40. Una rama con frutos secos del plátano.  
Lección 42. Del natural. Unos lirios en color.  
Lección 43. Un chico de la clase sentado en una silla.  
Lección 44. Del natural, en el campo. Libre.  
Lección 45. Un manojito de espigas de trigo.  
Lección 47. Un caracol. (Nautilus). Del Natural.  
Lección 48. Del natural. La cúpula del Palacio del Hipódromo.  
Lección 49. Rosas de los rosales del Instituto.

Este era asimismo el programa de los demás cursos, variando el procedimiento o los modelos.

Así por ejemplo, las lecciones sobre perspectiva que en este primer curso se hacían con modelos de madera en la clase, en otros cursos se sustituían con ejemplos análogos del natural, fuera de la clase, tomando como modelos los edificios del Instituto o los próximos a él y detalles de los mismos.

Las clases en el Instituto Escuela también se ampliaban con salidas a los museos como el de Ciencias Naturales, donde se dibujaba toda clase de animales: mariposas, mamíferos, insectos, etc.

En la *Revista de Pedagogía*<sup>142</sup> el mismo profesor, **Benítez Mellado**, firmaba un artículo titulado *Breves consideraciones sobre la enseñanza del Dibujo*, en el que comentaba que, ante lo difícil de ponerse de acuerdo sobre como debían ser las clases de Dibujo en la primera y segunda enseñanza, expresaba su postura partidaria del Dibujo del natural y del descubrimiento personal de la belleza:

---

<sup>142</sup> BENÍTEZ MELLADO, F., “Breves consideraciones sobre la enseñanza del Dibujo”, *Revista de Pedagogía*, 1936, pp. 311-317.

*“Hay que procurar por todos los medios no pervertir al alumno haciéndole copiar estampas, ni cuadriculadas ni sin cuadricular, que le conviertan en un ente mecánico para buscar un impropio efecto de perfección. El niño no puede expresar con el dibujo más de lo que su edad le dicte, y si copia una estampa y le resulta perfecta como la del maestro que la trazó, produce el efecto de verle vestido de pantalón largo, chaqueta y hongo. Hay que guiarle por el camino del natural; que lo saboree y lo interprete, exaltándole la belleza natural para que se amolde a ella y tenga con el tiempo (con el que hay que contar) la suficiente experiencia adquirida para expresarse libremente”*

143

Benítez pasaba a comentar nuestro retraso en relación a los países de nuestro entorno, y frente a las opiniones partidarias de la copia de láminas señala:

*“ Pero, en fin, hablar de si se debe o no copiar de láminas en esta época resulta un poco triste, porque se descubre cuán poco han influido en nosotros Brauschvig, Rouma, Kerschensteiner, Quéniou y otros tantos más educadores extranjeros, y en España los trabajos de D. Victor Masriera en la primera enseñanza, y las tendencias sustentadas por tantos investigadores y maestros para ofrecernos esas escuelas, donde el ejercicio del arte es la alegría de los niños y su mejor distracción en los colegios”* <sup>144</sup>.

Y recordaba la opinión negativa de Cossio respecto de las láminas:

---

<sup>143</sup> Ibidem, pp. 311-312.

<sup>144</sup> Ibidem, p. 312.

*“Hace ya treinta y cinco años el gran maestro Cossío escribía: “El trabajo necesario, indispensable en usted y en los niños para interpretar el bulto, se lo da a ustedes ya echo la estampa; pero como lo único en que consiste el dibujo es precisamente en eso, en saber interpretar en un plano el bulto, al copiar la interpretación ajena ha suprimido usted, no las dificultades, sino el dibujo mismo. La estampa, en suma, sustituye al objeto, al maestro y, casi, casi, al alumno. Se comprende que, a semejanza del libro de texto, haya tenido y tenga tanta boga”* <sup>145</sup> .

Refiriéndose a las láminas el autor del artículo señala que ya no se utilizaban en ninguna parte del mundo, así como tampoco su sustituto, el yeso del que decía que había quedado donde debía estar, en las academias. Asimismo, indicaba que había leído con gran complacencia, en el número de junio de la misma revista, cómo un maestro de Alcaraceños (Córdoba), D. Antonio Fernández del Hoyo, explicaba cómo eran sus clases de dibujo y como llevaba a sus discípulos a una huerta donde los pequeños dibujaban a placer de aquellas cosas que allí encontraban y que, sorprendido por el éxito de su primera salida, prometía hacer otras en adelante para copiar insectos, robles, flores, ranas y *“... cuanto de bello e interesante encuentre en plena naturaleza”* <sup>146</sup>, por lo que animaba a los maestros jóvenes a seguir este ejemplo:

*“Decídanse a hacer lo que este maestro. En los pueblos hay más medios de acercarse a la naturaleza que en las grandes poblaciones. Se puede, por tanto, hacer una labor muy útil y menos artificiosa que aquí. Al mismo tiempo que teniendo los*

---

<sup>145</sup> Ibidem,

<sup>146</sup> Ibidem, p. 313.

*alumnos un ambiente más alejado del contacto cultural de una gran urbe se puede mejor llegar al ideal de Rousseau”* <sup>147</sup>.

Además se lamentaba al ver tanto esfuerzo aislado y como el Estado no organizaba la enseñanza del Dibujo en los institutos y escuelas de este modo, dejando esta cuestión a la iniciativa de los profesores, ya que *“no sé si daría aquí el mismo resultado que en Francia la acción socialmente organizada, cual allí inició Viollet-le-Duc, pues aquí el ambiente no está cultivado en cuestiones culturales con la fuerza de allí, por lo menos en arte”*. Además, *“el ministerio dice, por ejemplo: “se prohíbe que en los institutos se copie de lámina”; o por otra parte da normas para que en los cursos se hagan: en el primer curso, esto; en el segundo, lo otro; en el tercero, lo de más allá, etc., y no basta con eso. Primero hay que pensar si los profesores a quienes se dirige están preparados para actuar acertadamente; puede que sí; pero, ¿se puede afirmar esto en general? Porque el estado no posee un centro eficaz, pedagógico, para prepararlos, como ocurre en otros países, y el que posee, (el Centro Permanente de Dibujo) mal dotado y muy restringida la asistencia a sus cursos y solamente para la primera enseñanza, no es suficiente; habría que darle otro impulso”* <sup>148</sup>.

En este artículo se abordaba una cuestión importante como fue la disposición del Ministerio para que todo profesor de Dibujo tuviera el certificado de la Academia de Bellas Artes de San Fernando, reclamando su autor la necesidad de una formación pedagógica para quienes se pensaran dedicar a la enseñanza del Dibujo y denunciando la poca preparación pedagógica de los profesores de Dibujo que salían con el título de la Escuela Superior de Bellas Artes:

*“...lo primero que habría que hacer es poner a esta gloriosa Academia en condiciones de que sus titulados tengan las suficientes garantías pedagógicas para desempeñar esta misión; porque el ser un gran pintor no quiere decir que se sea*

---

<sup>147</sup> Ibidem, p. 313.

<sup>148</sup> Ibidem, pp. 313 y 314.

*un gran profesor de dibujo. De manera que un buen profesor de dibujo no puede ejercer en adelante si no ha tenido la fortuna de asistir a aquellas clases”* <sup>149</sup>.

Asimismo, y entre otros aspectos, el autor trataba:

a) El objetivo y la metodología de esta enseñanza, a saber: desarrollo del gusto, de la capacidad de expresión e intervención en la formación moral del niño “...*pues se trata de formar la conciencia del niño para que sepa interpretar cuanto ve, al mismo tiempo que se le despierta el gusto por las bellas formas e influir espiritual y moralmente en sus inclinaciones*” <sup>150</sup>.

b) La diferenciación entre Dibujo artístico y lineal:

*“El dibujo artístico y el lineal no se deben separar y debe incluirse en esta disciplina escolar, dándose alternativamente, porque los dos son dibujo, con la diferencia de que el uno, el lineal, toma parte de las matemáticas. El dibujo científico o sea aquel que llamamos analítico, debe igualmente formar parte de dicho plan (...) sobre todo en los institutos, donde incluso puede haber la probabilidad de asomarse a un microscopio y dibujar con él. Pero de todas formas siempre habrá ocasión de instruirles sobre lo que es el dibujo científico, donde tantas obras notables se han hecho, entre otras las maravillosas láminas de Mutis sobre botánica, que podrían ponerse en un museo y ser la admiración de profesionales y profanos” (...) “El dibujo científico es un dibujo*

---

<sup>149</sup> Ibidem, p. 314.

<sup>150</sup> Ibidem, p. 314.

*auxiliar típico y por el que muchos hombres de ciencia han podido transmitir directamente sus impresiones”* <sup>151</sup>.

c) La relación entre el bien, la belleza y el arte:

*“Por ser el dibujo de una influencia moral poderosa para la vida, la persona que se pone a copiar la naturaleza gustosamente, siente su alma identificarse con el medio en que se desenvuelve; no es un ser aislado del concierto del mundo del que forma parte armónicamente, sin que apenas se dé cuenta, y cuando por este medio se llega él mismo a encontrar, hay cierto desprendimiento para desechar ideas malsanas”. “...El día que se fomentara en las escuelas el verdadero dibujo, el que pone a los alumnos en condiciones de aliento para coger una caja de acuarelas los domingos y salir a garrapatear las impresiones bellas que perciba en sus excursiones, ese día se habrá librado la sociedad de muchos vicios y quién sabe de cuántas cosas se habrá librado”* <sup>152</sup>.

d) La finalidad de la pedagogía estética:

*“... lo principal no es el que salgan artistas, sino amantes de la naturaleza para gozarla. Hay que lanzar a los chicos a que se acostumbren a manifestar sus impresiones con el dibujo o pintura inculcándoles la idea de que lo que hacen, aunque en apariencia parezca mal, esto no tiene importancia.(...)“Teniendo en cuenta su carácter informativo y*

---

<sup>151</sup> Ibidem, p. 314.

<sup>152</sup> Ibidem, p. 315.

*educativo, ningún profesor tendrá la pretensión de que salgan sus alumnos hechos unos verdaderos artistas, pues aunque se den casos, es una excepción, ni ese el fin exclusivo, sino el de informar sobre procedimientos y tendencias además de educar el gusto”* <sup>150</sup>.

e) La necesidad de que el Estado se implique en la normalización de estas enseñanzas en todo el territorio nacional:

*“Es el dibujo, tanto lineal como artístico, necesario y aun imprescindible en la formación cultural de la juventud, y su enseñanza debe existir como formación espiritual y manual desde párvulos hasta la terminación del bachillerato. Y deber del Estado es tomar parte muy activa para que los esfuerzos desperdigados por el país que se diluyen tengan una influencia eficaz, organizando una especie de laboratorio donde se recogieran esos frutos aislados, para llegar a la formación de buenos profesores, crear métodos que sean aplicados en todos los centros y pueda recibir y fomentar aquellas felices iniciativas que seguramente existirán”* <sup>151</sup>.

f) Y la cultura general entendida como el conocimiento de los diferentes aspectos o áreas que abarcan las artes gráficas:

*“Por esto habría que buscar la forma de que esa cultura general lo fuera también en cuanto se refiere a las artes gráficas, buscando normas para que en los años de formación*

---

<sup>150</sup> Ibidem, p. 315.

<sup>151</sup> Ibidem, p. 316.

*pueda el alumno poseer conocimientos generales de estas materias que serán el dibujo del natural como base, el analítico o científico, el decorativo, el de fantasía, el lineal, el lavado, la acuarela, el óleo, el pastel, el carbón, a pluma y, donde fuera posible, el aguafuerte, el litográfico, el microscópico, etc. Que esto es difícil no se me escapa, pero teniendo dibujo en todos los cursos y siendo muchos éstos (la edad escolar hasta los quince años y diecisiete el bachillerato) bien se pueden repartir las materias en ese tiempo”* <sup>152</sup>.

g) La doble finalidad de la educación artística, en cuanto que forma parte de la formación estética del individuo y es también herramienta para la mayoría de actividades de la vida, tal y como era entendida dicha enseñanza por la moderna pedagogía de la época, tanto en nuestro país como en nuestro entorno:

*“Si el cultivo del arte en la escuela se sigue estimando como lo que es: cultivo del espíritu en su parte esencial y auxiliar precioso en todas cuantas actividades puede tener un individuo, no cabe duda que será como debe ser un segundo lenguaje, que es lo que se trata de conseguir en la moderna tendencia de la enseñanza del dibujo en todos sus grados desde la primera a la segunda enseñanza”* <sup>153</sup>.

#### **4.4.2.4. El Dibujo Técnico en el Instituto-Escuela.**

La importancia concedida al Dibujo técnico en el Instituto-Escuela fue muy elevada como daba cuenta el propio profesor de Dibujo técnico del centro, **Francisco Benítez Mellado** en un artículo publicado en la *Revista de Pedagogía* con el título **El**

---

<sup>152</sup> Ibidem, p. 317.

<sup>153</sup> Ibidem, p. 317.

**dibujo técnico en el Instituto-Escuela.** Un artículo en el que este profesor relata su experiencia docente durante los cursos 1926-27 y 1927-28 con los grupos primero a cuarto de bachillerato.

El autor nos recuerda que el dibujo técnico requiere orden, disciplina, método y hay que amoldarse a veces a reglas fijas y exactas. Por lo que supone “...*que habrá de encontrar resistencia en el espíritu vivo e inquieto de parte de la clase*”. Para él que el Dibujo técnico se apoye en la ciencia no significa que tenga que estar encerrado en unos límites que no dejan iniciativa al alumno; sino “*al contrario*”: “*Ésta tiene un campo extenso en casi todos sus trabajos; basta pensar, por ejemplo, en un dibujo perspectivo en el que por poco que varíe de posición el observador varía por completo todo su trazado*”<sup>154</sup> .

Como ya sabemos, El Instituto-Escuela pretendía dar la enseñanza del Dibujo de una manera nueva en España, diferente por tanto de la que se daba en los Institutos, donde “...*todavía sigue imperando la lámina desterrada ya de todas partes desde hace mucho tiempo*”<sup>155</sup>. Estas clases comenzaron a petición de los propios alumnos y empezaron siendo unas clases voluntarias de ampliación de las oficiales y fuera de las horas de clase, para tercero y cuarto curso. La razón de esta petición se justificaría, además de en el propio interés de los alumnos, en las pocas horas dedicadas oficialmente en ese momento a la asignatura de Dibujo. Los grupos de primero y cuarto tenían tan solo dos horas mensuales de Dibujo técnico y los grupos de segundo y tercero tenían cuatro horas mensuales.

En estas clases se desterraron las láminas. Los dibujos se hacían del natural, pero no realista a la manera que es entendida esta palabra, “...*sino tomando de la forma ésta misma geometrizada, matemática, abstracta, aprisionándola dentro de un convencionalismo universal; o decorativo, buscando la estilización de las formas naturales, recordando de paso las estilizaciones clásicas, aunque procurando hallar la expresión personal; o analítico, auxiliar imprescindible para toda ciencia de*

---

<sup>154</sup> BENITEZ, F. El Dibujo Técnico en el Instituto Escuela. *Revista de Pedagogía*. 1929, p. 312.

<sup>155</sup> *Ibidem*, p. 313.

*investigación microscópica; o geométrica, por lo cual hay una inclinación especial, sin duda por el razonamiento lógico que emana de los ejercicios”* <sup>156</sup>.

Así por ejemplo, una pieza de una máquina la dibujaban del mismo tamaño o a escala, haciendo previamente un croquis acotado y tomando sus medidas lo más exactas posibles. La estilización de una forma natural (insectos, plantas, etc.) venía después de haber hecho un dibujo analítico de la misma, es decir, cuando se conocían bien los caracteres y particularidades del modelo.

No se dibujaban láminas con problemas solamente, sino que éstos eran resueltos de paso al dibujar un modelo, “...con lo cual, además de hacer más condensada esta enseñanza, se acostumbra el alumno a la aplicación de ellos”.

El programa de Dibujo Técnico en el Instituto-Escuela durante el curso 1924-25 fue el siguiente:

**Primer año de bachillerato** (Dos horas mensuales).

Proyecciones de cuerpos poliédricos y de revolución.

Perspectiva experimental.

Punto de vista principal y de distancia.

Medidas de profundidades. (Esencialmente experimental).

Durante el curso 1925-26, ya con dos horas semanales los ejercicios fueron los siguientes:

1º.- Un paisaje con casa, carretera con árboles, arroyos, etc.

2º.- Un cacharro, del natural.

3º.- La misma forma anterior en proyecciones.

4º.- Perspectiva del círculo (con aparato).

5º.- Comprobación del anterior ejercicio en el natural.

6.- Los puntos de vista y distancia.

7º.- Perspectiva de una mesa en posición paralela.

---

<sup>156</sup> Ibidem,

- 8°.- La misma, en posición oblicua,
- 9°.- Comprobación de estas leyes en edificios, construcciones, etc.
- 10 al 15: Dibujos en color y a pluma de fauna, hechos en el Museo Nacional de Ciencias naturales (mamíferos, conchas, cangrejos, insectos, mariposas, etc).
- 16°.- Estilizaciones de las formas anteriores aplicadas a la decoración en composiciones decorativas.
- 17.- Apuntes de un pez vivo.
18. - Determinación de la cúspide de una pirámide.
- 19.- Dibujo a escala de una mesa.
- 20.- Dibujo auditivo de una flor.
- 21.- Estilización de la misma flor con aplicación a composiciones decorativas.
- 22.- Repetición del primer ejercicio.

Los ejercicios 2° y 3° tenían por objeto dar a conocer la forma realista y proyectada de un objeto. Después, en el 4°, se buscaba apreciar la deformación perspectiva del círculo en un aparato para aplicar estos conocimientos en el 5°.

Venían después una serie de ejercicios de perspectiva de cuerpos poliédricos, iniciando estos conocimientos con un ejercicio en el que se dibujaban diferentes ejemplos de cuerpos en escorzo desde diferentes puntos de vista, y en ejercicios posteriores se comprobaba en el natural, experimentalmente, cada variación:

*“Con dos reglas podía notar el chico la posición de la línea en escorzo, haciendo coincidir cada una de ellas a dos líneas diferentes, pero que eran concurrentes a puntos de fuga. (Paralelas en escorzo.)”*<sup>157</sup>.

La serie de ejercicios 10 a 15 eran preparatorios del de estilización del 16. Lo mismo sucedía con el 20 respecto del 21. En ellos predominaba la tendencia analítica como requería la índole del ejercicio:

---

<sup>157</sup> Ibidem, p. 315.

*“La estilización de estas formas originó una serie de composiciones decorativas muy interesantes y de un resultado satisfactorio, pues es éste un ejercicio en el que se pone de manifiesto el buen gusto y la fantasía personales, creando formas y combinando colores que a veces son verdaderos aciertos”* <sup>158</sup>.

En este ejercicio se manifestaba la tendencia estética de cada uno, y la misma libertad, en la que se dejaba al alumno, hacía de este ejercicio uno de los más atractivos.

Los ejercicios 18 y 19 tenían por objeto dar a conocer someramente la práctica de instrumentos de dibujo lineal (compás, regla, etc.) y de la escala como iniciación para años posteriores. Y el primero y el último eran de comparación para saber cómo habían aprovechado el curso.

Como podemos observar, el Dibujo técnico, se apoyaba muy directamente en formas y objetos del natural: edificios, cacharros, animales, plantas y los más diversos objetos eran los temas que servían para el estudio de estilizaciones y perspectivas, sobre todo cónicas. La estilización de las formas y objetos del natural implicaba la geometrización de las mismas, el estudio desde diversos puntos de vista y la realización de composiciones decorativas. Podemos considerar que no se trataba de un curso de Dibujo Técnico, propiamente dicho, sino más bien de un curso introductorio a las formas geométricas de una forma bastante libre e intuitiva.

### **Segundo año de bachillerato** (Cuatro horas mensuales).

En este segundo curso, el Dibujo técnico era más científico. Se utilizaban herramientas específicas y se estudiaban contenidos “clásicos” -como la construcción de figuras geométricas- según sus métodos particulares. Sin embargo no se olvidaba del todo el dibujo del natural ya que se incluía éste, aprendiendo el manejo del aparato de perspectiva de Leonardo de Vinci que consistía en un bastidor de madera sobre el que se

---

<sup>158</sup> Ibidem.

organiza una cuadrícula con hilos tensados para “cuadricular” cualquier imagen que se pretendiera dibujar del natural.

Este segundo año era dedicado esencialmente a las prácticas de aparatos. El aprendizaje de plantillas, reglas y compases era cuestión de mucha práctica y experiencia; por eso era necesario en este curso realizar dibujos de fácil ejecución con el fin de poderlos repetir sin pereza hasta que saliesen perfectos.

Los ejercicios consistían en la realización de espirales de dos y más centros, óvalos, ovoides, molduras (enlaces de líneas), división en partes iguales de la circunferencia y polígonos, así como en el uso del aparato de perspectiva de Leonardo de Vinci: la perspectiva del círculo y de polígonos, las proyecciones de una mesa de la clase a escala de 15:100 y el dibujo de pernos.

### **Tercer año de bachillerato** (Cuatro horas mensuales).

Los ejercicios de este curso eran los siguientes: la perspectiva de un cuadrado en posición horizontal y paralela, de un paralelepípedo en la misma posición y en posición oblicua, de prismas y pirámides regulares, de circunferencias y conos; pernos y piezas de maquinaria; representación de la hélice en tornillos de rosca cuadrada y triangular, de la planta tercera del nuevo Instituto a escala 1:1000 y de piezas separadas a escala 5:1000 así como de reproducciones a ferropusiató. En palabras de Benítez Mellado:

*“Los ejercicios de perspectiva tienen un gran atractivo, y el cuadrado en perspectiva con dibujos geométricos, junto a otro con los mismos dibujos y colores en posición normal, ejercen cierta sugestión, como todos estos trazados donde se puede apreciar matemáticamente la deformación de líneas y planos en escorzo”* <sup>159</sup>.

---

<sup>159</sup> Ibidem, p. 317.

La orientación del curso era eminentemente técnica y trataba de formar a un nivel bastante avanzado a los alumnos, en la utilización del dibujo como herramienta de representación objetiva, sobre todo para su uso en el mundo de la industria. Los modelos eran piezas de maquinaria, tornillos, pernos, hélices, rosetones, suelos...etc., hechos a escala y haciendo previamente sus croquis acotados usándose el calibrador, si era preciso.

#### **Cuarto año de bachillerato** (Dos horas mensuales).

En este curso se continuaba en la línea del anterior pero se afrontaban ejercicios de una mayor complejidad, ampliando el dibujo arquitectónico con la realización de perspectivas de mayor entidad. Los ejercicios realizados en este curso fueron los siguientes:

Perspectivas de la Residencia a escala 10:100 y 5:1000.

Perspectiva de una escalera de caracol a las mismas escalas con sus dibujos auxiliares.

Perspectiva de un cilindro.

Perspectiva de pernos, etc.

Dibujo de las plantas primera y segunda del nuevo edificio del Instituto, a escala 1:100 y piezas separadas a escala 5:1000, en papel tela y pasados al ferroprusiato.

Benítez Mellado nos explicaba así el proceso que se seguía para dibujar una perspectiva, desde la toma de bocetos del natural:

*“Hay en este cuarto año dibujos de gran dificultad, pero vencida con gran valentía por el gusto con que han sido hechos. Son estos las perspectivas de las escaleras y los planos. (...) Las perspectivas han sido hechas del natural. Se ha hecho, como siempre, un croquis; se han tomado medidas, distancias, puntos de vista, y una vez en posición de todos los datos se ha procedido en la clase a su trazado”*<sup>160</sup>.

---

<sup>160</sup> Ibidem, p. 317.

Siempre evitando el uso de las láminas se llevaban a cabo trabajos de cierta envergadura, como fue la realización del plano del Instituto, tomando medidas reales y procediendo a dibujarlo a escala:

*“El plano del Instituto se hizo sobre el mismo edificio. Primeramente se trazó un croquis detallado de la distribución de las habitaciones con todos sus accidentes, y después, unos chicos medían y todos ponían sus medidas, con la particularidad que en dos tardes quedó todo el trabajo hecho. Después, en clase, se hicieron los planos, se pasaron a papel tela y se sacaron ferroprusiatos con gran contento. Es un ejercicio entretenido y de gusto”* <sup>161</sup>.

Las clases de dibujo terminaban ese año y, en opinión de Benítez Mellado *“sin que haya nada que así lo aconseje (...) El quinto y sexto de la especialidad de ciencias debía seguir la marcha emprendida, con lo que podrían hacer dibujos de lavado, de maquinas y arquitectónicos, estudios de sombras proyectadas y arrojadas e incluso algunos minuciosos al microcopio, de preparaciones de rocas y zoológicos o geográficos o algunos más de los mucho que pueden necesitar”* <sup>162</sup>.

La intención del Instituto Escuela no era que sus alumnos salieran siendo delineantes perfectos. A lo que si se aspiraba era a que los futuros bachilleres poseyeran extensos conocimientos gráficos para que nada les fuera extraño en este sentido. Además la metodología empleada era un ensayo y de la multitud de ejercicios que pudieron ser realizados con los que se eligieron se buscaba que respondieran a unas condiciones de universalidad, utilidad y belleza, sin exceder en dificultad a la capacidad media de la clase.

---

<sup>161</sup> Ibidem.

<sup>162</sup> Ibidem, p. 318.

Por otra parte, existía otro inconveniente y era la escasa e incluso nula preparación con que llegaban los chicos al bachillerato, ya que en España, a excepción de unas pocas escuelas, no se daba esta enseñanza de forma metódica. Otra dificultad añadida era que el tiempo de que se disponía no era suficiente.

El Instituto-Escuela desechaba el uso de láminas, al igual que los países de nuestro entorno, procediéndose siempre a dar una explicación gráfica en la pizarra, no haciendo tampoco uso de libros de texto. Benítez justificaba su postura en contra de las láminas con estas palabras:

*“Las láminas fueron utilizadas antiguamente porque se creía que con ello se asimilaba mejor la técnica de los maestros, y puede que sea verdad; pero prácticamente, el alumno copia unos rasgos, de mano maestra muchas veces, pero al fin rasgos, en un plano, que al copiarlos no transmiten la emoción que los motivó; porque no hemos tenido intervención espiritual y la copia se hace fríamente, como copiaríamos un problema aritmético, sin que por ello podamos decir que lo hemos resuelto nosotros”* <sup>163</sup>.

Se pretendía que lo que dibujara el alumno fuera una realidad o una fantasía, pero en ambos casos que fuera una cosa sentida y vivida. Al contrario que el dibujo realizado por un ingeniero o un arquitecto, que imagina primero la obra y después la desarrolla, en el Instituto-Escuela se procedía a la inversa porque lo que interesaba era que los dibujos de los alumnos fueran vividos y sentidos reconstruyendo gráficamente las obras hechas para tener una representación de ellas.

La relación del Dibujo con la formación moral de los alumnos estaba presente y se expresaba en la idea de que el espíritu de exactitud, limpieza y tesón que se necesitan

---

<sup>163</sup> Ibidem.

en esta asignatura, así como la exactitud comprobada y ejercida constantemente, crearan en el alumno unos hábitos que le influyeran moralmente.

La Institución y el Instituto Escuela supondrán la incorporación a la enseñanza del nuevo concepto de educación artística basada en la observación, en el deseo de despertar en el alumno mediante ésta la curiosidad y el interés por aprender. El aula estaba en la calle, en los museos, en las exposiciones, en las excursiones, en las visitas al campo: de este modo se combinaban realidad y fantasía, observación y creatividad, razón y sensibilidad, sentidos, sentimientos y libertad.

#### **4.5. Nuevos Institutos-Escuela durante la II República.**

En Barcelona se crea el primer Instituto-Escuela de la II República en octubre de 1931 con idénticos objetivos que el de Madrid, pero dejando patente en su decreto fundacional que atendería “*a las especiales necesidades y características de la región catalana*” y estableciendo entre sus metas educativas, junto a la búsqueda constante de nuevos métodos de aprendizaje, *el desarrollo de la sensibilidad artística y el cultivo de la educación estética y de las expresiones artísticas*. Responsable del éxito de este ensayo pedagógico catalán fue José Estalella i Graells, quien ya había sido uno de los primeros profesores del Instituto-Escuela de Madrid al que se incorporó en el curso 1919-1920, tras visitar, con una beca de la Junta para Ampliación de Estudios, los principales liceos del sur de Francia y del norte de Italia, permaneciendo en él hasta 1922.

El Instituto-Escuela de Barcelona, aunque se rigió según el modelo del de Madrid, tuvo características propias como la dependencia de las autoridades locales y la cooficialidad de las lenguas catalana y castellana.

En marzo de 1932 se crearon los Institutos-Escuela de Valencia y Sevilla, ambos en edificios incautados a la Compañía de Jesús y dependientes del Patronato de Cultura de estas ciudades en vez de depender de la Junta de Ampliación. Un año después se creó el de Málaga, también sobre un antiguo colegio jesuita, y hacia el final del primer bienio republicano, en septiembre del 33, se crearon dos más en Barcelona, el “Pi y Margall” y el “Ausias March”. En Granada igualmente se proyectó el comienzo

de un Instituto-Escuela para el curso 1935-36 sin que llegara a cuajar dicho proyecto en una coyuntura de freno a las reformas emprendidas en el primer bienio.

En estos centros al igual que en el Instituto-Escuela de Madrid se perseguía una educación integral y, formando parte de ella, la enseñanza del Dibujo era imprescindible.

El Instituto-Escuela de Valencia se configuró bajo la normativa del Instituto madrileño e inició sus clases a principios de octubre de 1932 con el mismo ideario pedagógico y fines educativos que su modelo, dando amplia cabida en sus programas escolares a los trabajos manuales, los juegos, el dibujo, el modelado y la pintura, concediéndose a los trabajos personales y prácticos de taller, Dibujo y modelado un mínimo de doce horas semanales.

En el de Sevilla se encargaba de la enseñanza del Dibujo Francisca Liz, defensora del dibujo del natural, que tanto propugnó Bartolomé Cossío, quien consideraba absolutamente perniciosa la enseñanza del dibujo utilizando láminas:

*“...el dibujo del natural es el único dibujo-, porque el otro (partiendo de láminas) ya hemos visto que es sólo un engaño”<sup>164</sup>.*

En estas clases, una flor; una hoja del campo servían de motivo para sencillas composiciones o magníficos trabajos. También esta profesora desarrollaba la creatividad de los alumnos en trabajos libres o sugeridos a partir de una historia con una gran variedad de técnicas y materiales desde el dibujo a lápiz, a las pinturas al pastel y con óleos.

---

<sup>164</sup> COSSÍO, M. B., Sobre la enseñanza del dibujo en la escuela, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 1901, XXV, nº 490, p. 8.

En los ejercicios que realizaban los alumnos se observaba un predominio de las copias del natural: vasijas de cerámica, objetos, plantas, muebles o elementos sencillos de la clase como una papelería, que se compaginaba con el dibujo libre y otros de memoria “*dado un tema*”. La creatividad se desarrollaba también en el dibujo lineal, realizando composiciones libres diversas: ejercicios de rectas y curvas a mano alzada y estudios de líneas curvas.

En el Instituto-Escuela de Sevilla se siguieron los postulados teórico-prácticos que había señalado la Institución y que se aplicaron en el Instituto-Escuela de Madrid. Junto a la enseñanza del Dibujo, los talleres y los Trabajos manuales formaban parte integrante de una educación artística-cultural aplicada a oficios y manualidades. Los supuestos teóricos y pedagógicos estaban marcados por la influencia de la Institución Libre de Enseñanza, en la que se daba un gran valor a los trabajos manuales, ya que, en palabras de Giner, la Institución fue “*la primera que en toda España ha introducido el trabajo manual en toda la enseñanza Primaria, y tal vez una de las primeras en Europa que lo ha incluido en la Secundaria por considerarlo un elemento indispensable*”<sup>165</sup>. Cossío justificaba la incorporación de los trabajos manuales a la educación para “*el cultivo de la actividad creadora del espíritu*”<sup>166</sup> y para luchar contra los procedimientos pasivos tradicionales de la enseñanza. En el Instituto-Escuela de Sevilla se creó a comienzos del curso 1932-33 un Taller de Carpintería para trabajos manuales, donde los alumnos realizaban desde pequeños objetos de carácter decorativo hasta muebles, como sillas o mesas.

#### **4.6. Una propuesta del Consejo de Instrucción Pública.**

En 1924 se elaboraría otro proyecto de reforma de la segunda enseñanza. Lo elaboró el Consejo de Instrucción Pública tras consultar diferentes opiniones de los claustros, catedráticos y diversas instituciones. En el nuevo proyecto se entiende el Bachillerato como continuación de la primaria, con una duración de siete años: los

---

<sup>165</sup> GINER DE LOS RÍOS, F., La educación en la Institución Libre de Enseñanza, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 1884, Tomo VIII, nº 186, p. 329.

<sup>166</sup> COSSÍO, M. B., El trabajo manual en la escuela primaria. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 1883, Tomo VII, nº 151, p. 187.

primeros cuatro años dedicados a ofrecer una cultura general pudiéndose elegir en los tres siguientes Letras o Ciencias. El proyecto contemplaba también un tercer Bachillerato que prepararía para determinados oficios, sería un Bachillerato politécnico de corte científico, industrial y mercantil que se iniciaría también a partir del cuarto año.

La distribución de horas y materias quedaba de la forma siguiente:

Cuadro I. 18.

<b>PLAN DE ESTUDIOS PROPUESTO POR EL CONSEJO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA EN 1924 HORAS SEMANALES POR CURSO</b>												
<b>Asignaturas</b>	<b>Etapa común</b>				<b>Letras</b>			<b>Ciencias</b>			<b>Total Letras</b>	<b>Total Ciencias</b>
	1	2	3	4	1	2	3	1	2	3		
Lengua y Liter.	3	3	2	2	3	3	4	3	3	2	20	16
Latín	--	--	5	6	6	3	--	6	--	--	20	17
Griego	--	--	--	--	--	6	6	--	--	--	12	--
Francés	5	5	3	2	--	--	--	--	--	--	12	--
Inglés o alemán	--	--	--	--	--	--	--	3	6	4	--	13
Geografía	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	12	12
Historia	2	2	2	2	2	2	2	2	2	--	14	12
C. Naturales	2	2	2	2	3	2	--	3	2	--	13	17
Matemáticas	2	2	2	2	3	--	--	3	3	3	15	21
C. Físicas	--	2	2	2	2	--	2	2	3	6	10	17
C. Morales	--	--	--	2	4	4	5	2	2	2	15	18
Religión	2	2	1	--	--	--	--	--	--	--	5	5
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>21</b>	<b>21</b>	<b>23</b>	<b>24</b>	<b>21</b>	<b>21</b>	<b>25</b>	<b>22</b>	<b>23</b>	<b>118</b>	<b>148</b>

Fuente: *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, XLVIII, 1924, p. 110.

Contenía bastantes de las innovaciones desarrolladas en el Instituto-Escuela de Madrid de manera que, además de las materias y horas que aparecen en el cuadro, se realizarían excursiones, visitas a museos, bibliotecas y laboratorios, ejercicios de educación física y trabajos en el Instituto, así como la enseñanza del Dibujo y de la Música. Cada claustro decidiría el número de horas a dedicar a estas actividades, no siendo menos de siete horas semanales las que se dedicarían en todos los cursos a realizar visitas a museos y a la educación física; no menos de nueve horas semanales a

la realización de trabajos en clase, en los cinco primeros cursos, no menos de siete en el sexto curso y no menos de seis en el séptimo curso; por último se destinarían tres horas en tercero y en cuarto curso a la música.

Con respecto al Dibujo no aparece especificado el número de horas, sino que “(...) *se dedicarán las necesarias en el periodo común a la enseñanza del dibujo y tres más en uno del periodo especial (...)*”<sup>167</sup>.

El mencionado proyecto de reforma no vería la luz, aunque muchos de sus planteamientos suponían un claro avance en la mejora del sistema educativo. Como veremos a continuación muchas de estas propuestas sí fueron ensayadas en el único centro de innovación e investigación educativa que hubo en España en este periodo: el Instituto-Escuela de Madrid, verdadero laboratorio pedagógico orientado a la modernización y renovación de la enseñanza.

Algunas de las orientaciones de este plan se recogerían años más tarde por el plan de 1934.

#### **4.7. Dictadura de Primo de Rivera (1923-1930). El Plan de Eduardo Callejo (1926).**

Durante la Dictadura de Primo de Rivera se produce una transformación importante de la política educativa española, modificándose el plan de Bachillerato anterior por un Real Decreto de 25 de agosto de 1926 aprobado siendo ministro de Instrucción Pública Eduardo Callejo de la Cuesta. Del plan anterior se critica en el preámbulo de la nueva ley la poca coordinación existente con otros niveles de enseñanza tanto anteriores como posteriores, la excesiva duración de los estudios y la gran cantidad de exámenes por los que debe pasar el alumno:

---

<sup>167</sup> La reforma de la Segunda enseñanza en España. Dictamen del Consejo de Instrucción Pública. Enmiendas del Consejero D. M. B. Cossío, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, XL VIII, 1924, pp. 108-120

*“destacándose(...)su desarticulación e independencia de los otros grados primarios y superiores de la enseñanza, el exagerado número de exámenes, la dispendiosa y larga duración de sus estudios para muchos de los escolares, y a remediarlos con criterio objetivo e imparcial ha de encaminarse sus reformas, demandada imperiosamente”*<sup>168</sup>.

También, junto a la doble finalidad de la segunda enseñanza se propone una tercera que ha de servir para la preparación de aquellas personas que se encaminan hacia escuelas técnicas o profesionales.

El nuevo bachillerato se dividía en Elemental y en Universitario, y de esta forma se intentaba dar solución al viejo debate sobre si el bachillerato debía constituir una etapa de cultura general o la preparación para realizar estudios superiores:

*“los estudios de la enseñanza secundaria comprenderán dos periodos: uno de cultura general denominado bachillerato elemental, que será conferido por los institutos de segunda enseñanza, y otro, como preparación para los estudios de facultad que se denominarán bachillerato universitario se dividirá en dos secciones: Ciencias y Letras”*<sup>169</sup>.

Se reducía el número de asignaturas que en el caso del bachillerato elemental serían dieciséis y, en el caso de los estudios del bachillerato universitario once o doce según se cursara Ciencias o Letras.

La segunda enseñanza se organizaba como *“un Bachillerato elemental, ampliación y complemento de los estudios de la Escuela, que atiende a la cultura general, (...) se ha reducido el número de asignaturas y su duración a sólo tres años, en lugar de los seis exigidos antes (...) Este bachillerato elemental (...) es requisito previo*

---

<sup>168</sup> UTANDE IGUALADA, M., *Planes de estudio de enseñanza media (1787-1963)*, ob. cit., p. 409.

<sup>169</sup> *Ibidem*, p.411.

para comenzar el Bachillerato universitario, que sirve de preparación a los estudios de Facultad, y que bifurcado en las dos Secciones de Letras y de Ciencias, se conferirá por las Universidades”<sup>170</sup>.

Cuadro I. 19.

<b>Plan de estudios de 1926</b>							
<b>Horas semanales por curso</b>							
Asignaturas	1°	2°	3°	4°	5°	6°	Total
Geografía e Historia	3	3	3	--	--	--	9(6,1%)
Aritmética	3	3		3	6	6	21(14,2%)
Terminología científ. Indust. y artística	3	--	--	--	--	--	3(2%)
Religión	3	3	--	--	---	--	6(4%)
Francés	3	3	3	--	--	--	9(6,1%)
Nociones de Física y Química	--	3	--	--	--	--	6(4%)
Historia Literatura española	--	3	--	--	--	--	6(4%)
Historia Natural	--	--	3	--	--	--	3(2%)
Fisiología e Higiene	--	--	3	--	--	--	3(2%)
Deberes éticos, Rudimentos de Derecho	--	--	3	--	--	--	3(2%)
Lengua latina	--	--	--	6	6	6	18(12,2%)
Geografía Política y Económica	--	--	--	3	--	--	3(2%)
Historia cívica española	--	--	-	6	--	--	6(4%)
Agricultura	--	--	--	3	--	--	3(2%)
Literatura Españ. comp. con la extranjera	--	--	--	--	6	--	6(4%)
Psicología y Lógica	--	--	--	--	6	--	6(4%)
Idiomas ( común a Ciencias y Letras)	--	--	--	--	3	3	6(4%)
Ética	--	--	--	--	--	6	6(4%)
Física	--	--	--	--	6	--	6(4%)
Química	--	--	--	--	--	6	6(4%)
Biología	--	--	--	--	--	6	6(4%)
Geología	--	--	--	--	6	--	6(4%)
<b>*T. P.: Dibujo geométrico</b>	--	<b>3</b>	--	--	--	--	<b>3(2%)</b>
<b>T. P.: Interprt. de planos y escalas gráficas</b>	--	--	<b>3</b>	--	--	--	<b>3(2%)</b>
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>18</b>	<b>21</b>	<b>21</b>	<b>42**</b>	<b>36**</b>	<b>147</b>

Fuente: elaboración propia a partir del *Anuario legislativo de Instrucción Pública* correspondiente a 1926.

\*T. P. son los trabajos prácticos. \* \*Sumando Ciencias y Letras.

<sup>170</sup> Ibidem, p.410

El bachillerato universitario comprendía tres cursos. El primero, común a las dos Secciones, y otros dos específicos para cada Sección en los que se intensificaban y especializaban aquellas materias que eran la base necesaria para ulteriores estudios superiores.

En el bachillerato elemental el Dibujo no aparece como una asignatura sino que entra a formar parte de lo que se conoce como Trabajos Prácticos, novedad también de este plan.

Estos trabajos prácticos eran los siguientes:

- Lectura de prosa y verso de autores castellanos con ejercicios fonéticos de pronunciación.
- Escritura al dictado con ejercicios de ortografía y análisis gramatical.
- Redacción y composición sobre temas propuestos, con manejos de diccionarios y obras de consulta, guías, anuarios, etc.
- Interpretación de mapas y planos, aplicaciones de la escala gráfica, medición de distancias, formación de itinerarios.
- Caligrafía, Mecnografía o Taquigrafía.
- Dibujo geométrico y representación gráfica de terrenos, edificios, situación de objetos, etc.

Observamos en el cuadro siguiente la nueva disposición horaria y el peso específico de nuestra asignatura.

En el segundo año del Bachillerato elemental se invertirían tres horas a la semana (por la tarde) en ejercicios de Dibujo geométrico. Y en el tercer año del Bachillerato elemental serían tres las horas semanales dedicadas a la interpretación de mapas y planos con aplicación de escalas gráficas:

*“Los Profesores especiales de Dibujo tendrán en lo sucesivo a su cargo los trabajos prácticos de Dibujo geométrico y representación gráfica de terrenos, edificios, situación de*

*objetos, etc. y podrán colaborar con los Profesores y Catedráticos de Geografía en las Prácticas de interpretación de mapas y planos, aplicación de las escalas gráficas, medidas de distancias, formación de itinerarios, etc.”* <sup>171</sup>.

En el Bachillerato Universitario no aparece la asignatura de Dibujo ni los Trabajos Prácticos.

#### **4.8. La II República.**

La Segunda República supuso un revulsivo para todo el campo de la educación y la enseñanza. En el periodo de 1931 a 1933 se marcan las líneas básicas de la política educativa de la Segunda República, se da en estos momentos una fe en la cultura y en la eficiencia de la obra educativa, una ilusión por la escuela y por la educación. Un despertar apasionado, cultural y educativo. Llamada también la “República Pedagógica” la obra que la Segunda República pretende poner en marcha tiene sus bases en la tradición iniciada medio siglo antes con la creación de la Institución Libre de Enseñanza. La cúpula ministerial de Instrucción Pública fue institucionista, el propio Azaña, presidente de la República expresaba así su reconocimiento al gran propulsor de la Institución Libre de Enseñanza Francisco Giner:

*“Este hombre extraordinario fue el primero que ejerció sobre mí un influjo saludable y honrado; con sólo asistir a su clase” de oyente” comenzaron a removerse y cuartearse los posos que la rutina mental en que me criaron iba dejando dentro de mí”*<sup>172</sup>.

Liberalismo, institucionismo, regeneracionismo y socialismo fueron los ingredientes con los que se elaboró el nuevo régimen republicano. La concepción de la

---

<sup>171</sup> Ibidem, p. 420.

<sup>172</sup> AZAÑA, M. *Obras completas*. Tomo II. Oasis, México, 1966-1968, p. 638.

enseñanza secundaria también se nutre de la influencia de la Institución Libre de Enseñanza al considerar ésta como la formación completa de la personalidad humana con una cultura general, en opinión de Marcelino Domingo, primer ministro de instrucción pública de la II República.

#### 4.8.1. Plan de Domingo Sanjuán (1931).

Cuadro I. 20.

<b>Plan de estudios de 1931</b>							
<b>Horas semanales por curso</b>							
Asignatura	1°	2°	3°	4°	5°	6°	Total
Lengua castellana	3	3	--	--	--	--	6(5,4%)
Geografía	3	3	--	--	--	--	6(5,4%)
Aritmética y Geometría	3	3	5	--	--	--	11(9,9%)
Religión	2	2	1	--	--	--	5(4,5%)
Caligrafía	3	--	--	--	--	--	3(2,7%)
Gimnasia	--	3	3	--	--	--	6(5,4%)
Francés	--	3	3	--	--	--	6(5,4%)
Latín	--	--	3	3	3	--	9(8,1%)
Geografía e Historia de España	--	--	5	--	--	--	5(4,5%)
Historia natural	--	--	3	--	--	5	8(7,2%)
Preceptiva Literaria y Composición	--	--	--	3	--	--	3(2,7%)
Historia universal	--	--	--	3	--	--	3(2,7%)
Álgebra y Trigonometría	--	--	--	5	--	--	5(4,5%)
<b>Dibujo</b>	--	--	--	<b>3</b>	<b>3</b>	--	<b>6(5,4%)</b>
Psicología y Lógica	--	--	--	--	3	3	6(5,4%)
Elem. Historia Gral. de Literatura	--	--	--	--	3	--	3(2,7%)
Física	--	--	--	--	5	3	8(7,2%)
Ética y Rudimentos de Derecho	--	--	--	--	--	3	3(2,7%)
Agricultura y Técnica Industrial	--	--	--	--	--	--	3(2,7%)
Química General	--	--	--	--	--	3	3(2,7%)
Idiomas	--	--	--	--	--	3	3(2,7%)
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>17</b>	<b>23</b>	<b>17</b>	<b>17</b>	<b>23</b>	<b>111</b>

Fuente: elaboración propia a partir del *Anuario legislativo de Instrucción Pública* correspondiente a 1931.

Cesado Callejo y hasta la proclamación de la Segunda República, hubieron tres ministros diferentes en la cartera de Instrucción Pública pero habría que esperar hasta la llegada de Marcelino Domingo y Sanjuán al ministerio el 14 de abril de 1931 quien dictaría un decreto el 13 de mayo derogando el Plan Calleja y dictando un decreto el 7 de agosto de 1931 que restablecía por un año el plan de estudios de 1903 con algunos cambios. Se trataba de una medida de carácter provisional a la espera de elaborar un plan de estudios acorde con las nuevas ideas que imperaban en el Ministerio.

Observamos en el cuadro la nueva disposición horaria y el peso específico de nuestra asignatura.

#### **4.8.2. Plan de Fernando de los Ríos (1932).**

La siguiente reforma de la enseñanza secundaria se produjo con Fernando de los Ríos como ministro de Instrucción Pública, fue con el plan de estudios de 13 de julio de 1932, que estaba basado en el de 1903.

Este plan suprimía la enseñanza de las lenguas vivas: Alemán, Italiano e Inglés pero mantenía el Francés. En septiembre del mismo año se aprobaban sus orientaciones pedagógicas, destacándose la continuidad entre los métodos y los contenidos empleados en la enseñanza primaria y los utilizados en las materias del primer curso de bachillerato y se recomendaba a los profesores la realización de actividades escolares tales como visitas a museos y fábricas de la zona con la idea de vincular el centro docente con el entorno social.

Observamos en el cuadro la nueva disposición horaria y el peso específico de nuestra asignatura:

Cuadro I. 21.

<b>Plan de estudios de 1932</b>							
<b>Horas semanales por curso</b>							
Asignatura	1°	2°	3°	4°	5°	6°	Total
Lengua y literatura	3	3	5	5	--	--	16 (15,3%)
Geografía	3	--	--	--	--	--	3 (2,8%)
Ciencias Físicas Naturales	3	3	--	--	--	--	6 (5,7%)
<b>Dibujo</b>	<b>3</b>	--	--	<b>3</b>	<b>3</b>	--	<b>9 (8,6%)</b>
Educación física	3	3	3	--	--	--	9 (8,6%)
Lengua latina	--	3	3	3	3	--	12 (11,5%)
Historia	--	--	3	3	--	--	6 (5,7%)
Preceptiva literaria y composición	--	--	--	3	--	--	3 (2,8%)
Psicología y Lógica	--	--	--	--	3	--	3 (2,8%)
Historia Gral. De la Literatura	--	--	--	--	3	--	3 (2,8%)
Física	--	--	--	--	5	--	5 (4,8%)
Fisiología e Higiene	--	--	--	--	3	--	3 (2,8%)
Ética y Rudimentos de Derecho	--	--	--	--	--	3	3 (2,8%)
Historia natural	--	--	--	--	--	5	5 (4,8%)
Agricultura	--	--	--	--	--	3	3 (2,8%)
Química general	--	--	--	--	--	3	3 (2,8%)
Lengua francesa	3	--	3	3	--	--	9 (8,6%)
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>12</b>	<b>17</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>14</b>	<b>104</b>

Fuente: elaboración propia a partir del Anuario legislativo de Instrucción Pública correspondiente a 1932.

#### 4.8.3. Plan de F. Villalobos (1934).

Antes del estallido de la guerra civil se produce una última reforma de la segunda enseñanza. Para los republicanos era necesaria una reforma urgente que vendría de la mano de Filiberto Villalobos, responsable del Ministerio de Instrucción Pública,

con el plan de estudios de 26 de agosto de 1934. Observamos en el cuadro la nueva disposición horaria y el peso específico de nuestra asignatura.

Cuadro I. 22.

<b>Plan de estudios de 1934</b>								
<b>Horas semanales por curso</b>								
Asignatura	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	Total
Lengua española y literatura	3	3	3	3	3	3	3	21 (13,8%)
Geografía e Historia	3	3	3	4	3	--	--	16 (10,5%)
Matemáticas	3	3	4	3	3	3	3	22 (14,4%)
Noc. de Ciencias Físicas Naturales	2	2	2	--	--	--	--	6 (3,9%)
Francés	4	4	4	3	--	--	--	15 (9,8%)
<b>Dibujo</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	--	--	--	--	<b>9 (5,9%)</b>
Física y Química	--	--	--	3	6	3	--	12 (7,8%)
Ciencias Naturales	--	--	--	2	4	2	3	11 (7,2%)
Latín	--	--	--	6	6	3	3	18 (11,8%)
Filosofía y CC. Sociales	--	--	--	--	--	4	6	10 (6,5%)
Inglés o Alemán	--	--	--	--	--	6	6	12 (7,8%)
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>24</b>	<b>25</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>152</b>

Fuente: elaboración propia a partir del *Anuario legislativo de Instrucción Pública* correspondiente a 1934.

El gobierno estaba presidido por Samper y la nueva ley dividía la segunda enseñanza en un total de siete cursos, siendo el primer ciclo de tres cursos y con un carácter principalmente culturalista. Por su parte, el segundo ciclo estaba dividido en dos grados y correspondía al segundo de estos grados - formado por los dos últimos cursos- la preparación de los alumnos para continuar estudios universitarios.

La enseñanza secundaria no se concibe como una ruptura con la primaria ni como una preparación encaminada exclusivamente a estudios universitarios, si no como continuación de aquella.

#### 4.9. Conclusiones.

En los cuadros siguientes podemos observar algunas conclusiones relativas al peso específico del Dibujo en los planes de estudio durante el primer tercio del siglo XX, a la distribución por porcentaje de las horas de Dibujo en dichos planes, a la evolución del peso específico del Dibujo en este periodo, a la obligatoriedad o no de esta disciplina y, por último, todos los planes de estudio en los que aparece el Dibujo desde 1836 hasta 1934.

Se observa que la enseñanza del Dibujo es obligatoria en todos los planes de estudio y que en todos ellos la denominación de la asignatura es la de Dibujo menos en el Plan de Eduardo Calleja donde nuestra asignatura es sustituida por los “trabajos prácticos” que englobaban una serie de actividades como la escritura, la lectura, la redacción, la caligrafía, la mecanografía y la taquigrafía, junto a la realización de ejercicios de Dibujo geométrico y la interpretación de mapas y planos con aplicación de escalas gráficas.

El peso específico de la asignatura de Dibujo, en este periodo, va del 4% al 13,5%, ocupando un 6,3% en el plan que mas tiempo duró, 23 años. Precisamente el Plan del Conde de Romanones, que pretendió impulsar los estudios técnicos, y donde la enseñanza del Dibujo ocupaba un 13,5%, sólo duró 2 años.

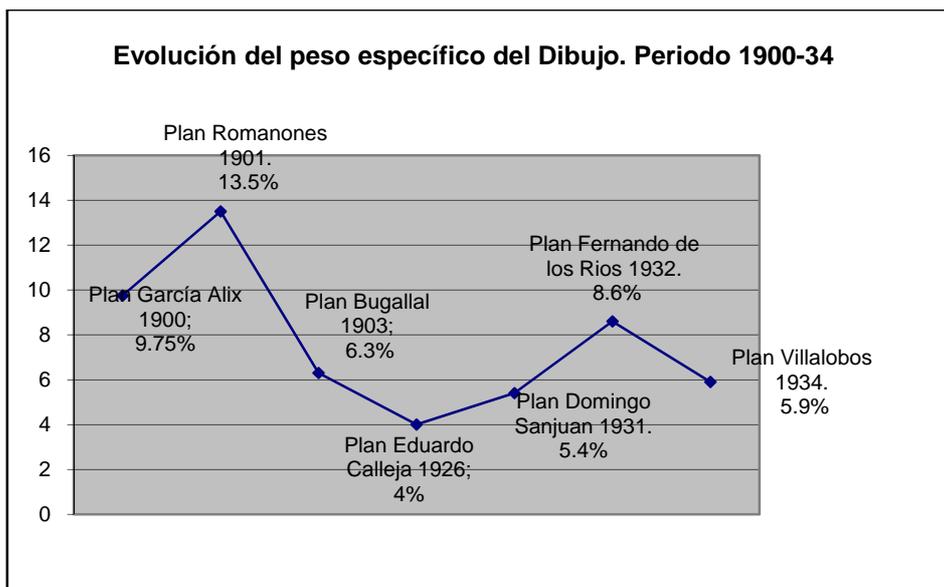
Cuadro I. 23.

<b>Peso específico del Dibujo en los estudios de Segunda Enseñanza 1900-36</b>			
<b>Planes de estudio</b>	<b>Total horas de clase</b>	<b>Total horas de Dibujo</b>	<b>% Horas de Dibujo</b>
Plan García Alix (1900)	154,5	15	9.75%
Plan Romanones (1901)	133	18	13,5%
Plan Bugallal (1903)	94	6	6,3%
Plan Eduardo Callejo (1926)	147	6	4%
Plan Domingo Sanjuán (1931)	111	6	5,4%
Plan F. de los Ríos (1932)	104	9	8,6%
Plan Villalobos (1934)	152	9	5,9%

Fuente: elaboración propia a partir de los planes de estudio.

En el cuadro siguiente observamos de forma gráfica la evolución del peso específico del dibujo en el periodo estudiado.

Cuadro I. 24.



Fuente: elaboración propia a partir de los planes de estudio.

En el siguiente cuadro podemos observar que nuestra asignatura durante este periodo aparece de forma obligatoria en todos los planes de estudio.

Cuadro I. 25.

PLAN DE ESTUDIO	DENOMINACIÓN Y CURSOS EN LOS QUE APARECE EL DIBUJO EN EL BACHILLERATO DESDE 1900 HASTA 1936					
	1°	2°	3°	4°	5°	6°
Plan García Alix (1900)	Dibujo	Dibujo	Dibujo	Dibujo	Dibujo	
Plan Romanones (1901)	Dibujo	Dibujo	Dibujo	Dibujo	Dibujo	Dibujo
Plan Bugallal (1903)			Dibujo	Dibujo		
Plan Eduardo Callejo (1926).		*T.P.: Dibujo geométrico	T.P.: Interpretación de planos y escalas gráficas			
Plan Domingo Sanjuán				Dibujo	Dibujo	

(1931)						
Plan Fernando de los Ríos (1932)	Dibujo			Dibujo	Dibujo	
Plan Villalobos (1934)	Dibujo	Dibujo	Dibujo			

Fuente: elaboración propia a partir de los planes de estudio.

\*T. P. son los trabajos prácticos

## **5. LOS CONTENIDOS DE DIBUJO EN LA SEGUNDA ENSEÑANZA A TRAVÉS DE LOS LIBROS DE TEXTO, DISPOSICIONES OFICIALES Y PROGRAMAS**

### **5.1. Introducción.**

Abordaremos en este capítulo los contenidos que se impartían en esta etapa de la enseñanza a través de los libros de texto, los programas redactados por los catedráticos con el respectivo libro de texto, y los programas que presentaban los aspirantes a cubrir plazas de catedráticos en las oposiciones, así como de las disposiciones oficiales. Tendremos en cuenta aspectos tales como la secuencialización, las actividades planteadas, los recursos y los medios materiales propuestos.

En primer lugar vamos a intentar aproximarnos al estudio de los libros de texto que se emplearon para la enseñanza del dibujo desde 1812 hasta 1936. Se ha de señalar el importante vacío existente en este terreno, no existiendo por el momento un censo de los libros de texto o manuales escolares, que haga posible un estudio sistemático de este capítulo.

Sin embargo esta investigación si ha sido iniciada desde el Proyecto EMMANUELLE, por el Institut National de Recherche Pédagogique de París (INRP), con el que la UNED, a instancia del Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada, ha establecido un convenio de colaboración que permite hacer uso del mismo soporte informático (base de datos CDS-ISIS) para la confección del censo de los manuales españoles.

Este plan de investigación, denominado “Proyecto MANES”, tiene por objeto la investigación de los manuales escolares producidos y utilizados en España, Portugal y América Latina desde 1812 hasta la actualidad. Son tres sus líneas de investigación: el censo de los libros de texto, la creación de una biblioteca de textos escolares, ubicada en la Biblioteca Central de la UNED, y la compilación de la legislación existente sobre libros escolares, planes de estudio, cuestionarios y programas, acompañadas de un análisis del contexto ideológico en que surgen y un examen de las diversas políticas escolares que a través de ellas se ponen en marcha<sup>173</sup>.

Sin duda el estudio de los libros de texto permite un análisis no sólo de la metodología y de los contenidos curriculares empleados en un determinado periodo histórico, sino que nos ofrece también la correlación entre las orientaciones pedagógicas de los diferentes planes de estudio y los correspondientes manuales, la evolución de las tendencias didácticas y científicas de las diferentes materias, así como las correspondencias entre los contenidos curriculares de los libros de texto y las diferentes líneas de política educativa general en cada periodo analizado.

Los libros de texto transmiten conocimientos pero también incorporan valores, constituyéndose así en un producto ideológico, objeto preferente de la política educativa de todos los países. Como señala Buenaventura Delgado:

*“el libro de texto indica cómo ha sido llevada a la práctica la política educativa de un país, qué parte de los discursos políticos y declaraciones programáticas, qué parte de la filosofía política recopilada en las leyes (...) han desembocado en el quehacer diario escolar”<sup>174</sup>.*

---

<sup>173</sup> VILLALAIN BENITO, J. L., *Manuales escolares en España. T. I Legislación (1812-1939)*. U. N. E .D Madrid ,1997.

<sup>174</sup> Buenaventura Delgado, “Los libros de texto como fuente para la historia de la educación”, *Historia de la Educación*, núm. 2, 1983, p. 354.

Interviniendo directamente en la definición de las asignaturas, “inventando” las materias escolares, constituyendo una de las tradiciones pedagógicas más trascendentales y perdurables de los sistemas educativos modernos, son un género especial que codifica aquello que es aceptado como conocimiento.

## **5.2. La andadura del libro de textos. El siglo XIX.**

En el Antiguo Régimen no existía una preocupación por el uso de libros en las escuelas, posiblemente por que el método de enseñanza era individualizado. Existía una sola aula, con un solo maestro que enseñaba a niños de diferentes edades y niveles. Con este modelo de enseñanza no era posible el uso de un libro para todos. Cuando los Hermanos de las Escuelas Cristianas, separaron a los alumnos por niveles en clases más o menos homogéneas es cuando se plantea el problema de la uniformidad de los libros escolares. Por su parte, el movimiento ilustrado de la segunda mitad del siglo XVIII en Francia hacía de la uniformidad su bandera, uniformidad que incluía la de la enseñanza.

Con la Revolución francesa el libro escolar será considerado el medio que la escuela debe utilizar para forjar los ciudadanos que el nuevo régimen necesita. En un primer intento se pretenderá que sea el Estado quien componga los libros escolares y a cargo del erario público, pero fracasado este intento a partir del 16 de agosto de 1798 el ministro del Interior establece un Consejo de Instrucción Pública, “encargado de examinar los libros elementales impresos, o manuscritos, los cuadernos, las opiniones de los profesores, ocupado permanentemente en perfeccionar la educación republicana”. Se crean dos comisiones, una de letras y otra de ciencias, encargadas de preparar un plan de estudios para los liceos y una lista de libros para la enseñanza secundaria. Más adelante será Napoleón quien, para conseguir la uniformidad de los libros escolares, creará en el seno de la Universidad una oficina encargada del examen y composición de los libros elementales y clásicos<sup>176</sup>.

---

<sup>176</sup> Los libros elementales eran las obras básicas destinadas a cualquier nivel educativo y los libros clásicos los destinados a la enseñanza secundaria.

En nuestro país la historia de los manuales escolares va ligada al nacimiento del sistema educativo liberal. En el periodo comprendido entre la Constitución de 1812 y la ley de instrucción Pública de 8 de septiembre de 1857, se gesta, nace y se desarrolla nuestro sistema educativo nacional y es en este periodo cuando se define la política de los manuales escolares, apareciendo las tres opciones que alternativamente va a asumir la política escolar de los libros de texto durante los siglos XIX y XX: la imposición del texto único por el poder político, la libertad completa del profesor a la hora de elegir el manual escolar, y la libertad vigilada, es decir, limitada a los libros incluidos en una lista elaborada por un órgano del Estado<sup>177</sup>.

Para la Constitución de 1812 la instrucción debía ser uniforme. El Discurso preliminar Incluía estas palabras:

*“Así que uno de los primeros cuidados que deben ocupar a los representantes de un pueblo grande y generoso es la educación pública. Esta ha de ser general y uniforme, ya que generales y uniformes son la religión y las leyes de la Monarquía española”,* y en su artículo 368 señalaba que *“el plan general de enseñanza será uniforme en todo el reino”*.

El informe Quintana de 1813 también defenderá la uniformidad de la enseñanza:

*“Que el plan de la enseñanza debe ser uniforme en todos los estudios, la razón lo dicta, la utilidad lo aconseja, y la Constitución, de acuerdo con ambas, indiscutiblemente lo prescribe. Los contrario sería dejar la instrucción nacional y la formación de la razón de los ciudadanos al capricho y a la extravagancia” (...)* Esta uniformidad no se opone, como

---

<sup>177</sup> MANUEL de PUELLES BENÍTEZ, “Estudio preliminar: Política, legislación y manuales escolares (1812-1939)”, en J. L. VILLALAÍN BENITO, *Manuales escolares en España*. T. I, ob. cit. p. 23.

*muchos tal vez entenderían, a aquella mejora y perfección que van sucesivamente adquiriendo los métodos con los progresos que hace la ciencia. Al escoger las obras elementales que han de servir a la instrucción, es fuerza que sean preferidas aquellas que están a la altura de los conocimientos del día, y estas mismas deben ceder el lugar a cualesquiera otras que se publiquen después que sean más perfectas y adelantadas”<sup>178</sup>.*

La selección de las obras elementales la realizaría la Dirección General de Estudios, pero existía un problema y era la escasez de manuales escolares. Además no dejaba claro el Informe si esos libros serían obligatorios para el profesor o si éste quedaría en libertad de elegir de entre ellos los que estimara más adecuados. En cualquier caso lo que sí nos queda claro es la subordinación del libro escolar al principio de uniformidad.

Al gobierno de Fernando VII también le preocupaba la cuestión de los libros de texto. Un Real Decreto, de fecha 11 de octubre de 1823, ordena la creación de una Junta de “*personas de ciencia y virtud para el examen y calificación de todas las obras elementales que se conocen (...) capaces de formar hombres que sean dignas columnas del Altar, del Trono y de su Patria*”<sup>179</sup>.

Los absolutistas llevarán a sus últimas consecuencias el principio de la uniformidad de los libros escolares, designando específicamente el libro de texto que el profesor debería emplear obligatoriamente para cada asignatura de cada curso y de cada nivel educativo.

Tras la muerte de Fernando VII, el nuevo gobierno modificará la política absolutista relativa a los libros de texto. El real decreto de 25 de septiembre de 1834

---

<sup>178</sup> *Historia de la educación en España. Del despotismo ilustrado a las Cortes de Cádiz*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1985, vol. I, 2ª edición, p. 378.

<sup>179</sup> *Decretos y resoluciones de la Junta provisional, Regencia del reino y los expedidos por Su Majestad desde que fue libre del tiránico poder revolucionario*, Madrid, Imprenta Real, 1824, T. VII. , pp. 164-165.

suprime la Inspección General de Instrucción Pública y la sustituye por la Dirección General de Estudios pero todavía se le encomienda a ésta que proponga “*los autores que a su juicio deben servir de asignatura en las universidades*”<sup>180</sup>.

Habrá que esperar a que el liberalismo se consolide para que se produzca la afirmación inequívoca de la libertad del profesor para decidir el libro escolar y llegará con el plan general de Instrucción Pública aprobado por el real decreto de 4 de agosto de 1836 y firmado por el duque de Rivas. En su exposición, y en relación con los libros de texto, decía así:

*“La relativa a los textos fijos o de asignatura que quedan prohibidos en el plan, dejando al profesor en entera libertad respecto de este punto, (...) creo que así debe mandarse, y hasta prohibir que los catedráticos puedan imponer esta obligación a los alumnos, y sí sólo recomendarles la obra que juzguen más conveniente, excepto en las enseñanzas elementales donde, niños todavía los discípulos, necesitan contraer más su atención y hacer un uso más frecuente de la memoria. El señalamiento de un texto fijo favorece la pereza de los profesores, impide que la enseñanza camine a la par de los progresos de la ciencia y aprovecha menos a los discípulos (...)”*<sup>181</sup>.

Y el artículo 85 del plan establecía que “*en los institutos superiores y facultades mayores no tendrán obligación los profesores de seguir texto alguno en sus explicaciones, ni podrán imponerla a sus discípulos*”<sup>182</sup>. Esta libertad solo estaba limitada por la obligación de presentar al claustro, para su aprobación, el programa de la asignatura.

---

<sup>180</sup> *Decretos de la Reina Nuestra Señora doña Isabel II, dados en su real nombre por su augusta madre la Reina Gobernadora*, Madrid, Imprenta Real, 1835, T. XIX. , pp. 2-3.

<sup>181</sup> Suplemento de la *Gaceta de Madrid* del 9 de agosto de 1836.

<sup>182</sup> *Decretos de Su Majestad la Reina doña Isabel II...*, ob. cit. T. XXI, p. 318.

De esta libertad absoluta en la elección del libro de texto se pasaría a otro de libertad limitada: el sistema de lista. El gobierno progresista consideró que el sistema de libertad casi absoluta debía tener alguna restricción que garantizase la calidad de los textos. La Dirección General de Estudios constituyó el 12 de febrero de 1841 una comisión de examen de libros de texto. Así nace la primera comisión oficial encargada del examen de los libros de texto:

*“El objeto de la Comisión es, pues, decidir si las obras sometidas a su examen, son o no a propósito para los estudios; dejando a los profesores que escojan las que entre las aprobadas prefieran”<sup>183</sup>.*

Nace así el sistema de lista, con el que los liberales intentaron unir la uniformidad de la enseñanza con la libertad de elección del profesor. Así, en el plan Pidal de 17 de septiembre de 1845 los libros de texto se elegían por los catedráticos de entre los comprendidos en la lista que al efecto publicaba el gobierno y en la cual se designaban a lo más seis para cada asignatura. Esta lista se revisaría cada tres años, oído el Consejo de Instrucción Pública. Se exceptuaban de esta regla los estudios superiores, en los que tenía facultad el profesor de elegir los textos, o de no sujetarse a ninguno, siempre bajo la vigilancia del gobierno.

Las disposiciones del Plan Pidal vieron la luz por R. O. de 1 de septiembre de 1846 publicándose una lista de libros de texto para las facultades del reino, junto a un detallado informe del Consejo de Instrucción Pública, explicando los criterios para la selección de los libros de texto y explicando las dificultades encontradas en la tarea.

---

<sup>183</sup> Comunicación de la Dirección General de Estudios de 12 de febrero de 1841, *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, 1841, T. I, núm. 1, p. 15.

No obstante, las quejas del Consejo de Instrucción Pública fueron frecuentes sobre “*la escasez de buenas obras elementales y hasta la absoluta carencia en algunos ramos*”<sup>184</sup>.

Sin embargo, el sistema de lista también planteaba dificultades. El dictamen que Manuel José Quintana elevó al Gobierno como presidente del Real Consejo de Instrucción Pública, el día 22 de agosto de 1846, señalaba los problemas e indicaba que el principal era “*la escasez en España de obras originales, elementales y propias para la enseñanza*”, pero también: (...) “*las malas traducciones de peores libros extranjeros, hechas a destajo, muchas veces por personas poco versadas en la materia*”, así como que, entre las obras existentes, eran muchas las que no estaban al nivel de los conocimientos del siglo “*y en vez de ser útiles eran conocimientos perjudiciales a la enseñanza*”<sup>185</sup>.

El Consejo, además, presentaba al gobierno lo que seguramente era el primer intento oficial de definición del libro de texto:

*“ Las obras textuales deben contener la parte elemental de la materia que forma el objeto de la asignatura, con claridad, buen método y exactitud; reunir el complemento de nociones que alcance la ciencia en nuestros días; ser una extensión proporcionada al número de elecciones que de la materia han de darse; presentar las diferentes partes de una ciencia dividida con arreglo a las diversas asignaturas en que ha de estudiarse, y comprender con la debida separación las materias de dos o más que se explican en un mismo curso ”*<sup>186</sup>.

---

<sup>184</sup> Real Orden de 30-X-1845, *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, T. V, p. 657.

<sup>185</sup> Dictamen que aparece en la Real Orden de 1 de septiembre de 1846 que aprueba los libros de texto presentados por el Consejo de Instrucción Pública.

<sup>186</sup> *Colección legislativa de España*, Madrid, Imprenta Nacional, 1849, T. XXXVIII, pp. 248-253.

El 31 de octubre de 1848, publicaría una real orden, que completaba y aclaraba el sistema de lista y que introducía por primera vez la necesidad de ajustar el libro de texto a los programas oficiales de las correspondientes asignaturas. Una vez publicados los relativos a la segunda enseñanza y la facultad de Filosofía se consideraban necesarias dos cosas:

*“Programas bien meditados que indiquen a los profesores los límites de sus respectivas asignaturas y el orden que han de seguir sus explicaciones y buenos libros de texto, arreglados cuando posible sea a los programas”*<sup>187</sup>.

El real decreto de 11 de agosto de 1849 vendría a definir un poco más las características del libro de texto, en este sistema de listas. Esta norma nos habla ahora de la lamentable situación en la que se encuentran los libros incorporados a las mismas:

*“Obras escritas años ha, sin haber entre ellas unidad de doctrina ni método, opuestas las más a la índole de los estudios actuales, y tal vez en contradicción con los programas publicados por el Gobierno; extractos, epítomes y compilaciones hechas sin discernimiento por manos imperitas en la materia; traducciones por fin, que en el fondo adolecen de iguales defectos, y que en materia de lenguaje presentan a los jóvenes ejemplos funestos de corrupción y mal gusto: tales son los libros que, por lo general y con algunas excepciones figuran en nuestras listas de textos, aún después de haber elegido los menos defectuosos de entre ellos”*<sup>188</sup>.

---

<sup>187</sup> Colección legislativa de España, Madrid, Imprenta Nacional, 1849, T. XLV; pp. 230 y 231.

<sup>188</sup> Colección legislativa de España, Madrid, Imprenta Nacional, 1850, T. XLVII; p. 621.

Con el fin de combinar la uniformidad con la libertad y garantizar la incorporación de los adelantos científicos, se decidió en dicho decreto, que era necesario elaborar un programa y que éste *“forzosamente ha de ser obra del Gobierno, porque el Gobierno es el director de la enseñanza, y sólo a él toca fijar los límites y el objeto que debe tener cada asignatura”*, revisándose cuando fuese necesario *“porque es preciso que sea reemplazado por otros que han seguido los posteriores adelantos de la ciencia”*<sup>189</sup>.

El plan de estudios de 10 de septiembre de 1852 para la segunda enseñanza señalaba que *“todos los Catedráticos, a principio de curso, dividirían su asignatura en un número de lecciones proporcionado a la duración del mismo, teniendo en cuenta los repasos y el tiempo que había de emplearse en ejercicios. Esta distribución se haría con arreglo a los libros de texto; en las cátedras en que no los había, conforme al programa que hacía el catedrático, quien lo dirigía al Gobierno por conducto del Rector en el primer año que enseñara la asignatura y siempre que quisiera reformarlo o variarlo. Los catedráticos podían imprimir sus programas; si no se imprimían por cuenta del establecimiento, reintegrándose éste del producto de la venta. Los alumnos tenían la obligación de comprarlos, y los sustitutos de seguirlos en sus explicaciones”*<sup>190</sup>.

Con la ley Moyano de 1857 se consagra definitivamente el sistema de listas y la necesidad de los programas:

*“El Gobierno publicará programas generales para todas las asignaturas correspondientes a las diversas enseñanzas, debiendo los Profesores sujetarse a ellos en sus explicaciones”*  
(art. 84).

Y en cuanto a los libros de texto dirá lo siguiente:

---

<sup>189</sup> Colección legislativa de España, Madrid, Imprenta Nacional, 1850, T. XLVII, p. 621.

<sup>190</sup> UTANDE IGUALADA, M., *Planes de estudio de enseñanza media (1787-1963)*, ob. cit., p. 136.

*“Todas las asignaturas de la primera y segunda enseñanza, las de las carreras profesionales y superiores y las de las facultades mayores hasta el grado de Licenciado, se estudiarán por libros de texto: estos libros serán señalados en listas que el Gobierno publicará cada tres años” (art. 86).*

Con esta ley, el Real Consejo de Instrucción Pública señalaría para la primera enseñanza hasta seis libros para cada asignatura, y para la enseñanza secundaria e instrucción superior hasta tres, abriéndose concurso público para elegir las obras de aquellas asignaturas que carecieran de obras de texto apropiadas.

La existencia del libro de texto iría siempre acompañada de polémicas en torno su obligatoriedad, su precio, el hecho de que lo escribieran y vendieran los propios profesores y su carácter enciclopédico.

Algunas voces críticas, como la del profesor de Historia y Geografía del Instituto de Guadalajara, se dejaban oír en la revista *La Enseñanza* en 1865:

*“Las obras que nos sirven de texto, a pesar de ser compendios de compendio, no satisfacen, por su mucha extensión, los programas generales que rigen en la segunda enseñanza. Conocemos profesores que, con un celo digno de su ministerio, han hecho extractos a manera de cartillas de sus respectivas asignaturas, para conseguir de este modo algún resultado en la instrucción de sus jóvenes alumnos, y sin embargo, esto mismo, este último recurso es un pecado, y un pecado gravísimo a los ojos de la ley”<sup>191</sup>.*

---

<sup>191</sup> GARCÍA, S., La reforma en la segunda enseñanza, *La Enseñanza*, Madrid, 1965, p. 26.

Con la revolución de 1868 el liberalismo progresista inaugura una etapa de libertad en el ámbito de la educación con el decreto de 21 de octubre de 1868. En cuanto al punto que nos ocupa, va a significar que *“los profesores deben ser también libres en la elección de métodos y libros de texto y en la formación de su programa, porque la enseñanza no es un trabajo automático, ni el maestro un eco de pensamientos ajenos”*. Por ello *“los profesores podrán señalar el libro de texto que se halle más en armonía con sus doctrinas y adoptar el método de enseñanza que crean más conveniente”*<sup>192</sup>.

El Decreto de 23 de abril de 1869, firmado por Ruiz Zorrilla como ministro de Fomento, tendría por objeto garantizar el derecho plural de la libertad de enseñanza en todos los aspectos: libertad del profesor en la exposición de su doctrina y en el método de enseñanza, la libertad para elegir el libro de texto y no sometimiento del programa de sus lecciones al juicio de autoridad alguna.

En el plan de 3 de junio de 1873 se establece un concurso para premiar el programa mejor y más adecuado que se presentara relativo a cada una de las enseñanzas. Estos programas debían contener, además, indicaciones crítico-bibliográficas, tanto de la asignatura en general, como de sus principales secciones. El premio consistía en la impresión del programa, de cuya edición se entregaría al autor las nueve décimas partes y, del resto, dos ejemplares a cada profesor de la asignatura. El jurado era nombrado por la Dirección General de Instrucción Pública.

Con la llegada de la Restauración el nuevo gobierno repone el sistema de listas. Así lo ordena el real decreto de 26 de febrero de 1875 en su artículo primero:

*“Volverán a regir respecto de textos y programas las prescripciones de la ley de 9 de septiembre de 1857 y del reglamento general de 20 de julio de 1859”*<sup>193</sup>.

---

<sup>192</sup> *Colección legislativa de España*, Madrid, Imprenta del Ministerio de Gracia y Justicia, 1868, T. C, pp. 421 y 424.

<sup>193</sup> *Colección legislativa de España*, Madrid, Imprenta del Ministerio de Gracia y Justicia, 1875. T. CXIV, p. 289.

La Restauración impondría restricciones a la libertad de los profesores. Así, una circular de 26 de febrero de 1875, dirigida a los rectores, pedía que vigilaran la adaptación de la enseñanza a la ortodoxia religiosa y política del nuevo régimen, dando lugar a lo que sería la segunda “cuestión universitaria”.

En los primeros años de la Restauración existía ya una verdadera industria del libro escolar. Son varias las causas que lo explican y, entre ellas, hay que destacar los avances técnicos en el campo de las artes gráficas: las rotativas, la estereotipia, la litografía y el fotograbado, que permitirán mejorar la calidad y aumentar las tiradas, reduciendo los costes de producción y haciendo más asequibles los textos a las clases populares.

A partir de 1879 es constante la publicación de listas amplias de libros aprobados por el Consejo de Instrucción Pública. Sin embargo el número de manuales de dibujo es escaso comparado con el de otras materias. Por ejemplo, la Dirección General de Instrucción Pública insertó en la *Gaceta* el catálogo de libros para la enseñanza primaria por la circular de 1 de enero de 1885 y en este catálogo aparecen 146 libros de religión y moral, 535 libros de lectura, 226 de aritmética, 46 de gramática, 9 de industria y comercio, 18 de agricultura, 113 de geografía e historia, 21 de geometría, 19 de higiene y economía, 35 de urbanidad, 19 de ciencias naturales, 15 sin clasificar y solamente 7 de Dibujo.

Los libros de texto seguían levantando polémica también durante la Restauración. Seguía cuestionándose su validez pedagógica, el precio que era considerado muchas veces abusivo, su extensión en algunos casos exagerada, la venta irregular de manuales en las escuelas, la imposición de hecho de algunos manuales, la venta de apuntes como libro de texto, etc. El gobierno tenía problemas con el mundo editorial, con los profesores, con los padres, con la iglesia y con los colegios privados y optó por el sistema de cuestionario y programas, debiendo adaptarse a ellos los libros de texto.

Con el plan de 16 de septiembre de 1894, ante la proliferación de libros utilizados como textos sin la necesaria garantía de ser adecuados y ante las reclamaciones de la opinión pública, se busca atender esta demanda para que los textos

que se emplearan en la segunda enseñanza guardasen la debida congruencia con el concepto, extensión y fines académicos establecidos respecto a las diferentes asignaturas. Por ello, se acordaba que el gobierno publicaría cada tres años la relación de los libros que reunieran aquellas condiciones. Los catedráticos estaban obligados a redactar el programa oficial de su cátedra, imprimiéndolo y publicándolo por su cuenta. Los derechos de propiedad intelectual del programa pertenecían siempre a su autor y la publicación de los programas debía hacerse durante el mes anterior al comienzo del curso. El desarrollo de la enseñanza y la materia de los exámenes debían tener por norma esos programas y a ellos habrían de ajustarse.

Con el Plan de estudios de 13 de septiembre de 1898 todas las asignaturas de segunda enseñanza, excepto el dibujo y la gimnasia, debían ser expuestas con arreglo al libro de texto adoptado por el catedrático titular al cual se ajustaría necesariamente el programa para el examen.

Los programas de las asignaturas debían seguir, en cuanto a su contenido sustancial, los índices de materias que a juicio del Consejo de Instrucción pública debían comprender. Para formar estos índices se abrió un concurso entre los catedráticos cada cinco años, publicándose en la *Gaceta* el trabajo que en cada asignatura hubiese obtenido las preferencias y sirviendo al autor esta elección de mérito especial para sus ascensos en el profesorado.

Los catedráticos autores de libros de texto que no hubieran obtenido la aprobación del Consejo de Instrucción pública y que desearan obtenerla, remitirían a la Dirección General del ramo tres ejemplares de sus obras, que debían llevar impreso su precio, con una instancia formulando su petición. Dicha instancia era remitida a la Comisión permanente del Consejo de Instrucción Pública, para su informe.

El dictamen debía versar sobre los siguientes puntos:

Si el libro estaba escrito con corrección.

Si no contenía errores notorios independientes de toda apreciación de escuelas y doctrinas.

Si no era contrario a la moral ni a las instituciones fundamentales del Estado.

Si se ajustaba al índice de materias acordado por el Consejo, independientemente de su doctrina, orden y desarrollo.

Si tenía las proporciones correspondientes a la extensión y carácter de la asignatura de que se trataba.

Como resultado de estas declaraciones, el dictamen concluiría aprobando o desaprobando el libro, y si los ponentes lo estimaban de extraordinario valor científico, literario o pedagógico, lo declaraban de mérito, razonando sus afirmaciones.

Todo catedrático podía elegir libremente el texto que tuviera por conveniente con la sola condición de que al frente del mismo figurase el dictamen emitido por el Consejo de Instrucción Pública y la Real Orden de aprobación del libro. No pudiendo autorizar ningún Director de Instituto ni Rector de Universidad, la adopción de libro alguno de texto que no se hallase en las condiciones señaladas.

### **5.3 Los libros de texto de Dibujo en el siglo XIX.**

A continuación se presentan la relación completa de los diferentes libros de texto que sobre la enseñanza del Dibujo hemos encontrado, el nivel para el que se recomendaban y en qué real orden o circular se aprobaron desde 1838 a 1897.

Incluimos la relación de libros señalados para la enseñanza primaria, porque a lo largo de estas páginas analizaremos también algunos de estos manuales ya que durante el siglo XIX eran a su vez indicados y utilizados en la enseñanza media. El motivo de este doble uso hay que hallarlo, por una parte, en la indefinición y extensión de contenidos con que inicialmente aparece la asignatura de Dibujo y, por otra, en la escasez de títulos propios para segunda enseñanza, sin olvidar que por motivos de economía práctica se continuaron publicando textos que servían para ser utilizados en varios grados de enseñanza:

*“Es innegable que la instrucción primaria, para que sea fácilmente suministrada y fructuosamente recibida, debe dividirse en grados, conformes siempre a la edad y*

*disposiciones intelectuales del discípulo (...) Esta consideración (...) [es uno de] los fundamentos en que nos hemos apoyado para redactar nuestros programas, dividiéndolos en tres grados: grados dispuestos de tal modo que, estudiado el primero, se tenga ya conocimientos de lo esencial (...)"<sup>194</sup>.*

También incluimos la relación de manuales señalados de texto para las escuelas normales, elementales y superiores de instrucción primaria, así como para los estudios de aplicación a la agricultura, industria y comercio.

**Relación de autores y libros de texto de Dibujo para la Segunda Enseñanza con sus fechas de aprobación (1861-1882).**

Cuadro I.26.

<b>LIBROS</b>	<b>SEGUNDA ENSEÑANZA</b>	<b>SIGLO XIX</b>
	Año	
Issac Villanueva.	1861, 1867	Curso de Dibujo lineal
Traducidos del francés por J.B. Peironet.	1861,1867	Elementos de Dibujo lineal, de Geometría y Agrimensura,
.A. Bilordeaux,.	1861,1867	Dibujo de Adorno
Juan Bautista Peyronnet.	1867	Tratado de dibujo lineal
Luis Mas y Cañadas	1861,1867	Dibujo topográfico
Mariano Borrell y Folch.	1867	Tratado teórico y práctico de Dibujo, con aplicación a las artes y la industria
José Pilar Morales	1867	Dibujo topográfico
Manuel Antonio Capo	1882	El dibujo en sus aplicaciones a las artes industriales.
Carlos Jover	1908	Programa de primera enseñanza. Geometría y dibujo

Fuente: elaboración propia a partir de las mismas fuentes que el Cuadro I.26.

<sup>194</sup> YEVES, C., *Programas de primera enseñanza. Geometría y Dibujo*, librería de D. Gregorio Hernando, Madrid, 1884. advertencia, p.1.

**Relación de autores y libros de texto de Dibujo para la Enseñanza Primaria con sus fechas de aprobación (1838-1897).**

Cuadro I. 27

<b>LIBROS</b>	<b>PRIMARIA</b>	<b>SIGLO XIX</b>
Juan Bautista Peyronnet	1838 1883	Tratado de dibujo lineal Elementos de Dibujo lineal. Colección de obras de Dibujo Lineal, traducción del mismo.
Isaac Villanueva	1883, 1841, 883	Dibujo Industrial. Pequeño tratado
Juan B. Peironet.	1848, 1852, 1856,1848	Elementos de dibujo lineal. Traducción. Colección de obras de dibujo lineal. Traducción.
A. Giró y Arnols	1848,1883	Curso metódico de dibujo lineal.
J.B. Euus, traducido por J. B. Peironet,	1852,1883	Elementos de dibujo lineal, Geometría y Agrimensura.
J. Henry, traducido por J.B. Peironet	1856,1883	Elementos de Dibujo lineal, Geometría y Agrimensura.
Pedro de la Garza Dalbone.	1863,1883	Elementos de Dibujo universal para uso de las escuelas de primera enseñanza.
Joaquín Pelfort	1883, 1885	Nuevo método de dibujo elemental.
D <sup>a</sup> Walda Lucenqui de Pimentel	1883	Método de dibujo aplicado a las labores.
Gerardo Hernández de Perea	1882	Manual de Perspectiva
Manuel Caballero de Rodas.	1856, 1883, 885	Elementos de dibujo lineal.
Pedro Izquierdo y Ceacero	1886	Nociones de geometría y dibujo lineal.
J. B. Henry, revis por Thenat, tradu. de J.B. Peironet, proyecciones y sombras por Isidro Gral.	1892	Elementos de Dibujo lineal, geometría y agrimensura.
D. Dionisio Ibarlucena	1892	Principios de dibujo lineal
José de Manjares	1896	Manual de dibujo.
José García	1897	Lecciones de geometría, dibujo lineal y agrimensura.
Remigio de Pablo.	1897	Nociones de geometría y dibujo lineal.
Juan Miravet.	1897	Nuevo tratado de dibujo lineal.
Alfonso Delgado	1897	Ejercicios elementales de dibujo lineal.
Francisco Cano	1897	Enseñanza gradual cíclica de geometría, dibujo y agrimensura.
D. Joaquín Romero	1897	Nociones de agrimensura, dibujo y aforos.

Fuente: elaboración propia a partir de *Boletín Oficial de Instrucción Pública, Gaceta de Madrid, Boletín Oficial del Ministerio de Comercio y Obras Públicas, Boletín Oficial del Ministerio de Gracia y Justicia y Compilación Legislativa de Instrucción Pública.*

**Relación de autores y libros de texto de Dibujo para la Enseñanza en las Escuelas Normales, Elementales y Superiores de Instrucción Primaria con sus fechas de aprobación (1852-1897).**

Cuadro I. 28.

<b>LIBROS ESCUELAS NORMALES, ELEMENTALES Y SUPERIORES SIGLO XIX</b>		
J. Henry, traducidos por J.B.Peironet	1852	Elementos de Dibujo lineal, Geometría y Agrimensura.
Juan Issac Villanueva	1852	Pequeño tratado
Manuel Caballero de Rodas	1855	Elementos de Dibujo lineal,
Antonio Valcarcel	1887	Elementos de dibujo, geometría y aritmética
Alfonso Delgado	1897	Ejercicios elementales de dibujo lineal,
Joaquín Romero	1897	Nociones de agrimensura, dibujo y aforos
Francisco Cano	1897	Enseñanza gradual cíclica de geometría, dibujo y agrimensura.

Fuente: elaboración propia a partir de las mismas fuentes que el Cuadro I. 26.

**Relación de autores y libros de texto de Dibujo para los estudios de aplicación con sus fechas de aprobación (1864-1897).**

Cuadro I. 29

<b>LIBROS PARA LOS ESTUDIOS DE APLICACIÓN SIGLO XIX</b>		
	Año	
Traducido del francés por J. B. Peyronet.	1864,1897	Curso de Dibujo lineal, de Geometría y Agrimensura.
A. Bilordeaux.	1864, 1867, 1869, 1897	Dibujo de adorno
José Pilar Morales.	1864,1867,1869 1897	Dibujo topográfico
Luis Mas y Cañadas.	1864, 1867, 1869, 1897	Dibujo Topográfico
Issac Villanueva.	1867, 1897,1869	Curso de Dibujo lineal
Traducidos del francés por Juan Bautista Peyronet.	1867, 1897	Elementos de dibujo lineal, de geometría y agricultura.
Mariano Borrell y Folch.	1867, 1869, 1897	Tratado teórico y prácticos de Dibujo con aplicación a las artes y la Industria
Manuel Criado y Baca.	1869, 1897	El Dibujo puesto al alcance de todos. Método Hendrich

Fuente: elaboración propia a partir de las mismas fuentes que el Cuadro I.26.

El cuadro siguiente recoge el conjunto de los libros aprobados para todos los niveles educativos.

Cuadro I. 30.

<b>Autores</b>	<b>Libros de texto recomendados</b>
D. Juan Bautista Peyronnet.	Tratado de dibujo lineal. Elementos de Dibujo lineal, (traducción). Colección de obras de dibujo lineal, (traducción). Elementos de dibujo lineal, (traducción). Elementos de dibujo lineal, geometría y agrimensura, por J. B. Henry, revisados por Thenat (traducción). Curso de Dibujo lineal, de Geometría y agrimensura, traducido del francés por J. B. Peyronnet.
Isaac Villanueva.	Dibujo Industrial. Pequeño tratado. Curso de Dibujo lineal.
D. A. Giró y Arnols	Curso metódico de dibujo lineal.
Manuel Caballero de Rodas,	Elementos de Dibujo lineal.
Pedro de la Garza Dalbone.	Elementos de dibujo universal para uso de las escuelas de primera enseñanza.
D. Joaquín Pelfort,	Nuevo método de dibujo elemental.
D <sup>a</sup> Walda Lucenqui de Pimentel	Método de dibujo aplicado a las labores.
D. Gerardo Hernández de Perea	Manual de Perspectiva.
D. Pedro Izquierdo y Ceacero	Nociones de geometría y dibujo lineal.
D. Antonio Valcarcel.	Elementos de dibujo, geometría y aritmética.
D. Dionisio Ibarlucena	Principios de dibujo lineal.
D. José de Manjares	Manual de dibujo.
D. José García	Lecciones de geometría, dibujo lineal y agrimensura.
D. Remigio de Pablo	Nociones de geometría y dibujo lineal.
D. Juan Miravet	Nuevo tratado de dibujo lineal.
D. Alfonso Delgado	Ejercicios Elementales de Dibujo lineal.
D. Joaquín Romero	Nociones de agrimensura, dibujo y aforos.
D. Francisco Cano	Enseñanza gradual cíclica de geometría, dibujo y agrimensura.
A. Bilordeaux.	Dibujo de Adorno
Mariano Borrell y Folch.	Tratado teórico y práctico de dibujo, con aplicación a las artes y la industria.
Manuel Criado y Baca.	El Dibujo puesto al alcance de todos. Método Hendrich.
Luis Mas y Cañadas.	Dibujo topográfico.
José Pilar Morales.	Dibujo topográfico.
D. Ruperto Medina Alonso	Método de dibujo geométrico.
Carlos Jover	Geometría y dibujo.
Manuel Antonio Capo	El dibujo en sus aplicaciones a las artes industriales. Segunda serie. Dibujo lineal.

Fuente: elaboración propia a partir de las mismas fuentes que el Cuadro I.26.

El análisis de los cuadros anteriores permite llegar a las siguientes conclusiones:

Durante este periodo el número de manuales para la enseñanza del Dibujo en los diferentes niveles educativos es escaso. Son muy pocos los textos y algunos de ellos son traducciones del francés. La tónica general será que los mismos libros aparezcan una y otra vez como recomendados en las listas que publicaba el Consejo de Instrucción Pública.

Los títulos de los libros para la enseñanza primaria suelen recibir denominaciones tales como *tratado, elementos, pequeño tratado, nuevo método, manual, nociones, principios, lecciones, ejercicios elementales, enseñanza y nuevo método*. En la segunda enseñanza reciben los nombres de *curso de dibujo, elementos de dibujo lineal, de geometría y agrimensura, dibujo de adorno, dibujo topográfico, curso de dibujo lineal, tratado teórico y práctico de dibujo, con aplicación a las artes y la industria, el dibujo en sus aplicaciones a las artes industriales o tratado de dibujo lineal*.

Como conclusión podemos señalar que en el periodo que va desde 1838 a 1897 aparecen sólo 30 títulos y 23 autores incluyendo los señalados para las enseñanzas primaria y media, los estudios de aplicación y la enseñanza del Dibujo en las Escuelas Normales. Son más numerosos los títulos dirigidos a la enseñanza del Dibujo en las escuelas. Aparecen 27 títulos para enseñanza primaria, siendo 5 de ellos señalados también para la segunda enseñanza.

Es muy significativo que solamente el 18% de los libros señalados lo sea para la segunda enseñanza frente al 82% dirigidos a la enseñanza primaria y que parte de estos libros se utilicen en la enseñanza media: Aunque es cierto que la mayor oferta de textos para la enseñanza primaria parece justificar su uso en la segunda enseñanza creo que no debemos pasar por alto que en este momento de indefinición de los límites, objetivos, contenidos y métodos de la asignatura de Dibujo que se está creando, en la primera enseñanza fue tomada muy en serio y por momentos parece que intervino como *punta de lanza* y sirvió de revulsivo para que nuestra materia ocupara un puesto entre las asignaturas de la segunda enseñanza. La importancia de la enseñanza primaria y de la necesidad del Dibujo en dicha enseñanza se venía defendiendo desde los postulados de

las nuevas corrientes pedagógicas y esteticistas, por la filosofía y por el desarrollo del conocimiento y de la ciencia.

A lo largo de todo el siglo XIX se aprobaron solamente 7 libros para la segunda enseñanza y 8 para los estudios de aplicación, entre ellos los 7 señalados para la enseñanza media, frente a los 27 textos aprobados para la enseñanza primaria. Por su parte, para las escuelas normales, elementales y superiores de instrucción primaria se aprobaron sólo 6 títulos.

#### **5.4. Libros de Dibujo en la enseñanza primaria (Siglo XIX).**

Como ya indicamos, algunos de estos manuales que se recomendaron para la escuela fueron también recomendados para la enseñanza media. En un principio el currículo de la asignatura estaba por diseñar, lo que se tradujo en la edición de manuales con un número excesivo de contenidos. Ello justifica asimismo que algunos de los manuales indicados para la enseñanza primaria pudieran ser aprobados igualmente para niveles superiores, sin olvidar el hecho de que el número de manuales señalados para la enseñanza media era muy escaso.

El libro escolar resulta ser un instrumento muy revelador en la investigación que perseguimos. Ofrece interesantes datos sobre cuales eran los usos, los objetivos, los contenidos, en definitiva lo que interesaba enseñar a los niños, la manera de hacerlo, la forma de comprobar que el aprendizaje que se buscaba era alcanzado y qué materiales se utilizaban y cómo comprobaba el maestro que se hubiera aprendido. Además, en la mayoría de los manuales analizados encontramos la opinión de los propios autores que en los prólogos exponían su visión de la asignatura, justificaban el interés de la misma, proponían su propio método y hacían referencia, incluso, a la situación de la asignatura en el currículo, ofreciendo ideas sobre cuantas horas y en que cursos sería necesario situar la asignatura. Nos proponemos, pues, analizar cómo era la enseñanza del Dibujo en esta etapa a través de algunos textos escolares. Para ello creemos que será interesante observar qué contenidos, qué metodología y qué objetivos se proponían en este periodo histórico, observando asimismo el grado de evolución que sufrió nuestra asignatura, así

como la demanda social existente o la postura de las autoridades en relación con su enseñanza.

En materia educativa no se cumplieron los supuestos de la Ley Moyano de 1857 que estableció la obligatoriedad y la generalización de la escolarización de la población entre los seis y los nueve años. Las escuelas eran elementales y en su casi totalidad, contaban con muy pocos medios humanos y materiales y no disponían la mayoría de locales propios. Una pequeña parte la constituían escuelas superiores públicas o privadas, en general urbanas, donde se podía aspirar a otros niveles superiores de escolarización. La educación de la mujer estaba en manos de la escuela privada.

En cuanto a la forma en que se daba la enseñanza, la escuela liberal propondrá el método simultáneo frente al individual. La adopción de este método no se produjo de inmediato sino que se iría imponiendo frente al método individual, apareciendo junto a éste de forma mixta –dándose a la vez en una misma escuela-. Así en 1850 predominaba el método individual (54%) frente al simultáneo (23,4%) y el mixto (21,3%). Hasta la aparición de las escuelas graduadas a principios del siglo XX el modelo existente era el de la escuela-aula donde un solo maestro impartía clase a alumnos de diferentes edades y conocimientos. En estas escuelas el currículo lo constituían principalmente la lectura, la escritura y el catecismo aunque haya referencias legales a la enseñanza del Dibujo:

*“Las muestras para escribir, hechas a mano o grabadas, deben contener solamente cosas útiles para los niños: dogmas o preceptos de la religión, buenas máximas morales; hechos históricos dignos de imitación, reglas gramaticales de ortografía, de urbanidad, etc. (...)...para la enseñanza de la geografía, historia y dibujo lineal, en aquellas escuelas en que pueda tener lugar, se valdrá el maestro de medios análogos a los que quedan indicados”* <sup>195</sup>.

---

<sup>195</sup> Reglamento de las Escuelas Públicas de Instrucción Primaria (1838), artículos 74 y 85, *Compilación Legislativa de Instrucción Pública, Madrid, 1878*, pp. 36 y 38.

En el marco de un método era en el que las explicaciones del profesor se acompañaban de las preguntas a los alumnos y del memorismo, al estilo de las preguntas y respuestas de los catecismos, todo ello bajo la obsesión por el orden, por la uniformidad y la sumisión.

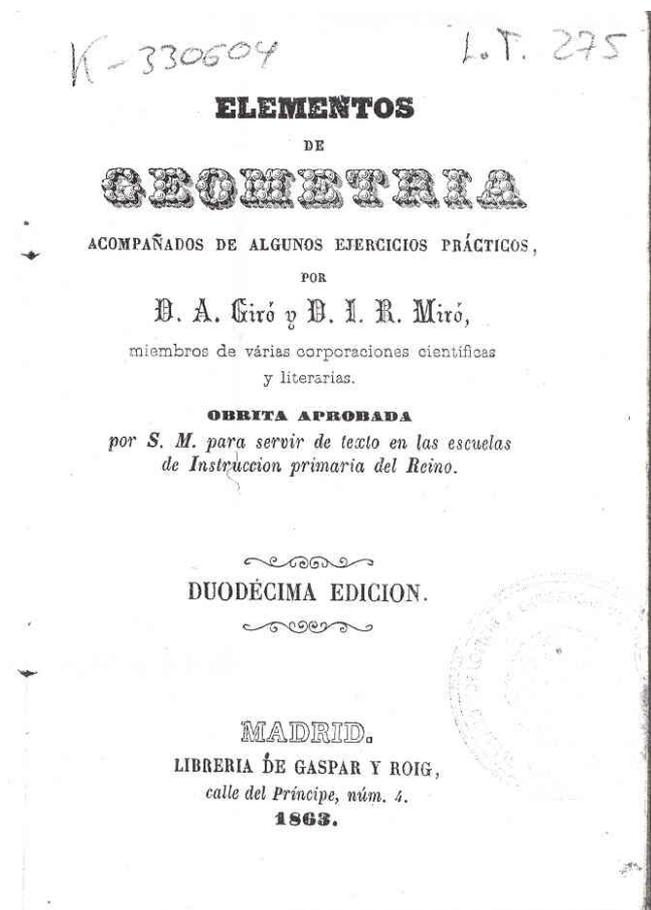


Figura I.1. Texto de D. A. Giró y I. R. Miró (1863)

El desarrollo del libro de texto es consecuencia directa de la difusión del método simultáneo de enseñanza en el que cada alumno tenía su propio libro para atender a la enseñanza del profesor que ahora se producía de forma colectiva. Sin duda el acceso al libro de texto de consumo individual se produjo de forma lenta, pero las condiciones estaban establecidas

En los primeros manuales escolares para la enseñanza del Dibujo, éste aparece en estrecha relación con la geometría, no estando delimitados claramente el

terreno de cada una de estas materias, por lo que es normal que encontremos manuales escolares que contengan una mezcla de ambos contenidos.

Uno de los textos más antiguos encontrados es el que lleva por título **Elementos de Geometría, acompañados de algunos ejercicios prácticos**, la duodécima edición que es con la que hemos trabajado es del año 1863. Está editado por la librería de Gaspar y Roig de Madrid y corresponde a este tipo de textos que más parecen pertenecientes a la asignatura de matemáticas, pero acompañados de instrucciones para el trazado de las construcciones geométricas que en el se explican, así como de ejemplos gráficos de estos trazados.

Está escrito por **D. A. Giró** y **I. R. Miró**, ambos miembros de varias corporaciones científicas y literarias y se trata de una *“obrita aprobada por S. M. para servir de texto en las escuelas de Instrucción primaria del Reino”*. Antes del prólogo se nos indica que en las mismas librerías donde se vende esta obra podemos encontrar el **Curso Metódico de Dibujo Lineal con aplicaciones a las artes, a la industria y a la agrimensura** por **Andrés Giró y Aranols**, profesor de Dibujo lineal de la Escuela Industrial de Barcelona e incorporado al Instituto de segunda enseñanza de la misma, obra aprobada para servir de texto en la Escuelas, acompañada de un Atlas para los ejercicios a ojo y a pulso, que se vendía también independientemente del texto.

En el prólogo el autor recuerda *“la buena acogida que la obra ha merecido del público, habiendo sido adoptada por muchos colegios y escuelas de merecida reputación y aun algunas normales”*. Asimismo, se señala el particular cuidado que ha tenido en la exactitud de las definiciones, *“por considerar estos elementos sumamente provechosos para los niños que posteriormente deban dedicarse al estudio de las matemáticas”*, y se deja clara la intención del libro como instrumento de interés para los oficios:

*“Así como hemos procurado que en los ejercicios prácticos no faltasen aquellos problemas de más inmediata aplicación en los talleres, a fin de que el artesano o artista que no posea el dibujo lineal pueda este tratadito hacerle más fácil su trabajo y prepararle para aquel, si quizás un día emprendiese su estudio”*<sup>196</sup>.

El libro se compone de 79 páginas más tres páginas desplegadas que son de mayor tamaño y que aparecen como apéndice al final del libro, donde se recogen todas las construcciones gráficas del texto, un total de 102 dibujos. Dado que el formato del libro es pequeño, dichos dibujos son de un tamaño muy reducido.

---

<sup>196</sup> A. GIRÓ y I. R. MIRÓ, *Elementos de Geometría*, ed. Librería de Gaspar Roig, Duodécima edición, Madrid, 1863, p.3.

Después del prologo, y tras unas nociones preliminares, el libro se divide en tres partes: la primera recoge la descripción de las líneas, de la circunferencia, del círculo y de las rectas consideradas en él, de los ángulos, de las figuras en general, de los triángulos, de los cuadriláteros, de los polígonos en general, de las líneas proporcionales de las figuras semejantes, de la elipse, óvalo, huevos y espiral. Esta primera parte se completa con ejercicios prácticos y resolución de algunos problemas sobre ángulos, división de rectas, perpendiculares y paralelas que tienen relación con la circunferencia; sobre triángulos, cuadriláteros, polígonos que constan de más de cuatro lados, polígonos regulares inscritos en el círculo y la división de la circunferencia en partes iguales y líneas proporcionales, así como sobre la construcción de óvalos, huevos, elipses y espirales.

La parte segunda trata de las superficies planas y su medición, así como de ejercicios de cálculo sobre las superficies planas y ejercicios gráficos de figuras iguales, equivalentes y semejantes.

La parte tercera trata de los sólidos y sus medidas, de los prismas y la medición de sus superficies y volúmenes, de la pirámide y del modo de medir su superficie y volumen, de los poliedros regulares o de los cinco que se conocen con el nombre de cuerpos regulares, de los tres cuerpos redondos, del cilindro y de la medición de su superficie y volumen, del cono y modo de medir su superficie y volumen, de la esfera y de la medición de su superficie y volumen y, por último, de ejercicios de cálculo para la medición de superficies y volúmenes de los sólidos.

El encabezamiento del libro como “elementos” puede servirnos para situar cualitativamente la obra. Esta denominación estaría haciendo referencia al carácter básico de su contenido, así como al nivel al que se dirigía: la enseñanza primaria. Por otra parte, el número de definiciones que contiene no es pequeño: 285 y el número de ejercicios planteados es de 74. Todas las construcciones y ejercicios no vienen resueltos y el apéndice final, como ya señalamos, contiene 102 dibujos. Sin duda estamos ante un texto de características tradicional-elitistas, donde queda patente la metodología memorística propia de la época. El diálogo es la base de la exposición. Las 285 definiciones se presentan como preguntas con sus correspondientes respuestas, a modo de catecismo geométrico. Transcribimos algún ejemplo:

- “*Qué entiende V. por arco?*”
- *Una porción cualquiera de la circunferencia.*
- *El arco toma alguna vez el nombre de semicircunferencia?*
- *Si señor, siempre que abraza la mitad de la circunferencia”*<sup>197</sup>.

El carácter del libro es enciclopédico, al gusto de la época, y teniendo en cuenta que está dirigido a un público que se inicia en esta asignatura, resulta excesivo.

La obra contiene ejercicios de un nivel superior a la primaria: por ejemplo se presenta el trazado del octógono, del decágono y del dodecágono conociendo la longitud de uno de sus lados o la construcción del polígono regular de cualquier número de lados, la construcción de los mismos polígonos inscritos así como la división de la circunferencia en cualquier número de partes. Aparece la construcción de la cuarta y de la tercera proporcional, la construcción del óvalo conociendo el eje mayor o los dos ejes, la construcción del “huevo” -que hoy llamamos ovoide-, a partir del eje mayor dado el eje menor, el trazado de la elipse y el de la espiral, así como el cálculo de la superficie de polígonos, círculo, semicírculo, elipse, elipse y óvalo, entre otros. Y, entre los problemas de cálculo de superficies, encontramos ejercicios como éste: “*Cuántas áreas contendrá un campo de figura trapezoidal cuya base mayor es de 8 decámetros, la menor de 6, y la distancia que media entre ellas de 5? - Result. 35. áreas*”<sup>198</sup>.

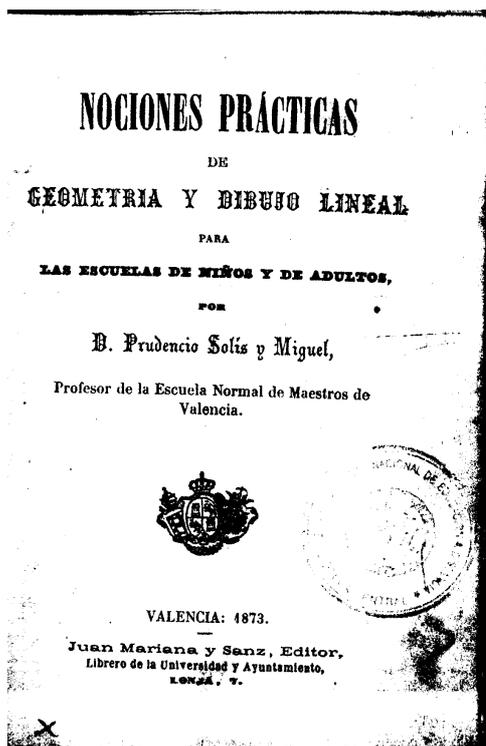
---

<sup>197</sup> Ibidem, p. 10.

<sup>198</sup> Ibidem, p. 57.

El libro acaba con una nota dirigida a los profesores indicando que aquellos que quisieran dar más ampliación a la parte de ejercicios gráficos consultaran el *Curso metódico de Dibujo lineal*, publicado por Andrés Giró y Aranós.

Como se desprende del contenido del libro, en esos momentos el dibujo lineal y



la enseñanza de las matemáticas estaban en estrecha unión: la descripción de los elementos lineales y espaciales, sus relaciones y los problemas tanto de cálculo como constructivos a que pueden dar lugar aparecen resueltos desde el cálculo matemático y desde la construcción gráfica de los mismos.

Nuestra asignatura se estaba creando y sus contenidos, su relación con otras materias, su extensión, así como su ubicación dentro del sistema educativo se encontraba en proceso de consolidación y de definición.

Muy parecida a la anterior es la obra

**Nociones prácticas de Geometría y Dibujo Lineal para las Escuelas de niños y de adultos**, escrita por **Prudencio Solís y Miguel**, maestro de la Escuela Normal de Maestros de Valencia, editada en Valencia en 1873, por Juan Mariana y Sanz, librero de la Universidad y del Ayuntamiento. Tiene 57 páginas más otras cuatro con los dibujos que se explican en el libro, y que se despliegan a mayor tamaño que el resto de las demás páginas. El tamaño mantiene el pequeño formato.

En el prólogo el autor nos apunta que “*el estudio de las nociones de Geometría y Dibujo lineal, excluido actualmente casi por completo de las escuelas, vendrá según creemos en un breve plazo a formar parte integrante del programa de la Instrucción*

*primaria, porque cada día que transcurre se deja sentir mas la utilidad e importancia que tiene para todos esta clase de conocimientos”*<sup>199</sup>.

La obra mantiene las mismas características metodológicas y los mismos contenidos que la obra anteriormente comentada, la de Giró y Miró, aunque contiene menos problemas; sólo al final plantea 16 ejercicios matemáticos sobre geometría. Además contiene unos pocos conceptos sobre agrimensura y se acompaña, al final del libro, de unas páginas plegadas con los 70 dibujos cuyas construcciones se explican a lo largo del la obra.

De 1872 es la tercera edición de otro texto que con el título de **Lecciones de Geometría y Dibujo lineal con aplicación a la agrimensura y a las artes** escribió el maestro de escuela **Francisco Frax** “para que puedan servir de texto en las escuelas”, La obra es editada por la imprenta de Calisto Ariño, de Zaragoza.

El prólogo es revelador del interés que la enseñanza del dibujo estaba cobrando en el sistema educativo, precisamente como resultado de las nuevas necesidades que la creciente sociedad industrial planteaba:

*“El creciente desarrollo de nuestra industria y la aplicación que de las Matemáticas se hace en muchas carreras, exige imperiosamente que en las Escuelas de primera enseñanza se prepare a los discípulos para seguir con aprovechamiento las artes o estudios superiores, dando la prudente extensión a la enseñanza de Geometría y dibujo lineal que la Ley determina”*

200.

---

<sup>199</sup> SOLÍS Y MIGUEL, P., *Nociones prácticas de Geometría y Dibujo Lineal para las Escuelas de niños y de adultos*, ed. Juan Mariana y Sanz, librero de la Universidad y del Ayuntamiento, Valencia, 1873, p. 3.

<sup>200</sup> FRAX, F., *Lecciones de Geometría y Dibujo lineal con aplicación a la agrimensura y a las artes*, Imprenta de Calisto Ariño, Zaragoza, 1872, p.3.

La obra se compone de 87 páginas distribuidas en 21 lecciones, a lo largo de las cuales encontramos 271 definiciones y 109 problemas. El formato de la obra es de pequeño tamaño (como la obra anterior); no contiene dibujos aunque continuamente

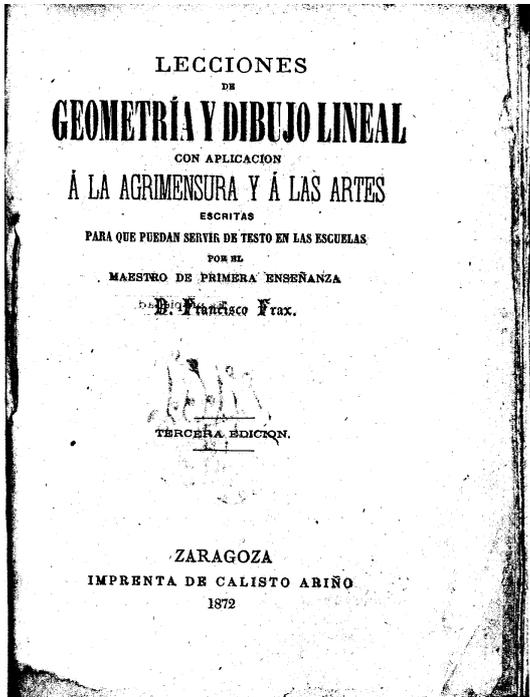


Figura I. 3. Texto de Francisco Frax (1872)

hace referencia a las figuras refiriéndose a ellas por su número, lo que hace suponer que esta obra se acompañaba de las figuras en algún apéndice que no hemos encontrado.

Metodológicamente este manual mantiene el mismo estilo que las obras anteriores: cada definición se presenta con la correspondiente pregunta y su respuesta. En cuanto a los contenidos, este texto es mucho más completo que el anterior ya que presenta, además de sus contenidos, 14 páginas dedicadas a la agrimensura, es decir, a la medición de

terrenos y levantamiento de planos, describiéndose los instrumentos del agrimensor y su uso (el jalón, la cadena, la aguja, la escuadra de agrimensor, la plancheta, la alidada, el nivel de albañil, el nivel de aire, el de agua, el trípode, el grafómetro y la mira) y 6 páginas dedicadas al dibujo de molduras simples como el filete, el junquillo, la corona, el toro, la platabanda, el cuarto bocel y la media caña y molduras compuestas como el talón, la gola y la escocia. En esta obra encontramos una definición de lo que es el dibujo lineal: “El arte de representar en una superficie los contornos de los cuerpos por medio de líneas”<sup>201</sup> y una descripción de los instrumentos que se necesitan para el dibujo lineal: regla, compás de piezas (compuesto de tiralíneas y porta-lápiz) escuadras, semicírculos y escala de proporción.

El autor nos avisa de que esta tercera edición emplea dos diseños tipográficos distintos para señalar la parte elemental y la de ampliación, siendo lo impreso en letra mayor “todo lo que pueden aprender los niños en el tiempo que por lo general asisten a

<sup>201</sup> Ibidem, p. 10.

*las escuelas, y lo demás sirve de complemento a los conocimientos anteriores*”<sup>202</sup>. Por lo tanto se trata de una obra con cierta ambición y que no defrauda por la cantidad y amplitud de contenidos y ejercicios, por su nivel científico y porque está dirigida a un público diverso dado su doble carácter. El libro concluye con el planteamiento de 9 ejercicios que, a modo de recapitulación, recogen diferentes conceptos gráficos y geométricos.

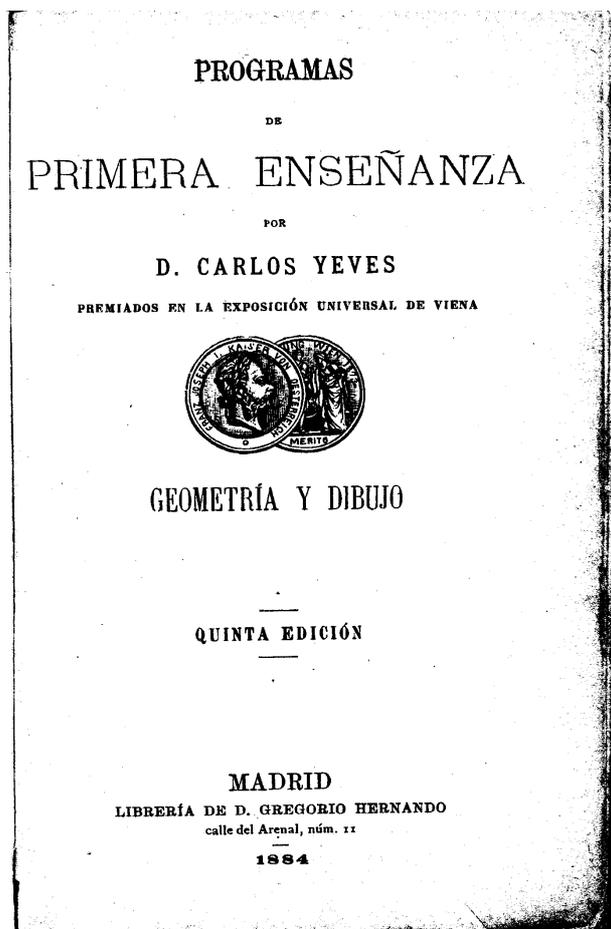


Figura I. 4. Texto de Carlos Yeves (1884)

Poco a poco el libro de Dibujo irá cobrando una forma propia como un instrumento pedagógico diferenciado. Además, con el correr del siglo los manuales se van beneficiando de los avances técnicos y la enseñanza del Dibujo se vuelve más racional.

Un ejemplo característico de estos cambios es la obra **Programas de Primera Enseñanza para Geometría y Dibujo**, escrito por **Carlos Yeves** y premiada en la fue editada en Madrid por la librería de

D. Gregorio Hernando. Disponemos de la quinta edición, de 1884. La obra

está dividida en tres partes que van dirigidas a tres grados diferentes de primaria. Los contenidos vienen siendo los mismos que en los libros anteriormente analizados pero se distribuyen en orden creciente de dificultad. La obra tiene un carácter mucho más moderno, los contenidos ya no se presentan según la fórmula de preguntas y respuestas y, los dibujos, un total de 86, ahora no aparecen al final del libro si no que se encuentran a lo largo de la obra ilustrando las explicaciones. El tamaño del libro es un poco mayor, tiene 79 páginas. Otra novedad que presenta es la incorporación de propuestas de

<sup>202</sup> Ibidem, p. 4.

ejercicios a pulso al final de cada programa y de problemas numéricos con sus soluciones.

Otra obra aprobada como texto para su uso en las escuelas, por Real Orden de 4 de mayo de 1896, fue el **Manual de Dibujo General Preparatorio**. *O sea colección de tratados rudimentales de las materias indispensable para estudiar los alumnos con provecho las artes del dibujo*, de **José de Manjares**, catedrático y director que fue de la Escuela de Bellas Artes de Barcelona. El ejemplar que hemos manejado pertenece a la 4ª edición de 1925 y está editado por la imprenta Elzeviriana y Librería Camí de Barcelona.

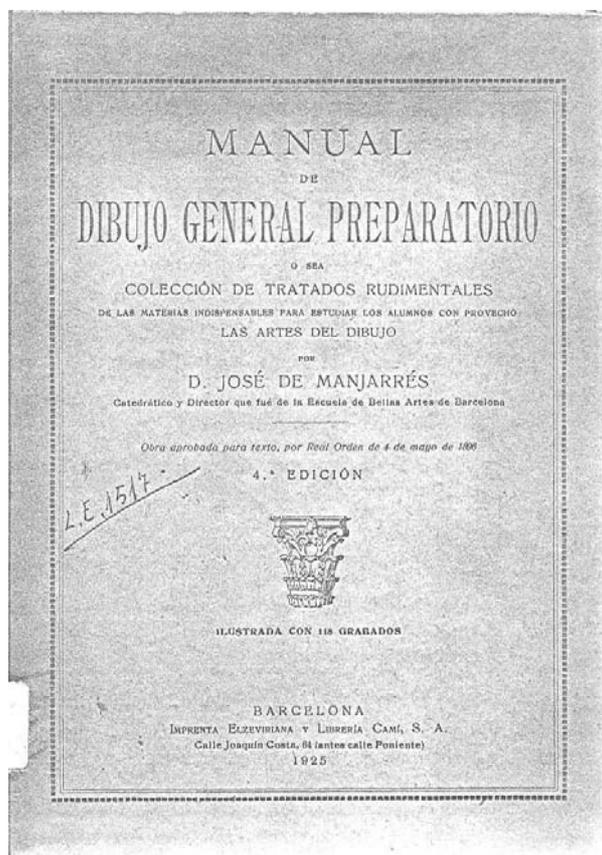


Figura I. 5. Texto de José de Manjares

En el prólogo el autor nos desvela la doble actitud que ante la enseñanza del Dibujo sigue vigente. Frente a su incorporación en la enseñanza oficial persisten posturas menos favorables a considerar esta enseñanza de importancia:

*“solo en los establecimientos oficiales parece que se ha tomado un tanto por lo serio la idea de comprender el*

*Dibujo entre las asignaturas necesarias*

*para el ejercicio de distintas profesiones, la multitud de colegios que la especulación particular sostiene, todavía hacen figurar al Dibujo en el cuadro de asignaturas de mero adorno dándose la enseñanza o sin sistema alguno, o por un sistema falso, si no*

*erróneo, cuya vaga dirección cuesta después mucho enderezar”*

203

La obra tiene 65 páginas, contiene 118 grabados y resulta ser un manual básico que, con claridad y brevedad, hace un recorrido general sobre los principales contenidos de la materia: del dibujo en general, geometría, dibujo lineal o geométrico, formas y proporciones, proyecciones, perspectiva lineal, aérea, el lápiz el lavado y el rayado y termina con unas nociones sobre historia -que no historia del arte- algo realmente inusual en este tipo de manuales. El repaso histórico concluye con una frase que nos recuerda la relación que entre el bien y la belleza ha perdurado desde Platón: *“la Belleza, único medio de dar a cuanto nos rodea el atractivo necesario; que al cabo la belleza no es más que el esplendor de lo verdadero y de lo bueno”*<sup>204</sup>, aunque no menos interesante es que desde sus páginas el autor nos apunta la importancia del dibujo como conocimiento necesario en la industria *“pues el artista suntuario, de semejante manera educado, es quien podrá realizar una de las aspiraciones mas encarecidas de la producción: LA VERDADERA APLICACIÓN DEL ARTE A LA INDUSTRIA”*<sup>205</sup>.

Del análisis de estos primeros manuales escolares observamos una clara indefinición de los mismos como auténticos manuales de Dibujo. Se trata de textos híbridos entre el Dibujo lineal o geométrico y las Matemáticas y la Geometría. El Dibujo lineal y la enseñanza de las matemáticas están en estrecha unión; la descripción de los elementos lineales y espaciales, sus relaciones y los problemas tanto de cálculo como constructivos a que pueden dar lugar aparecen resueltos desde el cálculo matemático y desde la construcción gráfica de los mismos. Nuestra asignatura en estos momentos carece de identidad propia y es más bien una herramienta al servicio de la geometría o la agrimensura.

---

<sup>203</sup> MANJARES, J., *Manual de Dibujo General Preparatorio. O sea colección de tratados rudimentales de las materias indispensable para estudiar los alumnos con provecho las artes del dibujo*, Imprenta de Elzeviriana y Librería Camí, Barcelona, 1925, p.3.

<sup>204</sup> Ibidem, p. 64.

<sup>205</sup> Ibidem, p. 65

La exploración de estos manuales escolares es esclarecedora pues nos ofrece la oportunidad de observar como, ya desde la escuela, se está haciendo uso del Dibujo lineal y se reivindica su valor y su importancia.

Se observa cómo, desde la escuela primaria, nuestra asignatura se está creando y cómo sus contenidos, su relación con otras materias, su extensión, así como su ubicación dentro del sistema educativo, se encuentran en proceso creciente de consolidación y de definición. Son textos escolares que en algunos casos, a su vez, servían de manuales en la enseñanza media, en unos momentos iniciales en los que, como ya señalamos, no estaba delimitada la extensión ni los límites de los contenidos que se debían enseñar, favoreciendo, a su vez, su difusión y venta, (recordemos que el elevado precio del libro de texto produjo numerosas quejas) : un libro servía para varios cursos, -haciendo económicamente más rentable su adquisición- y cubría las carencias que de este material se daban en la segunda enseñanza en esta época.

### **5.5. Algunos libros de Dibujo para la Segunda Enseñanza (Siglo XIX).**

La segunda enseñanza tenía una vocación diferente a la enseñanza primaria y sus destinatarios naturales durante el siglo XIX eran las clases sociales más acomodadas.

Muy pronto quedarían establecidas las características propias de esta etapa, a saber, la división del currículo en asignaturas rígidamente separadas impartidas por profesores especializados, la división de los alumnos en grados o cursos, la existencia de aulas para cada materia o curso y el establecimiento del examen como garantía del aprendizaje, junto al uso individualizado del libro de texto.

De 1852 es la cuarta edición del **Tratado de Geometría Elemental** de **Juan Cortazar**, Licenciado en Ciencias, Ingeniero de Puentes y Caminos por la Escuela Central de Paris y catedrático de Álgebra superior y Geometría analítica en la Universidad de Madrid. Lo imprime la Imprenta de Espinosa y Compañía, en Madrid.

Esta obra mantiene los contenidos que hemos venido viendo en los manuales anteriores; no aparece precisado para qué nivel de enseñanzas está escrita. Se divide en dos partes: una de geometría plana, compuesta de cinco libros, a lo largo de los cuales se exponen los conceptos relativos a las líneas y ángulos, polígonos, círculo, polígonos

semejantes y áreas de los polígonos y del círculo; y otra segunda, que aborda los temas de la geometría del espacio, a lo largo de otros 5 libros, donde se estudian los planos, los ángulos diedros y poliedros, los poliedros, los cuerpos redondos, los poliedros semejantes y las áreas y volúmenes de los poliedros y cuerpos redondos.

Es un libro de geometría sobre todo teórica. Las definiciones, teoremas y demostraciones pueblan sus 113 páginas, que aparecen sin un solo dibujo: las 242 figuras aparecen en 8 páginas desplegadas al final del libro. Se diferencia de otros textos en que el planteamiento didáctico no es el que hemos encontrado en los libros de

este tipo.

Los conceptos no se presentan como definiciones, preguntas y respuestas; tampoco encontramos en él ejercicios matemáticos o gráficos.

La geometría y el Dibujo geométrico que, desde un principio, caminan de la mano no terminan de independizarse siendo esta obra un perfecto ejemplo de esta indeterminación.

Desde su génesis y a lo largo de todo el siglo XIX encontramos a lo largo de los manuales una variedad de

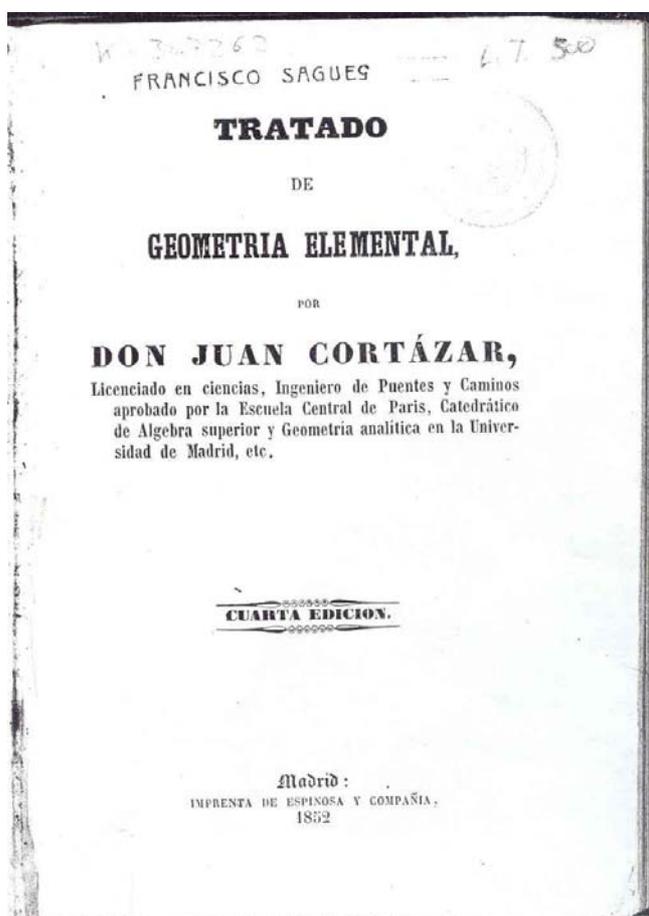


Figura I. 6 Texto de Juan Cortazar (1852)

planteamientos en la enseñanza del dibujo geométrico que en unos casos se convierte en enseñanza matemática y en otros aprovecha los recursos gráficos del Dibujo como complemento, reconociendo así su valor. A lo largo del desarrollo y evolución de esta materia, el Dibujo geométrico se irá independizando, adquiriendo entidad propia y se servirá del apoyo científico-matemático cuando le resulte necesario.

Uno de los textos con más solera es la obra escrita por **J. B. Henry**, director del colegio de París y de las escuelas mutuas, revisado por **Thenot**, titulado **Elementos de Dibujo Lineal, Geometría y Agrimensura**, traducido por el profesor **J. B. Peironnet**, y corregido y ampliado con nociones de proyecciones, perspectiva y sombras por **Isidro Giol y Soldevilla**. Esta obra, de carácter enciclopédico y dirigida a un público muy amplio, aparece en las primeras listas del siglo XIX recomendada para las enseñanzas primaria y media, las Escuelas Normales y los estudios de aplicación. De ella hemos manejado la novena edición, publica en Madrid en 1890, por la librería de la viuda de Hermanos y C<sup>a</sup>.

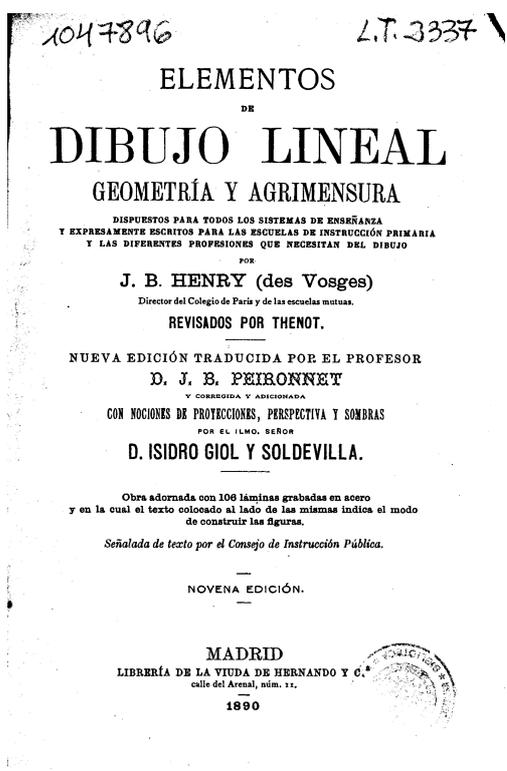


Figura I. 7 Texto de J. B. Henry (1890)

Ya aparece en las primeras listas publicadas por el Consejo de Instrucción Pública en 1838 y, como veremos, se seguirá utilizando durante todo el periodo que ocupa este estudio.

La obra se presenta “*para todos los sistemas de enseñanza y expresamente escritos para las escuelas de Instrucción Primaria y las diferentes profesiones que necesitan del dibujo*”<sup>206</sup>, y, en efecto, nos encontramos ante un compendio de conocimientos que distribuidos en 15 partes, recogen una primera parte dedicada al Dibujo lineal a pulso que aquí recibe el nombre de “*a simple vista*” en el que se explican los conceptos de recta, ángulos,

polígonos, triángulos, cuadriláteros, diferentes operaciones con ellos, la semejanza, el círculo, elipses, estrellas, rosas y rosetones, sólidos y poliedros regulares. Cada concepto va acompañado de su correspondiente dibujo.

Sin ánimo de cansar al lector quiero señalar el plan de la obra para que se pueda hacer una idea lo más aproximada posible de su amplitud. Como ya dijimos se divide en

<sup>206</sup> HENRY, J. B., *Elementos de Dibujo Lineal, Geometría y Agrimensura*, edit. librería de la viuda de Hermanos y C<sup>a</sup>. Madrid, 1890. p. Portada.

15 partes que son las siguientes: Dibujo lineal a simple vista, Dibujo lineal gráfico. Agrimensura y curvatura. Arquitectura. Albañilería. Marmolista. Carpintería de obras de armas, Cerrajería y quincalla, Mecánica y diversos instrumentos, Adorno, Proyecciones, Superficies desarrolladas, Nociones de perspectiva Nociones de sombras.

Encontramos 649 conceptos con sus 649 dibujos, en 212 páginas y 106 lecciones que suponen, junto a un completo texto de dibujo geométrico, un compendio de formas necesarias para los oficios, constituyendo un autentico catálogo de molduras, rejas, ventanas, chimeneas, urnas, sepulcros, puertas, frisos, mesas, camas escaleras, balcones máquinas, marcos y molduras, emblemas, arabescos , arcadas, fachadas y un largo etc.

Útil en cualquier nivel educativo, la obra propone un método de enseñanza que consiste en comenzar por el dibujo a mano alzada como práctica necesaria previa al dibujo con instrumentos. Una vez adquirida dicha práctica, la clase se desarrollaría con la lectura en voz alta de cada ejercicio por parte del profesor, repitiendo la lectura los alumnos durante un cuarto de hora. Seguidamente el profesor dibujaría la figura en el encerado y llamaría a los alumnos para que repitieran la figura también en el encerado, corrigiendo a quien se equivocara, Esta práctica ocuparía otro cuarto de hora. Por último, cada alumno dibujaría en su pizarra o cuaderno los mismos dibujos, durante media hora.

La obra también describe los instrumentos necesarios para el dibujo lineal: la regla, la escuadra, el tablero de madera, el té o muleta, – la regla en forma de T-,el compás y el semicírculo graduado. Asimismo, incluye una lista de libros de dibujo y materiales.

Del acercamiento a los pocos libros que hemos podido encontrar para la enseñanza del Dibujo en la enseñanza secundaria antes de que comenzara el siglo XX, no son muchas las conclusiones que podemos establecer, más bien se trata de algunas notas que quizás puedan ayudarnos a conocer un poco más de la génesis y evolución del libro de texto en la disciplina que nos ocupa.

Ya quedó dicho que son muy pocas las obras que se publican, recurriéndose sobretodo al principio a traducciones. También se puede observar que tienen un carácter más bien general y que no están dirigidas a un determinado curso o grado de enseñanza,

pudiéndose utilizar algunas de ellas tanto en primaria, como en secundaria o en las Escuelas Normales y en los estudios de aplicación. Otras tienen un carácter enciclopédico, y algunas de ellas están escritas para poderse utilizar en dos grados o niveles distintos al estar compuestas de un texto básico y de su ampliación, pero todas tienen en común que tratan de Geometría y así lo reflejan sus títulos: *Nociones prácticas de Geometría y Dibujo Lineal para las Escuelas de niños y de adultos*, *Lecciones de Geometría y Dibujo lineal con aplicación a las artes*, *Programas de Primera Enseñanza para Geometría y Dibujo*, *Elementos de Dibujo Lineal, Geometría y Agrimensura*, *Tratado de Geometría Elemental* y *Elementos de Geometría, acompañados de algunos ejercicios prácticos*.

Creo que podemos señalar que el libro de texto para la enseñanza del Dibujo nace con la indefinición propia de un instrumento pedagógico nuevo, para una materia también “nueva”. Su indefinición tiene que ver no sólo con el hecho de que un mismo libro esté aconsejado para las escuelas y para la enseñanza secundaria a un mismo tiempo, sino, sobre todo, con que sus contenidos estén desde el principio unidos a las matemáticas y a la geometría. El dibujo lineal que hará de puente entre ambas, comenzará siendo un recurso necesario para describir con exactitud conceptos y formas, y se irá poco a poco independizando para situarse como una materia propia. Ausente como tal, en bastantes planes de estudio de siglo XIX, sin embargo al formar parte de la instrucción matemática, lo encontramos como complemento de aquélla y buena prueba de ello son los manuales analizados.

En estos mismos textos los autores expresarán de forma reiterada la necesidad de la enseñanza del Dibujo en las escuelas y en los institutos, los argumentos son variados: desde las necesidades que demanda el moderno desarrollo industrial; como formación imprescindible para la mayoría de oficios; como complemento necesario de una enseñanza general o como base para futuros estudios relacionados como son las ingenierías y la arquitectura.

La enseñanza del Dibujo forma parte de los estudios de aplicación, que son enseñanzas destinadas a aprender los oficios. Carpinteros, herreros o albañiles necesitan dibujar los objetos que quieren fabricar, saber interpretar planos y tener un conocimiento, al menos básico, de las construcciones geométricas que generan las formas decorativas que reproducen en sus objetos. Por otro lado, el oficio de agrimensor

hace uso de conocimientos matemáticos necesarios para el cálculo de superficies pero también requiere de los conocimientos geométricos y de las formas de representación que le ofrece el Dibujo lineal.

Por otro lado lo que conocemos como Dibujo Artístico, que en esta época recibe el nombre de Dibujo de Adorno o de Figura es una enseñanza considerada mas bien como complementaria, voluntaria la mayoría de las veces y que tiene un ámbito propio en las Escuelas de Bellas Artes y en la Escuelas de Artes y Oficios, aunque también se daba en academias particulares y talleres.

## **5.6. Los libros de texto durante el primer tercio del siglo XX.**

Con el cambio de siglo se mantiene la polémica sobre los libros de texto. En 1900 García Alix había encomendado al Consejo de Instrucción Pública fijar por medio de un cuestionario el carácter y extensión de las asignaturas, y será con el real decreto de 6 de julio de 1900 con el que se propondrá el sistema de cuestionario:

*“se afirma el derecho del Estado para fijar por medio de un Cuestionario general el carácter y extensión de cada una de las asignaturas incluidas en el plan de estudios; se reconoce la facultad del Profesor para cumplir su misión docente con la más amplia libertad dentro de los límites de aquel Cuestionario; se establecen trámites y juicios previos que garanticen las condiciones didácticas de los libros de texto, y se encomienda al voto público de la Junta de Profesores del establecimiento o facultad la resolución de las quejas que en contra de aquellos se formulen, con apelaciones ante el Consejo universitario y real Consejo de Instrucción pública”<sup>207</sup>.*

---

<sup>207</sup> Colección legislativa de España, Madrid, Imprenta de la Revista de Legislación, 1900, T. VI, p. 399.

Y será la ley de 1 de febrero de 1901 la que implante legalmente el sistema de cuestionario que será redactado por el Estado a quien corresponde determinar el carácter y la extensión de cada asignatura, habiendo también un programa redactado libremente por el profesor pero ajustado al cuestionario, y un manual escolar que, aun siendo aprobado por el Consejo de Instrucción Pública, no se podrá imponer a los alumnos, y cuyo aprendizaje solo podrá ser medido en función de los contenidos exigidos por los cuestionarios.

Esta disposición señalaba la no obligación de adquirir libros de texto, pudiéndose estudiar por los libros que se estimara oportuno, con la única obligación de adquirir los conocimientos señalados en los cuestionarios para cada asignatura. Los problemas aparecerían más adelante a medida que pasaba el tiempo y el gobierno no redactaba los cuestionarios.

Las enormes listas de manuales aprobados por el Consejo de Instrucción Pública harían inviable una política de uniformidad y homogeneidad y demostrarían la ineficacia del sistema de listas inaugurado en 1841. Desde diferentes sectores se venía reclamando la existencia del texto único, es decir, un libro de texto designado por el gobierno para cada asignatura y grado de enseñanza que pusiera fin a todos los problemas que creaba el sistema de listas.

Ya desde el siglo anterior la exigencia del libro de texto era causa de polémica, debido sobre todo a su alto precio, a la sustitución anual de los libros utilizados, y al hecho de que eran escritos y vendidos por los propios catedráticos en los establecimientos de enseñanza. Debido a los bajos sueldos de estos catedráticos es fácil entender que se servían de este comercio para mejorar sus exiguos ingresos.

Romanones prohibiría que el profesor señalara el libro de texto. Las obras escritas por los profesores debían ser aprobadas por el Consejo de Instrucción Pública para que sirviera de mérito en sus carreras y sería este mismo Consejo el encargado de fijar el precio del libro.

Una vez más por R. O. de 27 de septiembre de 1901 se vuelve a prohibir la venta de libros de texto en los establecimientos de enseñanza, y en 1902 se dispone que todos los catedráticos debían remitir los programas de las asignaturas de las que eran titulares.

También era común en esta época que los libros tuviesen un excesivo volumen de contenidos, hecho que llegó a producir numerosas quejas llegando a dictarse, el 26 de noviembre de 1902, la siguiente Real Orden:

*“Ilmo. Sr. : Vistas las reclamaciones formuladas sobre la manera de darse en algunos Institutos generales y técnicos la enseñanza del Dibujo, por lo que respecta al Bachillerato general, desnaturalizando la tendencia de la misma, pues debiendo de ser ésta eminentemente práctica, se convierte en teórica por el excesivo desarrollo concedido en ella a la teoría, olvidando que el fin primordial de la asignatura es la reproducción del natural en todos sus órdenes científicos, (...) y útiles.*

*S. M. El Rey (q. D. g.), ha tenido a bien disponer que los Profesores de la citada asignatura se abstengan de imponer a sus alumnos ni exigirles otras explicaciones que las estrictamente necesarias para lograr el resultado práctico que con el Dibujo se persigue”* <sup>208</sup>.

Lo cierto es que el número de contenidos teóricos era muy elevado y que, por las características de la asignatura, cada contenido se estudiaba con su aplicación práctica mediante la realización del correspondiente dibujo técnico que además se pasaba a tinta. A esta dificultad se añade el hecho de que la asignatura sólo se daba en dos cursos. Por ello una R. O. de 10 de agosto de 1904 disponía lo siguiente:

---

<sup>208</sup> Anuario Legislativo de Instrucción Pública, 1902, Madrid, p. 974.

*“Se refunden en dos los tres cursos obligatorios de Dibujo, cuyo mayor desenvolvimiento es más propio de estudios de especialización, y se lleva esta enseñanza al cuarto y quinto año, cuando ya el alumno tiene nociones de Geometría, mayor seguridad en el pulso e idea más clara de la perspectiva”<sup>209</sup>.*

Al mismo tiempo dicha norma legal intentaba poner orden en las denominaciones que venía teniendo la asignatura (la Asignatura de Dibujo se había venido nombrando como Dibujo Geométrico, Lineal , Topográfico y de Máquinas; y por otro lado el Dibujo Artístico se había venido denominando de Adorno, de Figura y del Natural), disponiendo lo siguiente:

*“Que entiendan como equivalentes entre sí los dibujos cuyo calificativo sea geométrico, lineal o topográfico y de maquinas, y también equivalentes entre sí, pero no a los anteriores, aquellos otros que se denominan de adorno, de figura, del natural o artístico”<sup>210</sup>.*

Nuevamente, una Orden Circular de 7 de octubre de 1905 intentaba poner freno al alto precio de los libros de texto, recordando la normativa legal vigente y ordenando que se abriera un informe, sobre los casos que no se ajustaban a la legalidad y obligando al autor del libro de texto a hacer una donación de 25 ejemplares a la biblioteca del centro docente para uso de los estudiantes.

Sin embargo, dado el interés económico que para el profesor tenía la venta del libro de texto, la picaresca estaba servida, llegándose a acuerdos con los libreros para que vendiesen el libro. Aunque lo peor eran las coacciones encubiertas que sufrían los

---

<sup>209</sup> *Anuario Legislativo de Instrucción Pública*, Real Orden de 10 de agosto de 1904, Madrid, p. 86.

<sup>210</sup> *Ibidem*, p. 215.

alumnos que tenían que examinarse para ingresar en los Institutos, ya que los miembros del tribunal llegaban a saber qué alumnos habían comprado sus libros y quienes no, ya que los colegios adscritos a determinados Institutos solicitaban los libros de texto no a las librerías sino a los propios catedráticos. El libro de texto constituía en la práctica un sobresueldo para los catedráticos.

La manera de obtener un informe favorable de sus obras era presentar una solicitud al Ministerio acompañada de tres ejemplares que se remitían a la Academia correspondiente. En caso de ser el dictamen favorable, podía pedirse en nueva instancia, acompañándola de dos ejemplares, el informe del Consejo de Instrucción Pública que determinaba la declaración de mérito si procedía.

Las limitaciones impuestas por la ley a toda esta situación motivaron que la Asamblea de Catedráticos de 1905 aprobara que el libro de texto era necesario justificando su posición con el argumento de que si se imponía el texto único se estaría atentando contra la libertad de cátedra, y que al ser cada catedrático libre para exponer sus ideas, también debía ser libre para ponerlas por escrito. Aceptaban que una Junta competente señalara un precio máximo y que debía prohibirse la venta de libros y programas a los dependientes de los Institutos<sup>211</sup>.

En 1913 Ruiz Jiménez va a pretender que se cumpla lo preceptuado en la ley Moyano, recordando que solo podían servir de texto las obras señaladas por el Ministerio en las listas que cada tres años publicaba. No era obligatoria la adquisición del libro de texto, pero se calificaba como falta grave recomendar libros que no hubiesen sido aprobados por el Ministerio.

*“El Ministro que subscribe estima que ha llegado el momento de que tan terminantes preceptos legales sean observados (...) no puede pasar un día más sin que se pongan los medios para que se redacte el Cuestionario que ha de fijar la extensión de la enseñanza, aunque durante un tiempo*

---

<sup>211</sup> ASOCIACIÓN DE CATEDRÁTICOS NUMERARIOS DE INSTITUTO, *Asamblea general de 1905*, Madrid, p. 13.

*determinado, pues la evolución de la ciencia y del saber exige que este periodo no sea indefinido, sino limitado al prudente plazo de tres años”* <sup>212</sup>.

De un modo u otro, las enormes listas de manuales aprobados por el Consejo de Instrucción Pública harían inviable una política de uniformidad y homogeneidad y demostrarían la ineficacia del sistema de listas inaugurado en 1841.

### **5.7. El eterno debate.**

Durante todo el primer tercio del siglo continuaría el debate sobre la conveniencia o no del libro de texto y entre los partidarios del programa único y el libro único y los que estaban en contra.

En 1922, en la Revista *La Segunda Enseñanza*, **Julio Monzón**, catedrático del Instituto de Sevilla, publica un artículo titulado **“El libro de texto en la segunda enseñanza”** en el que sobre estas cuestiones, se decía:

*“Aquí, educados en el libro y por el libro, pudiéndose decir que los que ahora enseñamos, todo lo aprendimos en los libros no concebimos fácilmente la posibilidad de desecharlo, aunque todos estemos convencidos de los daños que ocasiona en la enseñanza (...) Los que han ensayado, entre ellos me cuento por cierto, prescindir de él en absoluto, han fracasado; y felizmente, sí se han convencido de ello y cambiado de procedimiento a las primeras experiencias... pero en el estado pedagógico en que nos encontramos actualmente en los*

---

<sup>212</sup> Real Decreto de 23 de octubre de 1913, *Colección legislativa de Instrucción Pública*, Madrid, 1913, p. 709.

*Institutos, el libro es necesario, es insano, pero imprescindible...”*<sup>213</sup>.

A su juicio el libro era necesario no sólo para el alumno sino también para el profesor ya que *“El profesor que no sigue un libro, tiene que preparar la lección todos los días revolviendo su biblioteca y sus notas, y esforzándose en formar el muñeco todos los días de cátedra; y como no todos los días podrá gozar del tiempo y sosiego necesarios, se expone a llevar mal hecha la preparación de la lección más días de los convenientes”*<sup>214</sup>.

En cuanto al programa y al libro único opinaba que *“...todos los contrarios, a que los profesores escriban libros, son unos verdaderos inconscientes, e igualmente los partidarios del programa único y del libro único: eso no puede tener en su favor más que razones económicas. Es dar la espalda a la pedagogía”*<sup>215</sup>

La polémica sobre la obligatoriedad de comprar el libro de texto seguía proviniendo de que, siendo los propios catedráticos quienes escribían dichos textos, se presumía que existiría cierta coacción para que los alumnos los compraran por entenderse que perjudicarían a aquellos que no los hubieran comprado.

Partidario del libro de texto, Monzón opinaba que los alumnos podrían ahorrarse un dinero potenciando el uso de “libros viejos”, pues además de suponer una reducción importante en su precio se evitaba la coacción de la compra al no poder saber cuantos alumnos habían comprado el libro y cuantos no.

Ese mismo año, 1922, el colectivo de catedráticos de segunda enseñanza expresaba sus opiniones sobre la reforma de la Segunda Enseñanza y, en relación al libro de texto, expresaba su apoyo al mismo, al considerar que *“El libro de texto es instrumento necesario para la enseñanza, y como consecuencia, el catedrático tiene el*

---

<sup>213</sup> MONZÓN, J., El libro de texto en la segunda enseñanza, *La Segunda Enseñanza*, 1922, p. 284.

<sup>214</sup> Ibidem, p. 287.

<sup>215</sup> Ibidem, p. 288.

*deber de recomendar a sus alumnos aquél a que deben ajustar sus estudios (...) Es un instrumento cuya necesidad es innegable; así deben los Institutos recomendar en las diversas enseñanzas, aquellos que se juzgan más convenientes entre los que hayan sido aprobados por una Real Academia o merezcan aprobación pública de los Claustros de profesores”*<sup>216</sup>.

Recomendando que fueran los claustros de cada Instituto los encargados de elegirlos para cada curso:

*“La declaración de los libros adoptados como texto en cada curso, deberá hacerse en sesión de Claustro, por mayoría de votos del total de catedráticos y profesores encargados de cátedra”* y sin ninguna idea que aportar sobre el establecimiento del precio de los libros se decidía que *“el precio máximo a que deba venderse el libro de texto en la segunda enseñanza, deberá ser fijado por una comisión autorizada”*<sup>217</sup>.

Si el libro de texto debía corresponder a un texto único o no también era objeto de debate. En enero de 1924 el Consejo de Instrucción Pública acordó rechazar la idea del texto único, recibiendo esta medida el apoyo desde el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*<sup>218</sup>.

Los claustros de diferentes institutos también se habían manifestado en contra del texto único. El claustro del instituto de San Isidro de Madrid se manifestó en contra con estas palabras:

*“... es una verdadera rémora; pero al solicitar la libertad del profesor y del alumno para la elección de obras de estudio o de consulta, no pedimos una anarquía que faculte la*

---

<sup>216</sup> Bases para una reforma, orientadas en las opiniones coincidentes de gran número de catedráticos de Segunda Enseñanza, *La Segunda Enseñanza*, 1922, pp. 32 y siguientes.

<sup>217</sup> Ibidem.

<sup>218</sup> La reforma de la Segunda enseñanza en España. Dictamen del Consejo de Instrucción Pública. Enmiendas del Consejero M. B. Cossío, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, XLVIII, 1924.

*divulgación del libro malo y haga posible la comisión de abusos (...)*<sup>219</sup>.

Por su parte, G. Alomar señalaba que “*el establecimiento del texto único sería la negación misma del sentido formativo de una cultura. Sería también la anulación de la dignidad del profesor*”<sup>220</sup>.

Finalmente se decretó que sólo podían utilizarse en los Institutos los libros que habían sido declarados de texto y se publicaron los Cuestionarios únicos a los que debían amoldarse los programas y las explicaciones del profesor. Un concurso de obras de texto celebrado cada cinco años, otorgaría la “*declaración de libro de texto*” a las obras premiadas, para cada asignatura, El premio era de 25.000 pesetas a cambio de pasar a ser propiedad del Estado.

En el concurso sólo podían participar los catedráticos numerarios de Institutos. Las obras declaradas de texto serían exigibles para el curso y exámenes, quedando obligados los catedráticos a no recomendar otras obras que las señaladas oficialmente.

Sin embargo, desde diferentes sectores se venía reclamando la existencia del texto único, es decir un libro de texto designado por el gobierno para cada asignatura y grado de enseñanza que pusiera fin a todos los problemas que creaba el sistema de lista.

Pero habría que esperar a la llegada de la Dictadura de Primo de Rivera en 1923 para que se impusiera el texto único. Fue con el Real Decreto de 23 de agosto de 1926 y afectaba sólo al bachillerato. A favor de dicha medida se situaban los jesuitas y agustinos que consideraban que el texto único facilitaba el trabajo del profesor, suponía un ahorro económico para los padres, evitaba errores perniciosos y cuidaba de la uniformidad de los contenidos a enseñar. Sin embargo, el sector liberal se opondría por

---

<sup>219</sup> NAVARRO JURADO, A., *Historia del Instituto de Segunda enseñanza de san Isidro de Madrid*, (1845-1936). Tesis doctoral, Madrid, Universidad Complutense, T. II. , p. 630.

<sup>220</sup> ALOMAR, G., “Contra el texto único”, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 1924, XLVIII, pp. 54-56.

estimar que el texto único atentaba contra la libertad de cátedra y significaba el fin del espíritu crítico en alumnos y profesores<sup>221</sup>.

### 5.8. La reforma de 1926.

Siendo ministro Eduardo Calleja con el Real decreto de 25 de agosto de 1926 se establecía el nuevo plan de estudios para el Bachillerato y otro Real decreto del 23 de agosto establecía el texto único. En su exposición de motivos se señalaba que *“en la mayoría de los casos, por no decir siempre, existe alguna obra didáctica indicada, cuando no impuesta, como texto oficial (...) tales libros o pecan de sobradamente extensos o de harto oscuros o de excesivamente costosos, cual si se hubieran escrito más para lucir los vastos conocimientos de su autor,(...) o como si se buscara en la extensión una justificación del precio, cuando no ha sido el lucro el fin principal de la obra”* <sup>222</sup>.

El decreto venía a poner solución a estos males que habían producido numerosas quejas y para ello el gobierno se proponía mejorar el contenido doctrinal del libro de texto, *“ponerlo al alcance intelectual de los que han de manejarlo, abaratar su coste, aliviando de esta carga a la clase media y dando satisfacción a tantas y tan repetidas protestas”* <sup>223</sup>.

Para ello se elegirían, por concurso, textos modelos que serían propiedad del Estado y que éste vendería a poco más de su coste. Para no detener el progreso científico los concursos se repetirían cada cinco años, precediéndole la publicación de los cuestionarios que serían propuestos por los claustros.

El concurso de obras de texto, celebrado cada cinco años, otorgaría la *“declaración de libro de texto”* a las obras premiadas para cada asignatura. La elección

---

<sup>221</sup> LÓPEZ MARTÍN, R., *Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera. Institutos y Universidades*, Valencia, Universitat de Valencia, 1995, T. II, p. 95.

<sup>222</sup> MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES. *Institutos Nacionales de segunda enseñanza. La reforma de 1928*, Espasa-Calpe, Madrid, p. 76.

<sup>223</sup> *Ibidem*.

la hacía una comisión calificadora. El premio era de 25.000 pesetas a cambio de pasar a ser propiedad del Estado.

En el concurso sólo podían participar los catedráticos numerarios de Instituto. Las obras declaradas de texto eran exigibles para el curso y exámenes, quedando obligados los catedráticos a no recomendar otras obras que las señaladas oficialmente. Por otra parte, la medida respetaría la libertad de cátedra por cuanto cada profesor era libre de realizar su trabajo en torno a los contenidos del libro de texto.

Una real orden de 1º de septiembre de ese mismo año complementaba el Real decreto de 23 de agosto sobre los libros de texto. En ella se disponía que los catedráticos y profesores encargados de cátedra debían comunicar a sus claustros el libro o libros que les estaba permitido recomendar para el próximo curso de 1926-27. En dicha comunicación debía constar el precio, dictaminando el claustro, según el valor científico y didáctico, su conformidad o disconformidad con dicho precio. Tras publicar sus dictámenes, el 15 del mismo mes se habría un plazo de reclamación en lo relativo al precio de las obras hasta el día 20, una reclamación era tenida en cuenta si contaba con la firma de tres padres, iniciándose el proceso de examen de la reclamación por el claustro.

El texto único fue una realidad, pese a la oposición de los grupos liberales, de una parte de la prensa, profesores y padres, y como es lógico del mundo editorial. Sin embargo, la instauración de esta medida no estaba exenta de dificultades. Había concursos que se declaraban desiertos o se producían retrasos en la publicación de los cuestionarios<sup>223</sup> oficiales. Había que realizar asimismo concursos para la impresión,

---

<sup>223</sup> Los primeros cuestionarios se publicaron en el Boletín Oficial de Instrucción Pública y Bellas Artes de 23 de febrero de 1927, n.º. extraordinario, pp. 1-38. Se trata de los cuestionarios oficiales, a partir de los cuales los catedráticos de las diferentes asignaturas redactarían los programas correspondientes a cada una de ellas. En concreto, se incluyeron los cuestionarios de las siguientes asignaturas: Geografía e Historia Universal, Elementos de Aritmética, Terminología Científica, Industrial y artística, Religión y Moral (primer año), Geografía e Historia de América, Elementos de Geometría, Física y Química, Historia de la Literatura Española, Religión (segundo curso), Geografía e historia de España, Historia Natural, Fisiología e Higiene Elemental, Deberes Éticos y Cívicos y Rudimentos de Derecho; y para el Bachillerato universitario: Lengua Latina, Álgebra y Trigonometría, Geografía Política y Económica, Historia de la Civilización Española en sus relaciones con la Universal, Agricultura, Lengua Latina

encuadernación, distribución y venta. Era necesario nombrar comisiones para la calificación de los libros de texto, concesión de premios a los autores, fijación de los precios de los manuales, etc. Pero finalmente en 1928, con Calleja como ministro, se publicaron los primeros libros de bachillerato señalados como textos únicos.

El preámbulo de dicho decreto comenzaba recordando que el libro de texto había sido uno de los problemas más importantes de la enseñanza y que el clamor de la opinión demandaba una reforma. La solución estaba, se decía, en el texto único y se justificaba así:

*“ Si en los grados superiores de la enseñanza universitaria, en que las facultades mentales del escolar han alcanzado completo desarrollo, cabe una colaboración del Profesor con los alumnos, en que estos reciban una siembra de ideas para elaborarlas con su criterio personal; tales métodos serían de dudosa eficacia en los grados medios en que la inteligencia, en formación, ha de recibir la verdad ya investigada, sin perjuicio de que los alumnos se inicien o aficionen a adquirirla por su propia cuenta; lo que no excluye que se trabaje sobre un texto, como modelo o guía de estudio, ya que su comprensión se facilitaría precisamente con el empleo de los métodos didácticos”.*

Con la llegada de la II República se anula el texto único por decreto de 22 de agosto de 1931 y se vuelve de nuevo al sistema de listas, y el 8 de septiembre de 1931

---

(segundo Curso), Literatura Comparada con el Extranjero, Psicología, Lógica, Literatura Latina, Ética, Aritmética y Álgebra, Física, Geología, Geometría y trigonometría, Química y Biología.

No aparece el cuestionario para la asignatura de Dibujo. Eduardo Calleja había sustituido la asignatura de Dibujo por los *Trabajos prácticos* que reunían una serie de actividades, junto al Dibujo geométrico y a la interpretación de planos, como eran la escritura, la lectura, la redacción, la caligrafía, la mecanografía y la taquigrafía. Lo que prueba que una vez más el Dibujo es tenido en muy poca estima en este periodo.

se dictaba otro decreto sobre la calidad y el precio de los libros de texto. En cuanto a la calidad, se señalaba en el preámbulo que muchos de estos libros “*están lejos de llenar su cometido, unas veces por defecto de orden científico, otras por olvidar las indispensables condiciones pedagógicas*”, y en cuanto al precio, se decía que alcanzaban “*en el mercado precios excesivamente elevados que convierten su adquisición en verdadero sacrificio para la familia de buen número de alumnos*”<sup>224</sup>. El interés de la nueva política pasaba por eliminar de los manuales los contenidos ideológicos del régimen anterior por lo que no sólo se aprobaban los libros que habían de servir de texto sino que se prohibían otros.

En el plan Villalobos de 29 de agosto de 1934, que reformaba el bachillerato, se optó por el establecimiento de un cuestionario para cada asignatura, al que se sujetarían los libros de texto. Con el decreto de 12 de octubre de 1934 se establecían las normas sobre los libros de texto, de forma que una “*Junta de personalidades científicas*” elegiría un número indefinido de libros de texto para las distintas asignaturas, escogiendo el profesor libremente el o los que estimara más idóneos.

Por fin, el 13 de diciembre apareció la Real orden disponiendo la publicación en la *Gaceta* de los cuestionarios únicos a los que debían amoldarse los programas y las explicaciones del profesor, así como los libros que se presentasen a concurso.

## **5.9. Los libros de Dibujo en la Segunda Enseñanza (primer tercio del siglo XX).**

Como sabemos, para ser declarada una obra de utilidad como libro de texto debía ser aprobada por el Consejo de Instrucción pública tras la correspondiente solicitud. Creemos de interés mostrar íntegramente una de estas solicitudes:

*“Ilmo. Sr.: Con motivo de la petición formulada por D. Pedro Maneu Mayol, y de la que se hará mérito, la Comisión permanente del Consejo de instrucción pública ha emitido el siguiente dictamen:*

*D. Pedro Maneu Mayol, editor litógrafo de Barcelona, eleva instancia a este Ministerio solicitando sea declarada de utilidad para la enseñanza de los niños la obra que ha publicado con el título de*

---

<sup>224</sup> *Gaceta de Madrid* de 9 de septiembre de 1931, nº 252, p. 1734.

*Cuadernos pedagógicos, y de la cual es autor el maestro nacional D. Luis Mallafré.*

*La mencionada publicación se compone de 10 cuadernos o fascículos de 16 páginas en folios de cartulina, tamaño 34 por 24 centímetros, conteniendo cada cuaderno 32 o más fotografías iluminadas al azul, amarillo y rojo; modelos sencillos que pueden ser reproducidos por los niños con lápices o aguadas de aquellos colores fundamentales.*

*El recurrente manifiesta en su instancia que el objeto de esta publicación es proporcionar a los niños las lecciones de cosas y elementos de las asignaturas escolares, empleando el dibujo y colorido como medio de instrucción, de modo que el niño dibuje, pinte, lea y escriba la lección, sus ejemplos y sus aplicaciones.*

*Al efecto, se han elegido los asuntos sencillos e interesantes de la naturaleza y de la industria, y de cada asunto se presenta un dibujo en color y una breve explicación, que han de ser copiadas por el niño en las páginas destinadas a este objeto.*

*La mitad de los cuadernos versan sobre asuntos de historia natural, así los dos primeros, que se titulan Dibujemos y describamos los animales. El primero representa los mamíferos, aves y peces; el segundo; los anfibios, reptiles, moluscos, insectos, etc., y hay otros tres cuadernos con las plantas y los minerales.*

*Los demás cuadernos se dedican a cosas de la geografía natural: las tierras y las aguas continentales; los mares, la atmósfera, los meteoros, las razas humanas, etc. En todos ellos van intercalados los asuntos de la industria, al presentar las aplicaciones, por ejemplo, de los animales domésticos, de los insectos útiles, de las plantas cultivadas, de las maderas, tierras y piedras de construcción; la alfarería y la cerámica, la minería y la metalurgia; la navegación y algo de la civilización y costumbres de las diversas razas.*

*Teniendo en cuenta que el dibujo, además de su finalidad artística, constituye en la enseñanza un verdadero medio de expansión y es el mejor auxiliar de la palabra para suscitar conceptos, establecer comparaciones y fijar más firmemente las cosas en la memoria, y en consideración al gran valor educativo de las enseñanzas comúnmente llamadas lecciones de cosas, por ejercitar las funciones del entendimiento excitándolas muy eficazmente con la*

*presencia del objeto de su imagen e infundiendo en el niño el hábito de la observación y examen ordenado de todas las cuestiones, es natural que la combinación de ambos recursos produzca un notable medio de desenvolver el llamado método activo. Así la eficacia educativa y didáctica de esta obrita resulta bastante apreciable, pues los asuntos están acertadamente elegidos y discretamente dibujados y descritos, aunque con la sencillez y concisión que requiere lo que está destinado a ser reproducido por la mano del niño.*

*Por lo que toca a la parte material, la obra está bien editada, echándose de ver que en su impresión no se han escatimado los medios para obtener una publicación correcta y elegante.*

*Por todas estas circunstancias y consideraciones expuestas, esta Comisión propone se acceda a lo solicitado, declarándose de utilidad para la enseñanza de los niños la obra titulada Cuadernos pedagógicos, de la que es autor el maestro nacional D. Luis Mallfré, a quien esta producción puede servir de mérito en su carrera.*

*Y S. M. El Rey (q. D. g.), conformándose con el preinserto dictamen, se ha servido resolver como en el mismo se propone.*

*De real orden lo digo a V. I. Para su conocimiento y demás efectos. Dios guarde a V. I. Muchos años. Madrid, 24 de mayo de 1930. Tormo. Señor Director general de primera enseñanza.”*

(Real Orden, de 24 de mayo de 1930, declarando de utilidad para la enseñanza el libro titulado” Cuadernos pedagógicos de D. Luis Mallafre).

Como ya se ha señalado, al comenzar el siglo y establecerse el sistema de cuestionarios -que no verían la luz-, los profesores tenían que escribir un programa de su asignatura que se adaptara a aquellos; como los cuestionarios no aparecían la indefinición de la asignatura fue un hecho dando como resultado que en los libros de esta época encontramos contenidos muy diversos.

De 1907 es el **Tratado elemental de Dibujo Geométrico** de **Leoncio Bory de la Cruz**, catedrático de Instituto, editado en Málaga por la imprenta de Cliente y Castro. El mismo autor expresa el estado de la situación en que se encontraba el libro de texto:

*“(…) sin un programa uniforme en todos los Institutos (…) el profesor de estas clases (…) ha de arreglar un pequeño texto(…)Ya que por otra parte , las diferentes obras publicadas, aun las mejores, unas por no estar dirigidas a tales alumnos, otras por ser demasiado extensas, o por otras razones, están fuera del criterio personal de este catedrático”* <sup>225</sup>.

Ante esta situación el autor opta por escribir un manual con un doble carácter: construcciones geométricas fundamentales y sobretodo la aplicación al dibujo necesario en algunos oficios como albañilería y carpintería.

En cuanto a las condiciones en las que estas clases se cursaban también señala que:

*“en el año 1900 se hizo obligatorio el estudio del Dibujo a todos los alumnos del Bachillerato y del magisterio(…) Como en la mayor parte de los Institutos no se cursaban estos estudios, las clases que hoy existen se han cursado provisionalmente con los escasísimos recursos que la ley concede para estas atenciones, y no habiéndose dispuesto desde aquella fecha de recursos pecuniarios suficientes para dotar dichas clases del material indispensable para un regular funcionamiento, los alumnos que cursan estas asignaturas se ven imposibilitados de aprovechar debidamente por carencia de material”*<sup>226</sup>.

La obra se dividía en tres partes. La primera comprendía, además de unas nociones muy elementales de geometría *“como recapitulación de lo ya estudiado en*

---

<sup>225</sup> BORY DE LA CRUZ, L., *Tratado elemental de Dibujo Geométrico*, editado por la imprenta de Cliente y Castro, Málaga, 1907. p.5.

<sup>226</sup> *Ibidem*.

clase de Matemática”<sup>227</sup>, los problemas más frecuentemente empleados en la práctica del Dibujo geométrico y unos cuantos modelos de aplicación de estos problemas.

En la segunda parte se exponía lo relativo a las escalas, junto con una colección de modelos cuidadosamente acotados, y en la tercera parte se abordaba el problema general de la representación de objetos de uso doméstico en tres dimensiones (planta, alzado, perfil y las secciones necesaria. La obra contenía 73 dibujos y un total de 59 páginas.

El plan de trabajo consistía en copiar cada uno de los dibujos, después de ser explicados por el profesor en la pizarra. Unas veces se dibujaban a ojo y a pulso con lápiz o repasados con la pluma ejecutándose con instrumentos los trazados geométricos que exigiesen más precisión. Se daban indicaciones sobre la colocación de las cotas en los dibujos (las líneas de cota se dibujan en color rojo, y las flechas en negro), así la ejecución total de un dibujo comprendería tres fases.

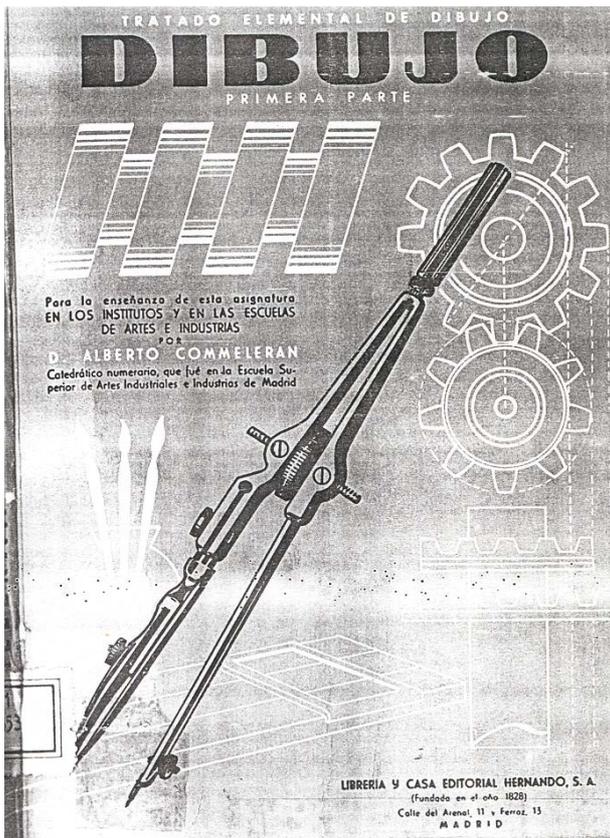


Figura 1. 8. Texto de Alberto Commeleran (1902)

1ª. Trazado a lápiz: *“Determinense los ejes, el centro, el cuadro, y procédase a la ejecución propiamente dicha del dibujo, en el centro del pape”*.

2º. Repaso con tinta: *“Cúidese de obtener los trazos bien precisos, de un grueso uniforme, sin pasar de los puntos, donde deben terminar. La tinta que debe emplearse es la China”*.

3º. Lavado: *“ Cuando el profesor lo crea conveniente, aquellos alumnos que siguen el curso con mayor provecho pueden lavar algunos ejercicios( los de enlosados, embaldosados etc.) a tintas planas observando las prescripciones siguientes: borrar bien con la goma, mojar y enjugar*

<sup>227</sup> Ibidem, p. 6.

*después el papel, mantener el tablero en que se dibuja algo inclinado, preparar una tinta conveniente; evitar que el pincel vaya poco o muy cargado de tinta; ejecutar el trabajo de prisa, y terminar con precaución absorbiendo con el mismo pincel el exceso de tinta”* <sup>228</sup>.

Después de un repaso por las construcciones geométricas básicas, la obra abordaba una serie de temas de interés para los oficios.

Así, las diferentes láminas están dirigidas a la albañilería, con láminas para el Dibujo de embaldosados, entarimados, chimeneas, poste decorativos, a la ebanistería, a la arquitectura (nicho esférico, orden toscano, dórico) y a la carpintería (con el dibujo de puertas, ventanas, armaduras y diferentes tipos de mesas).

De principios de siglo un texto fundamental es el **Tratado elemental de dibujo Primera parte**, escrito por **Alberto Commeleran**, catedrático que fue en la Escuela Superior de Artes e Industrias de Madrid.

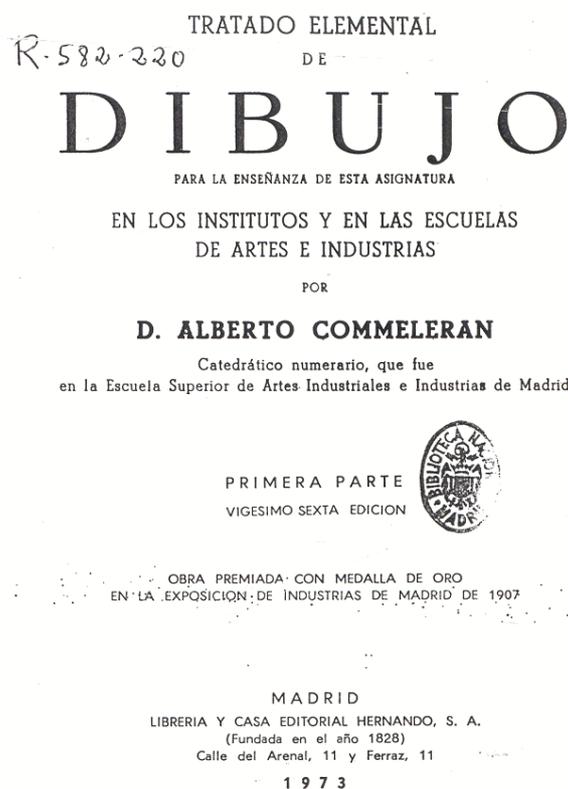
El ejemplar consultado pertenece a la vigésima sexta edición, y fue publicado por la editorial Hernando, S. A. en Madrid en 1973. Este texto estaba destinado a la enseñanza de la asignatura en los Institutos y en las Escuelas de Artes e Industria y fue premiado con medalla de oro en la exposición de industrias de Madrid de 1907, recibiendo el informe favorable de la Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales el 31 de marzo de 1902 con estas palabras:

*“Después de enseñar cómo se obtienen los elementos lineales de las figuras, pasa a determinar las formas poligonales, dando la debida importancia a los correspondientes polígonos estrellados, de tan útil aplicación a las artes; entra luego a explicar, con notable extensión, las formas curvas; deteniéndose en las “rosas” y las estrellas epicicloides; ocupase a continuación en la comparación de formas, y concluye con un interesante capítulo relativo a la estructura de la forma gráfica, base y guía para la composición decorativa con elementos geométricos(...)Por su plan, por su*

---

<sup>228</sup> Ibidem, p. 8.

*método y por su redacción, el libro del señor Commelerán merece los mayores elogios, no siendo la nota menos favorable, tratándose de un profesor oficial, el precio extraordinariamente módico señalado a su obra, puesta así al alcance de la clase trabajadora, a quien va destinada. Por todo lo cual, la Academia no titubea en calificar el TRATADO ELEMENTAL DE DIBUJO, compuesto por el señor Commelerán, de obra de verdadero mérito, honroso para el autor, a quien debe servir de nota favorable en su carrera”<sup>229</sup>.*



En términos parecidos había informado la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando el 13 de noviembre de 1902.

Se trata de un volumen de 156 páginas, con gran número de figuras intercaladas en el texto, acompañado de una cartera con 40 láminas. La colección de modelos contenida en las láminas estaba dividida en dos series, una correspondiente a la delineación y otra al lavado. La primera contenía tracerías de diversos estilos, ejemplos de flora ornamental geométrica y trozos de arquitectura, empezando por los

más sencillos de trazar y concluyendo por los más complicados; la segunda serie presentaba los casos más frecuentes de la práctica en el sombrear de los cuerpos geométricos.

Figura I. 9. Texto de Alberto Commelerán (1902)

<sup>229</sup> COMMELERAN, A., *Tratado elemental de dibujo. Primera parte*, vigésima sexta edición, editorial Hernando, S. A., Madrid, 1973, p.6.

La obra estudiaba los elementos lineales, la división de circunferencias y arcos en partes iguales, la construcción de ángulos, las formas poligonales, el triángulo, los paralelogramos, el trazado de polígonos regulares convexos y de cualquier circunferencia, el trazado de polígonos estrellados, la composición de formas, las tangencias, el óvalo, el trazado de espirales, el trazado de curvas a pulso, la elipse, la hipérbola, la parábola, el trazado de la espiral de Arquímedes, la cicloide, la epicloide, la estrella epicloidal,

la combinación epicloidal formada por rosas y estrellas, el trazado de la hélice cilíndrica, la igualdad, la simetría y el estudio de la semejanza.

La obra acaba con una parte dedicada a la estructura de la forma grafica: la estructura radial, la estructura perpendicular, la estructura paralela y la estructura independiente, las redes y el trazado de redes por descomposición de polígonos, el trazado de redes mediante composición de polígonos, la composición con elementos lineales, las combinaciones de líneas por contacto y de figuras formadas por arcos de circunferencia y el trazado de curvas a pulso.

Se trata de un libro que trata exclusivamente el Dibujo geométrico, con numerosos contenidos y orientado principalmente al diseño decorativo. La obra sería reeditada una y otra vez hasta la guerra civil.

En cuanto al **Tratado elemental de dibujo. Segunda parte**, del mismo autor, se trataba como el anterior, de un libro destinado a la enseñanza del Dibujo geométrico en los Institutos y en las Escuelas de Artes e Industria.

Según el propio autor:

*“En él se exponen de forma que pretende ser lo más practica posible los procedimientos de representación gráfica mediante proyecciones ortogonales y axonométricas, determinación sombras, puntos y líneas brillantes en los dos sistemas,*

*con aplicaciones del Dibujo geométrico al de materiales de construcción y al trazado de órganos de máquinas”*<sup>230</sup>.

Esta segunda parte contiene el estudio de 278 figuras, y una cartera de 40 láminas, cuya explicación se halla en el texto.

Otras obras de A. Commelerán, que también fueron premiadas con medalla de oro en la Exposición de Industrias de Madrid en 1907 fueron las **Primeras Nociones de Dibujo y Técnicas de Dibujo**. Se trata de un método práctico para la enseñanza de esta asignatura en la Escuelas de párvulos y en las de enseñanza de primaria.

La obra completa constaba de 75 láminas, distribuidas en nueve carpetas y clasificadas en tres grados. Para la mejor aplicación de este método, se acompañaba de una abrevada memoria descriptiva del plan y procedimiento de enseñanza. Los ejercicios correspondientes a dichas láminas representaban motivos de ornamentación geométrica en su mayoría, y se hallaban ordenadas de menor a mayor dificultad.

En las **Técnicas del Dibujo** se describen los materiales necesarios para la práctica del dibujo, los instrumentos de medida y trazado y los que se utilizan en la copia, ampliación y reducción, tanto de la estampa como del natural. En ella *“la descripción de instrumentos y aparatos va acompañada de una explicación breve, referente a la manera de servirse de ellos en cada caso (...) Los procedimientos de reproducción gráfica, bien sea ésta directa o mediante manipulaciones heliográficas, tienen en esta obra todo el interés que los modernos adelantos pueden prestar a las artes gráficas”*.

Por último, señalaremos también de Commeleran la obra **Dibujo de lavado**. En este caso se trata de una colección de 25 láminas, de 32x 25 centímetros, impresas en fototipia, que representan órganos de máquinas y elementos arquitectónicos ordenados en dificultad creciente. Todos los originales eran obra del autor y estaban realizados utilizando la técnica del lavado a la tinta china.

---

<sup>230</sup> COMMELERAN, A., *Tratado elemental de dibujo. Segunda parte*, ed. Librería de los sucesores de Hernando, Madrid, 1917, p. 5.

Otra obra de principios de siglo es la titulada **Guía del Dibujo Geométrico Elemental** escrita por **Luis Brú y G. De Herrero**, catedrático por oposición de Escuelas de Artes e Industrias, profesor de Término de Dibujo Lineal en la Escuela de Artes y Oficios de Madrid, profesor numerario de Dibujo de Instituto y ex profesor de Dibujo de Escuelas Normales. El texto consultado pertenece a la octava edición y fue publicado por la Imprenta Clásica Española en 1925. El texto fue aprobado favorablemente, en su tercera edición, por la Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales y por el Consejo de Instrucción Pública y declarado de mérito por R. O. de 28 de noviembre de 1911.

Dicha obra tuvo larga vida ya que fueron numerosas las ediciones publicadas del mismo. El ejemplar que hemos consultado corresponde a la decimotercera edición impresa por C. Bermejo, en Madrid, siendo objeto de revisiones posteriores hasta la



Figura I. 10. Texto de Luis Bru (1911)

guerra civil. El texto está dedicado a los alumnos de Dibujo de los Institutos Generales y Técnicos, Escuelas Normales, Artes e Industrias, Comercio, Náutica y Carreras Especiales. Su título indica que se trata de una obra de carácter elemental y, aunque ello sea cierto, el número y la variedad de contenidos y es bastante amplio.

En el libro se enseñan nociones de geometría plana, una descripción de los utensilios e instrumentos más usuales y su

manejo, las escalas métricas de proporción, la rotulación, la construcción de arcos, capiteles y el trazado de tangentes, la construcción de la elipse, la parábola y la hipérbola, las curvas mecánicas (cicloide, epicicloide y espiral),

el croquis acotado, las proyecciones de cuerpos poliédricos y redondos y sus desarrollos, las ordenes de Arquitectura, la perspectiva caballera, nociones de perspectiva cónica y nociones sobre el color.

El libro se compone de 77 páginas y 159 figuras, correspondientes a los ejercicios pero que no aparecen en el libro. Suponemos que se venderían en un cuaderno aparte.

La densidad de contenidos resultaba elevada, teniendo en cuenta que a cada contenido teórico el alumno debía darle forma gráfica y que, siendo dichos contenidos eminentemente técnicos, las soluciones habían de resultar precisas y éstas se resolvían en primer lugar a lápiz pero se terminaban repasándolas a tinta y con los instrumentos de la época: tiralíneas y tinta china. El libro es bastante escaso en dibujos explicativos, dejando al profesor la tarea de dar forma gráfica a los contenidos.

Con el mismo título la obra sería reeditada y adaptada al cuestionario oficial de la disciplina para los Institutos de segunda Enseñanza, siendo reeditada en numerosas ocasiones durante toda la primera mitad del siglo XX.

El autor, en las primeras páginas del libro, haciendo una defensa de la importancia del Dibujo en la enseñanza, cita al catedrático D. Ricardo Becerro de Bengoa cuando en su libro *La enseñanza en el siglo XX* se refiere a esta disciplina con estas palabras:

*“Su conocimiento es el complemento más necesario de la instrucción de todo el mundo, una vez que por medio de los sencillos rasgos del dibujo se pueden expresar con más rapidez que por escrito o verbalmente toda idea que admita representación gráfica. Poniendo a nuestra disposición este nuevo medio de expresión, se amplía el poder de nuestra inteligencia, dándole mayores facilidades de comprensión y representación, con la seguridad de que logrando dibujar con más o menos regularidad aquello en que se ha fijado o ha*

*pensado, se adquiere insensiblemente la costumbre de tener ideas claras acerca de los objetos y sus usos”* <sup>231</sup>.

Del mismo autor encontramos la obra titulada **Dibujo de Iniciación**, orientada a la ejecución de apuntes gráficos copiados del natural, que se compone de 27 páginas con más de 70 dibujos, sobre todo dibujos de objetos del natural como vasijas, plantas y frutas, para practicar encajes y sombras, y el texto titulado **La guía del Dibujo**

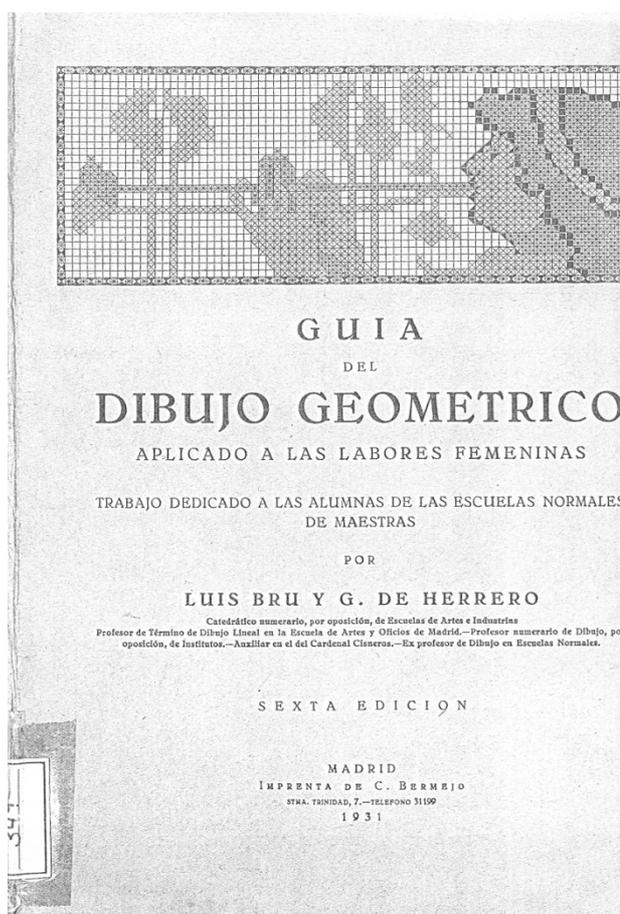


Figura I. 11. Texto de Luis Bru (1931)

**Geométrico aplicado a las labores femeninas**, que está dedicado a las alumnas de las Escuelas Normales de maestras, en cuyo prologo mantiene que sean consumadas especialistas:

*“No siendo posible llegar en estos Centros a la cultura especializada de un Profesor de Dibujo, por el escaso tiempo que pueden dedicar las alumnas a esta asignatura, sólo podrán acometer, a mi juicio, los estudios indispensables para lograr educar la sensibilidad y vulgarizar el dibujo como lenguaje o escritura de las formas, lenguaje que en todo momento, será un auxiliar, un*

*complemento de la enseñanzas de la carrera y de la profesión después”* <sup>232</sup>

<sup>231</sup> BRÚ Y G. DE HERRERO, L., *Guía del Dibujo Geométrico Elemental*, Imprenta Clásica Española, octava edición, Madrid, 1925. p.5.

<sup>232</sup> BRÚ Y G. DE HERRERO, L., *La guía del Dibujo Geométrico aplicado a las labores femeninas*, Imprenta de C. Bermejo, Madrid, 1931, Sexta edición, p. 2.

El libro contiene nociones de geometría plana (la línea, triángulos, cuadriláteros, circunferencias y polígonos) y una descripción de los utensilios de dibujo para pasar a ser fundamentalmente una obra eminentemente práctica donde se detallan un gran número de construcciones de polígonos, división de circunferencias, tangencias, construcción de óvalos, elipses, construcción de arcos, capiteles, estudio de escalas y sobre todo multitud de formas de decorar estas figuras. Por último el libro contiene unas nociones generales sobre perspectiva cónica.



Figura I. 12. Texto de Eulalio Fernández (1917)

Otros libros de Luis Bru son los **Elementos de Dibujo Artístico**, compuestos de 24 láminas con estudios progresivos, en contorno y a toda mancha, de elementos de la figura humana, objetos usuales, adorno ornamental y paisaje; los **Elementos de Dibujo Topográfico**, compuesto de 16 láminas, trece de ellas con ejercicios progresivos representando montañas, tierras de cultivo, arbolado, costas, ríos, poblaciones, etc., y tres de dibujo panorámico, con el texto correspondiente; y las **Prácticas sobre la interpretación de planos, mapas, itinerarios, aplicaciones de la escala y medición de distancias**, compuesto de 32 ejercicios y 16 láminas.

Por su parte, **Eulalio Fernández Hidalgo**, catedrático de Dibujo del Instituto General y Técnico de San Isidro (Madrid) y Profesor de ascenso de la escuela de Artes y Oficios, era el autor de los **Principios de Dibujo Geométrico. Aplicados a la representación de formas características de la arquitectura y la decoración en los principales periodos históricos, como iniciación en el conocimiento de los estilos y**

**de la historia del arte y de ejercicios preparatorios para el estudio del Dibujo Artístico**, que versaba sobre estilizaciones o interpretaciones de formas vegetales y animales y de la forma humana en el arte.

La obra estaba destinada a los alumnos de segunda enseñanza, especialmente a los de primer curso de Dibujo en los Institutos Generales y Técnicos.

El texto consultado pertenece a la segunda edición, es de 1917 y está editado por la Librería de los Sucesores de Hernando de Madrid. Suponemos que a este manual de 218 páginas le acompañaría otro con las láminas, ya que en él se hace referencia a 119 láminas para el trazado de problemas referentes a las rectas, polígonos, la circunferencia, elementos y polígonos inscritos, circunscritos y estrellados, las tangencias, las curvas de segundo grado, la elipse, la hipérbola y la parábola, el óvalos los ovoides y las espirales. Contenía además 57 láminas para el dibujo de la pirámide y sus variantes y aplicaciones en Egipto (el obelisco, pilares y columnas así como motivos decorativos y vasos egipcios).

Como se aprecia por lo extenso del título es un libro que quiere abarcar una amplitud de temas: dibujo geométrico, construcciones destinadas a oficios, historia del arte y el dibujo de las formas arquitectónicas y decorativas históricas, sobre todo del arte egipcio, así como recomendaciones para dibujo artístico.

Cada una de las construcciones se acompañaba con una descripción detallada de las características artísticas e históricas del modelo, resultando una obra híbrida entre un manual de Dibujo y otro de historia del arte. Creo que es una obra que no guarda equilibrio entre la primera parte dedicada a las construcciones geométricas, donde se aborda sólo la geometría plana, sin entrar en el estudio de los poliedros ni de las perspectivas, pero que resulta excesiva y recargada de contenidos en su segunda parte dedicada exclusivamente a la descripción y representación de las formas del arte egipcio.

Sin embargo, aporta referencias importantes sobre los instrumentos utilizados en el dibujo geométrico haciendo una descripción de los papeles, el tablero, las chinchas, los tipos de lápiz, el tipo de goma para borrar, la regla, cartabón y escuadra, el compás, el de puntas fijas, el compás de piezas ( porta aguja, portalápiz, tiralíneas y alargadera),

la bigotera, la tinta china, el tiralíneas, la pluma de dibujar, la goma de borrar trazos de tinta, el doble decímetro, el semicírculo, el compás de reducción, así como de la preparación del papel y el uso de los signos convencionales.

Además, nos da una descripción de los instrumentos de Dibujo artístico para quienes quieran dedicarse al mismo en las vacaciones estivales y así preparar el segundo curso dedicado “ *únicamente al estudio y a las prácticas propias del DIBUJO*

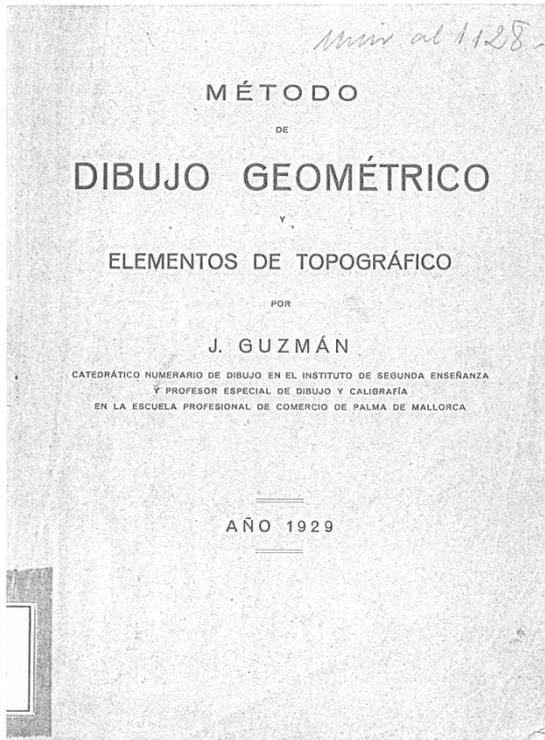


Figura I. 13. Texto de J. Guzmán (1929)

*ARTÍSTICO*”<sup>233</sup> : Nos habla del papel y de las marcas más recomendables para la acuarela, del modo de pegar el papel al tablero, del carboncillo y porta carboncillo, de los dibujos al carbón, del modo de fijar los dibujos al carbón, de los dibujos al lápiz compuesto y al difumino, del lápiz compuesto y de las barras de la misma pasta, del estón, de los difuminos y tortillones, del lápiz *The negro pénétil* y de los dibujos que con él pueden ejecutarse.

De este primer tercio del siglo XX es también el texto de **J. Guzmán**, titulado **Método de Dibujo Geométrico y**

### **Elementos de Topografía.**

<sup>233</sup> FERNÁNDEZ HIDALGO, E., *Principios de Dibujo Geométrico. Aplicados a la representación de formas características de la arquitectura y la decoración en los principales periodos históricos, como iniciación en el conocimiento de los estilos y de la historia del arte y de ejercicios preparatorios para el estudio del Dibujo Artístico*, Librería de los sucesores de Hernando, segunda edición, Madrid, 1917, p.17.

El autor fue catedrático numerario de dibujo del Instituto de Segunda Enseñanza y profesor especial de y Caligrafía en la Escuela Profesional de Comercio de Palma de Mallorca.

La obra consta de 73 páginas y contiene más de 150 dibujos haciendo de ella una obra muy completa y de gran claridad.

El texto, según el autor, está dirigido principalmente a los alumnos de los Institutos de Segunda Enseñanza, Escuelas de Comercio, Normales y a cuantos quisieran iniciarse en las prácticas del dibujo geométrico.

La obra se divide en tres partes:

La primera contiene la resolución de problemas geométricos, el trazado de líneas y superficies planas, la construcción de escalas y variados ejercicios de delineación y aplicación. La segunda parte está dedicada al estudio del sistema de proyecciones ortogonales con ejercicios de representación de elementos de arquitectura y órganos de máquinas. Y la parte tercera ofrece los primeros elementos del Dibujo topográfico.

Las láminas van en un cuadernillo aparte y sorprende su variedad y calidad. Al mismo autor corresponde la obra titulada **Programa de Dibujo Geométrico. Primera parte.**

**Pérez Lozao** es otro de los autores que encontramos en el primer tercio del siglo XX. Nos ha sido imposible fechar la que consideramos que es la más antigua de las obras que de este autor hemos encontrado. Se trata del texto titulado **Tratado elemental de Dibujo de precisión (lineal o geométrico)**. La obra tiene un triple carácter: está dedicada a la enseñanza del Dibujo en las Escuelas Normales, los Institutos y las Escuelas de Comercio y Artes e Industria. La obra la publica siendo Profesor especial de las Escuelas Normales de Murcia y es editada por la Sociedad Anónima “La Nación”.

En su preámbulo, escrito por quien fuera su profesor, José Parada y Santón, catedrático de la Escuela especial de Pintura, Escultura y Grabado de Madrid, además de encontrar los elogios esperados tanto a la obra como a su autor, Parada se muestra partidario de los métodos tradicionales “ *Numerosos caminos recorre hoy la enseñanza del dibujo, y en los últimos Congresos, como el de Berna y Roma, se han expuesto*

*luminosas ideas que han tirado por tierra métodos que se habían creído eran infalibles.*

*Pero las nuevas orientaciones modernas, especialmente de los países del Norte y Norteamericanas, no tienen aun la sanción del tiempo y del resultado práctico de estas evoluciones de la enseñanza; y los antiguos métodos son muchas veces aplicables e insustituibles”* <sup>234</sup>.

Asimismo, Parada se mostraba partidario del estudio de la geometría:

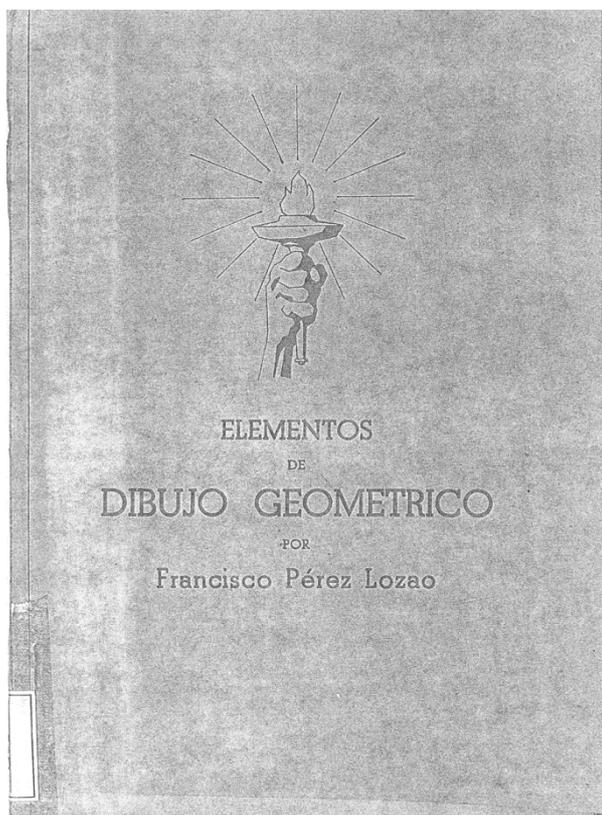


Figura I. 14. Texto de F. Pérez Lozao (1937)

*“(...) La Naturaleza, cuando de lo irregular eleva la forma,*

*empieza creando los minerales; les das formas geométricas, los cristales y el método de iniciar a los discípulos en el dibujo geométrico, método que se ha llegado a juzgar no solo inútil, sino pernicioso, no es más que el método que sigue al dibujar, al modelar en la iniciación de la vida la sabia Naturaleza”* <sup>235</sup>.

El libro se divide en 10 capítulos, y al estar dirigido a Institutos, Escuelas Normales y Escuelas de Comercio Artes e Industria se indica qué capítulos pertenecen a cada una de estas enseñanzas.

<sup>234</sup> PÉREZ LOZAO, F., *Tratado elemental de Dibujo de precisión (lineal o geométrico)*, s. l. Sociedad Anónima “La Nación”, s. a. pp. 7-8.

<sup>235</sup> *Ibidem*, p. 8.

La obra ofrece contenidos muy diversos: los elementos de geometría plana, la introducción a la geometría descriptiva, incluyendo hasta intersecciones de rectas y planos, los giros y abatimientos, las formas contenidas en planos, la representación del cubo, la pirámide, el cilindro, el cono y la esfera, así como de algunas secciones e intersecciones del cilindro, la ornamentación geométrica, las ordenes arquitectónicas y sus detalles, ventanas, armaduras de techumbres, ensambles, empalmes y plantillas para cortes de piedras, órganos de máquinas y aplicación del dibujo a las labores femeninas.

El texto se compone de 122 páginas, sin un solo dibujo. Las 274 construcciones aparecían en láminas encuadernadas aparte en forma de láminas sueltas.

También de **F. Pérez Lozao** es la obra **Elementos de Dibujo geométrico**. Su intención en ella es *“dar a conocer prácticamente la resolución de los problemas geométricos que presentan los trazados y hasta dónde la Geometría puede dar solución y cuándo se debe prescindir de ella”*<sup>236</sup>.

La obra consta de tres partes. En la primera se trata la resolución gráfica de los problemas geométricos que con mayor frecuencia hay que resolver en los trazados y, como señala el propio autor, siempre con un carácter exclusivamente práctico.

La segunda parte se ocupa del estudio de las proporciones, *“no menos indispensables en la práctica del Dibujo”*, comprendiendo las acotaciones, diversas escalas y los croquis acotados, de tal forma que *“... con la preparación adquirida en las dos partes anteriores se pasa a dibujar cuerpos, trazando previamente un croquis acotado y poniéndolo después en limpio a una escala determinada”*<sup>237</sup>.

Finalmente incluye en el trazado de las ordenes de arquitectura *“... como elemento de tan alto valor por los variadísimos problemas que presenta su trazado,*

---

<sup>236</sup> PÉREZ LOZAO, F., *Elementos de Dibujo Geométrico*, Imprenta y librería de Jacinto González, Zamora, 1937, segunda edición, p. 5.

<sup>237</sup> *Ibidem*, pp. 5 y 6.

*como por la depurada belleza que tanto en el conjunto como en sus detalles posee. Como todos los órdenes, en gran parte están constituidos por molduras, se comienza por el trazado de las más importantes de éstas. En cuanto a los órdenes, se reducen a los tres fundamentales: Dórico, Jónico y Corintio, por no recargar al alumno con excesiva cantidad de trabajos”<sup>238</sup>.*

El autor también da indicaciones sobre la metodología a utilizar:

*“ Debe evitarse copiar los modelos, variando para ello los datos de cada problema y hasta el modelo, cuando sea posible, y de esta manera el alumno tendrá que resolver por sí mismo los problemas del trazado según las normas dadas en el texto. Sólo así adquirirá la enseñanza la necesaria eficiencia, pues si el alumno copiase servilmente los modelos, como en éstos está resuelto el problema, nada tendría que resolver él y por consiguiente trabajaría sin comprender ni adquirir conocimiento alguno”<sup>239</sup>.*

El libro tiene 57 páginas y cuenta con un gran número de dibujos explicativos. Como complemento a esta obra se publicaba, con el mismo título, un cuaderno con trece láminas. Todas ellas pertenecen al Dibujo geométrico y recogen desde las construcciones básicas más elementales (polígonos, tangencias, espirales, elipses, semejanza), el dibujo de formas industriales y el dibujo arquitectónico, así como la representación de las diferentes órdenes griegas.

---

<sup>238</sup> Ibidem, p. 6.

<sup>239</sup> Ibidem.

Por último, de **F. Pérez Lozao** es también la obra titulada **Rudimentos de Dibujo**. La primera edición es de 1935, y es sobre todo un conjunto de láminas con dibujos de formas y objetos del natural, junto a algunas recomendaciones y orientaciones sobre la forma de abordar el dibujo del natural. Se trata de un libro destinado al dibujo artístico que *“tiene por única finalidad servir de guía al alumno al ponerse en contacto con el natural, para que gradualmente se habitúe a observarlo y representarlo (...) es indispensable que éste interprete el natural dibujando directamente de él”* <sup>240</sup>.

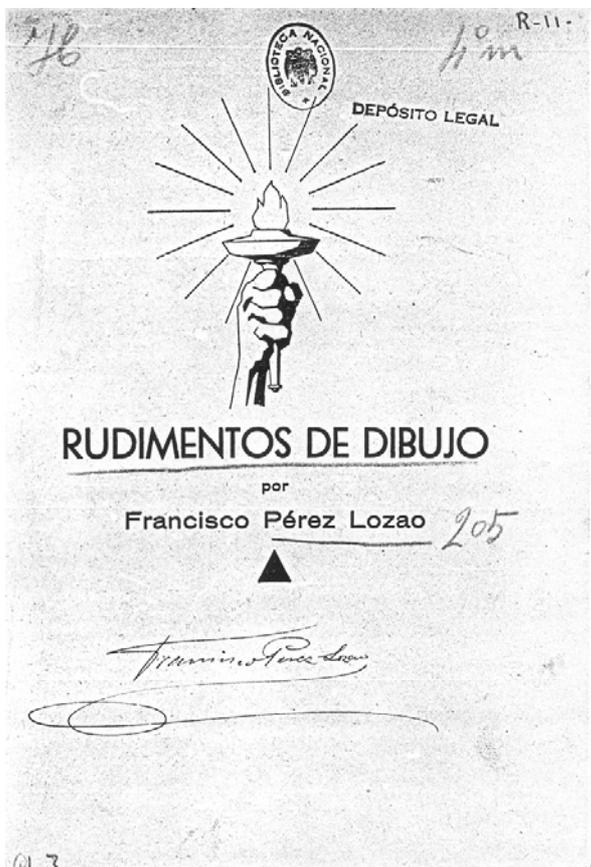


Figura I. 15. Texto de F. Pérez Lozao (1935)

La colección de 26 láminas, con variada temática, proponen ejercicios de Dibujo, para ser realizados a lápiz y a mano alzada. Se acompaña de orientaciones para ayudar al alumno a observar y esquematizar del natural:

*“Son ejemplos de los aspectos que puede presentar el natural a nuestra vista, para que el alumno no se desoriente al no saber observar ni interpretar las formas”* <sup>241</sup>.

Los ejercicios se dividen en cuatro grupos:

a) El primer grupo corresponde

a sencillas combinaciones lineales, con la intención de desarrollar la percepción

<sup>240</sup> PÉREZ LOZAO, F., *Rudimentos de Dibujo*, Zamora, 1935, primera edición, p. 5.

<sup>241</sup> *Ibidem*.

visual del alumno mediante la observación de inclinaciones y tamaños, al mismo tiempo que busca iniciar la educación de la mano para adquirir la precisión de los movimientos necesaria para dibujar.

b) El segundo grupo de ejercicios se compone de hojas y flores de forma plana.

c) El tercer grupo presenta objetos muy sencillos pero ya en sus tres dimensiones.

d) El cuarto trata el Dibujo de memoria para desarrollar en el alumno la retención de las formas.

Para la realización de estos ejercicios el autor aconseja el lápiz de grafito del número 2, goma de borrar y papel blanco de cualquier clase. También señala *que “todos los ejercicios deben ser dibujados a pulso, sin auxilio de instrumentos de ninguna clase”* <sup>242</sup>.

Otro autor que publica numerosas obras para la enseñanza del Dibujo geométrico e industrial a finales del primer tercio del siglo XX, es **T. Carreras Soto**.

Las obras que hemos encontrado de este autor están dirigidas a los alumnos de las Escuelas Elementales de Trabajo, Artes y Oficios e Industrias, por lo tanto quedarían fuera de nuestro estudio pero consideramos de interés su análisis al ser muy pocos los manuales encontrados para la enseñanza de nuestra asignatura en el bachillerato y por que ellas son un testimonio muy claro del nivel en que se encontraba la enseñanza del Dibujo en estos centros, así como de los avances en los procesos de reproducción que dieron como resultado una importante mejora en la calidad de los libros y de sus reproducciones. Por otro lado, al estar dedicadas exclusivamente al Dibujo de máquinas son un testimonio de la situación industrial del país y de la actualización científica que se estaba produciendo.

Al referido autor pertenece el texto **Problemas de Geometría y sus aplicaciones en el Dibujo de Máquinas, Primera Parte**. La obra reúne, presentados

---

<sup>242</sup> Ibidem.

con una dificultad gradual, una colección de los problemas más corrientes y de aplicación constante en el Dibujo de piezas de máquinas.

A juicio del autor, para evitar que después de resueltos, “*cosa que casi siempre se hace de forma mecánica*”<sup>243</sup>, se olviden, lo mejor es su inmediata aplicación práctica, de manera que cada problema de Geometría va acompañado de su aplicación en el Dibujo Industrial.



Figura I. 16. Texto de Carreras Soto (1935)

Los contenidos que abarca este texto comienzan con el empleo de la regla de T y de las escuadras de 45°, 60° y 30°, las cotas, las rectas perpendiculares y los problemas derivados así como la aplicación de los problemas anteriores.

Continúa con los ángulos, las bisectrices y las rectas paralelas, la construcción de ángulos por medio del compás, de triángulos, de rectángulos y de trapecios, la

construcción de rectas perpendiculares por medio de las escuadras, el trazado de ángulos por medio de las escuadras de 45° y 60°, la división de rectas y de la circunferencia, la construcción de polígonos, las aplicaciones de la escuadra de 45° de 30° y 60°, la rectificación de la circunferencia y las aplicaciones de los problemas anteriores.

<sup>243</sup> CARRERAS SOTO, T., *Problemas de Geometría y sus aplicaciones en el Dibujo de Máquinas, Primera Parte*. Imp. De La Gavidia, Sevilla, 1935, p. 2.

En cuanto a la obra **Problemas de Geometría y sus aplicaciones en el Dibujo de Máquinas, Segunda parte**, los contenidos tratados son la construcción de rectas tangentes a una circunferencia y a dos circunferencias, los empalmes de rectas, los empalmes de curvas y rectas y de arcos e circunferencia, el trazado de elipses, hélice y parábola y de curvas a pulso y el trazado de óvalos, de espirales, de la cicloide, de la epicycloide y sus aplicaciones.

Esta segunda parte abarca problemas de mayor complejidad, de manera que sus contenidos adquieren cierto nivel de dificultad.

Es una obra eminentemente práctica que fue aprobada por la Comisión Dictaminadora de Libros de texto para la Segunda Enseñanza y recomendada para los alumnos de las Escuelas Elementales de Trabajo, Artes y Oficios e Industria. La obra tiene 40 páginas y en ella hay un total de 197 láminas, de cada una encontramos la explicación correspondiente y van creciendo en dificultad conforme avanza la obra.

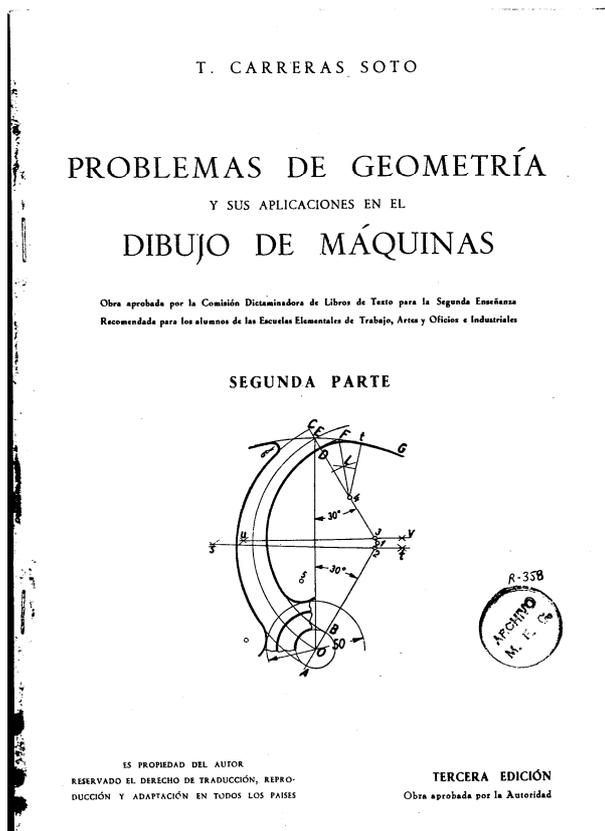


Figura I. 17. Texto de Carreras Soto (1935)

Carreras Soto escribió numerosas obras que estuvieron en uso antes de la guerra civil y que continuaron en vigor en ediciones posteriores después de la misma. Una de ellas es **Construcción de Escalas, Fundamento y uso en el Dibujo de Máquinas**, el ejemplar consultado pertenece a la tercera edición, de 1939, y fue publicado por la imprenta de la Gaviria de Sevilla. Esta obra fue también, aprobada por la Comisión Dictaminadora de Libros de Texto para la Segunda Enseñanza y fue recomendada para los alumnos de la Escuelas Elementales de Trabajo, Artes y Oficios e Industrias. Tiene 36 páginas y 80 láminas y a lo largo de ella se estudian las escalas y problemas de aplicación a figuras iguales, figuras simétricas, semejantes, y equivalentes, el triángulo

de reducción, las escalas, la construcción de escalas volantes, la escala universal y sus aplicaciones.

Otro texto del mismo autor es el titulado **Dibujo Industrial. Croquis de órganos de máquinas**, donde se detallan gráficamente los principios y convenciones prácticas en uso, el empleo de los instrumentos de medición, los signos, las clases de roscas y la forma de acotar los dibujos.

Señalaremos también, del mismo autor, la colección de láminas para las Escuelas de Trabajo, Artes y Oficios e Industrias compuesta de seis colecciones de dibujos que contienen cada una quince láminas de 240 x 170mm.

Otras obras de Carreras Soto son el **Dibujo de máquinas**, que es el complemento de la obra **Dibujo Industrial**. Se detallan en esta obra la forma de ejecutar los dibujos en limpio empleando los signos y los convencionalismos usados internacionalmente, *“los cuales constituyen la taquigrafía del dibujo”*.

En cuanto al Dibujo de croquis, Soto nos ofrece la obra **Dibujo de Croquis** que es una colección compuesta por 25 láminas de 360 x 270mm, *“ejecutadas a pulso y con sujeción a las normas modernas, a fin de que el alumno se familiarice con los croquis y la lectura de cotas”*.

Por último nos referiremos a las obras de **Andrés Girón Aranols**, también utilizadas a finales del primer tercio del siglo. Una de ellas era el **Curso metódico de Dibujo Lineal, con aplicación a las artes, a la industria y a la agrimensura**, que se presenta en dos tomos. La parte primera comprende el dibujo geométrico, el dibujo de imitación, el de adorno, el lavado y el de agrimensura. Hemos accedido a la 10ª edición, tomo en 8ª mayor, con 9 láminas que comprende 304 figuras.

La segunda parte comprende el estudio de las proyecciones, las secciones de los cuerpos, el desarrollo de las superficies, las hélices y sus principales aplicaciones, los órdenes de arquitectura, el trazado geométrico de las sombras y la perspectiva lineal. Se trata de la 5ª edición, con un tomo en 8ª mayor.

La segunda de sus obras es el **Atlas de Dibujo Lineal, con aplicación a las Artes, a la Industria y a la agrimensura** que consta de 51 láminas, de 44 x 32 centímetros, divididas en dos partes y reunidas en dos carpetas.

En el siguiente cuadro aparece la relación de manuales pertenecientes al primer tercio del siglo XX, analizados en este estudio, que se utilizaron para la enseñanza del Dibujo geométrico en el bachillerato:

Cuadro I. 31.

<b>bachillerato primer tercio SIGLO XX Dibujo geométrico</b>		
Autor	Año	Título
Leoncio Bory de la Cruz	1907	Tratado elemental de Dibujo Geométrico.
Alberto Commeleran	1907	Tratado elemental de dibujo. Tratado elemental de dibujo (Segunda parte).
Luis Brú y G. De Herrero	1911	Guía del Dibujo Geométrico Elemental.
Eulalio Fernández Hidalgo	1917	Principios de Dibujo Geométrico.
J. Guzmán,		Método de Dibujo Geométrico. Elementos de Topografía. Programa de Dibujo Geométrico, Primera parte.
Francisco Pérez Lozao	1935	Tratado elemental de Dibujo de precisión (Lineal o geométrico). Elementos de Dibujo geométrico.

Fuente: elaboración propia a partir de los manuales revisados en la Biblioteca Central de la UNED, (Proyecto MANES), Madrid y el Archivo Central del Ministerio de Educación y Ciencia. (Alcalá de Henares).

En el siguiente cuadro aparece la relación de manuales pertenecientes al primer tercio del siglo XX, analizados en este estudio, que se utilizaron para la enseñanza del Dibujo artístico en el bachillerato:

Cuadro I. 32.

<b>bachillerato primer tercio SIGLO XX Dibujo artístico</b>		
<b>Autor</b>	<b>Año</b>	<b>Título</b>
Alberto Commeleran	1907	Técnicas del Dibujo. Dibujo de lavado.
Luis Brú y G. De Herrero	1911	Dibujo de Iniciación. Elementos de Dibujo Artístico.
Francisco Pérez Lozao	1935	Rudimentos de Dibujo. Elementos de Dibujo Artístico.

Fuente: elaboración propia a partir de los manuales revisados en la Biblioteca Central de la UNED, (Proyecto MANES), Madrid y el Archivo Central del Ministerio de Educación y Ciencia. (Alcalá de Henares).

Cuadro I. 33.

<b>Artes y Oficios e Industrias Dibujo geométrico Y TOPOGRÁFICO primer tercio SIGLO XX</b>		
T. Carreras Soto	1935	Problemas de Geometría y sus aplicaciones en el Dibujo de Máquinas. Problemas de Geometría y sus aplicaciones en el Dibujo de Máquinas (segunda parte). Construcción de Escalas, Fundamento y uso en el Dibujo de Máquinas. Dibujo Industrial. Croquis de órganos de máquinas. Dibujo Geométrico Industrial. Dibujo de Máquinas. Dibujo de Croquis.
Andrés Girón Aranols	1935	Curso metódico de Dibujo Lineal, con aplicación a las Artes y a la Agrimensura. Atlas de Dibujo Lineal, con aplicación a las Artes, a la Industria y a la Agrimensura.
Luis Bru		Elementos de Dibujo Topográfico. Prácticas sobre la interpretación de planos, mapas, itinerarios, aplicaciones de la escala y medición de distancias.

Fuente: elaboración propia a partir de los manuales revisados en la Biblioteca Central de la UNED, (Proyecto MANES), Madrid y el Archivo Central del Ministerio de Educación y Ciencia. (Alcalá de Henares).

En el cuadro adjunto aparece la relación de manuales pertenecientes al primer tercio del siglo XX, analizados en este estudio, que se utilizaron para la enseñanza del Dibujo Geométrico e Industrial en las Escuelas Elementales de Trabajo, Artes y Oficios e Industrias.

### **5.10. Conclusiones.**

De la exposición, estudio y análisis de todas estas obras pueden extraerse las siguientes conclusiones:

Desde 1900 el Dibujo es obligatorio en el bachillerato y desde 1901 se implanta el sistema de cuestionario que habría de determinar el carácter y extensión de cada asignatura y la exigencia de un programa ajustado a dicho cuestionario que debía redactar el profesor, así como de un manual escolar, aprobado por El Consejo de Instrucción Pública pero que no se imponía a los alumnos, que podían estudiar por cualquier libro siempre que alcanzaran los conocimientos señalados en los cuestionarios para cada asignatura. Sin embargo, al pasar el tiempo sin que el gobierno redactara los cuestionarios, las listas de libros aprobados se hicieron enormes y no garantizaron la uniformidad de lo que se enseñaba.

Asistimos durante este siglo a la adquisición, por fin, por parte de la enseñanza del Dibujo de un carácter propio abandonando paulatinamente su maridaje con la agrimensura y la geometría puramente matemática. Así mismo, el Dibujo Lineal y el Dibujo Artístico que en numerosas ocasiones aparecían juntos se van diferenciando paulatinamente hasta ocupar cursos y manuales diferentes. A partir de ahora la asignatura se divide en dos cursos: en quinto donde se estudiaba el Dibujo Lineal y en sexto el Dibujo Artístico.

El desarrollo de la industria que, desde el siglo anterior, impulsó el aprendizaje del Dibujo, la actualización científica de la disciplina, las mayores exigencias en la formación de los aspirantes a las cátedras de Dibujo, la incorporación de los recursos

pedagógicos a su enseñanza, el convencimiento de la necesidad de incorporar desde las edades más tempranas dicha enseñanza, y de que ésta fuera atendida por profesionales bien formados, así como las mejoras técnicas, hacen que los manuales de Dibujo de este periodo, para las escuelas primarias, Institutos, Escuelas Normales y Escuelas Elementales de Trabajo, Artes y Oficios e Industria alcancen la categoría de manuales modernos.

Sin embargo, quedaban obstáculos que ralentizaron el diseño curricular del libro de texto de Dibujo en el bachillerato. Durante este primer tercio del siglo se sucedieron tres sistemas distintos de elección de libros de texto: desde principios de siglo estaba en vigor el sistema de listas, con la dictadura de Primo de Ribera se impuso el texto único, en 1926, y con la II República de nuevo se volvió al sistema de listas.

Respecto a los manuales dirigidos al estudio del Dibujo Técnico, los textos analizados corresponden al periodo de 1902 a 1935, dándose entre ellos algunas similitudes y muchas diferencias.

Todos los libros analizados fueron aprobados por el Consejo de Instrucción Pública formando parte de la lista de libros que se podían utilizar para alcanzar los conocimientos señalados en los cuestionarios que debía publicar el Ministerio, pero que, como sabemos, no llegaron a publicarse hasta bien avanzado el primer tercio de siglo. Las consecuencias de esta situación fueron la diversidad y extensión de los contenidos, de los objetivos y de los métodos que proponían los diferentes manuales de este periodo, ya que al no publicarse dichos cuestionarios no existía ningún referente. El rasgo común será la diversidad, encontrándonos manuales excesivamente densos y enciclopédicos. Así, encontramos en un mismo texto contenidos de construcciones geométricas (geometría plana) con mayor o menor extensión, de Dibujo de formas arquitectónicas (de órdenes griegos), de Dibujo de construcción y albañilería, de perspectiva cónica, de Geometría Descriptiva con mayor o menor extensión, de la descripción de los materiales y herramientas de Dibujo, de principios de acotación, croquización y perspectiva isométrica. Asimismo existen textos que están más orientados al diseño decorativos y otros a temas como las proyecciones ortogonales, las intersecciones, giros y abatimientos, las secciones, las sombras y los desarrollos, así como la representación de los prismas y sus secciones. También encontramos manuales

en los que, junto a algunos de los contenidos señalados, aparecen lecciones de Dibujo para las labores femeninas, lecciones de agrimensura y topografía o el Dibujo de formas industriales, y textos dirigidos a varios niveles o grados de enseñanza:

*“El que conozca mi primer librito de Geometría, verá, enseguida de hojear estas Nuevas Lecciones, que son una continuación cíclica de aquél y que representan los grados segundo y tercero de esta enseñanza en las escuelas primarias. Exigencias editoriales, inspiradas sin duda en la economía del precio y en la conveniencia del comprador, han hecho que vayan ambos grados en un solo volumen (...) el alumno del grado superior debe estudiar todo el libro; y el alumno del grado medio, únicamente la primera parte de cada lección, compuesta con tipos grandes”<sup>244</sup>.*

El libro de texto de esta época resulta ser un auténtico *cajón de sastre*, un manual de *bricolaje geométricoartístico*. En cuanto a la metodología, podemos señalar que los diferentes autores se centran sobretudo en el manejo de las técnicas e instrumentos de Dibujo, que prácticamente todos se acompañan de láminas y que todos gozan de las ilustraciones necesarias para hacer comprender las construcciones que se explican.

En cuanto a los manuales dirigidos a la enseñanza del Dibujo artístico (cinco analizados frente a los nueve para la enseñanza del Dibujo Técnico) constituyen en todos los casos colecciones de láminas para ser copiadas. Se trata de ejercicios para ser realizados a pulso que proponen comenzar dibujando formas simples como líneas en diferentes posiciones, triángulos, cubos y conos que dan paso a frascos, morteros, y objetos que recuerdan a las figuras geométricas básicas planas o corpóreas ya

---

<sup>244</sup> MARTÍ ALPERA, FÉLIX, *Nuevas lecciones de Geometría con aplicaciones al dibujo, a la agrimensura, a la arquitectura y al trabajo manual, grado medio y grado superior*, Hijos de Santiago Rodríguez, Burgos, 1911, prólogo, p. 1.

dibujadas: hojas, plantas, bodegones con botellas, jarrones, flores formas arquitectónicas, frutas y animales sencillos. La simplificación geométrica de las formas constituye el método a utilizar, todas las formas tanto de la Naturaleza (plantas, animales, hojas, flores y frutos) como las construidas por el hombre (un mortero, una silla, copas, un embudo, etc.) pueden ser reducidas a esquemas simples que resumen y facilitan el dibujo de cualquier objeto. El método geométrico (que consistía en reducir a esquemas geométricos simples cualquier forma) era considerado el más apropiado. De hecho esta asignatura se ofrecía en segundo año para que el alumno tuviese alcanzados los recursos necesarios que le servirían de base para, apoyándose en la geometría, afrontar el curso de Dibujo artístico con éxito.

Son verdaderamente muy pocos los libros encontrados sobre esta materia. También es cierto que los profesores eran más partidarios de no utilizar libro de texto en la enseñanza del Dibujo artístico y ni siquiera lecciones, sino adaptar estas clases al ritmo de aprendizaje y a las posibilidades de cada alumno. Asimismo, el uso de láminas para ser copiadas estaba muy mal visto y se prefería enfocar estas clases mediante el dibujo de formas y objetos del natural, bien organizando en el aula bodegones y composiciones sencillas, bien, en las ocasiones que era posible, saliendo al aire libre a dibujar en el campo. De manera que no nos debe extrañar que por ejemplo Pérez Loza en el prólogo de su libro *Rudimentos de Dibujo* señale que “*son láminas para copiar pero que (...) es indispensable que éste (el alumno) interprete el natural dibujando directamente de él*”<sup>245</sup>, en lo que entendemos que estaba intentando justificar su obra ante la opinión general contraria al uso de láminas y contribuyendo a una práctica que, sin embargo, seguía vigente: la copia de láminas en la asignatura de Dibujo Artístico, tan denostadas por la nueva pedagogía desde finales del siglo XIX, pero que, sin embargo, seguían siendo un recurso pedagógico mucho más cómodo para el maestro y al alcance de todos los alumnos.

---

<sup>245</sup> PÉREZ LOZAO, F., *Rudimentos de Dibujo*, Imprenta y Librería de Jacinto Gonzáles, Zamora, 1935, primera edición, p. 5.



## **CAPITULO II**

### **LOS CATEDRÁTICOS DIBUJO DE SEGUNDA ENSEÑANZA**



## **CAPÍTULO II**

### **LOS CATEDRÁTICOS DE DIBUJO DE SEGUNDA ENSEÑANZA**

#### **INTRODUCCIÓN.**

En este capítulo intentaremos analizar quienes eran los catedráticos de Dibujo de Instituto, cual era su formación, como se llevaban a cabo su actualización científica y con qué titulación accedían. Analizaremos, también cual era su procedencia geográfica, los procesos selectivos que debían superar, cómo eran los programas y trabajos “doctrinales” que presentaban los opositores, los cuestionarios que proponían, cuál era el desarrollo de los ejercicios de oposición y el tipo de pruebas que debían superar.

Intentaremos estudiar la relación que tuvieron con la universidad, así como su grado de implicación en el contexto académico, social y cultural de la época a través de sus publicaciones, conferencias, exposiciones, participación en concursos, exposiciones universales, etc. Del análisis de este conjunto de aspectos esperamos obtener una visión lo más completa posible del colectivo de catedráticos de Dibujo de Segunda Enseñanza.

En un principio nos detendremos a examinar los orígenes del cuerpo de profesores de segunda enseñanza y el tipo de vinculación administrativa que se establecía entre éstos y el Estado.

Considerando los Gobiernos liberales del siglo XIX la educación como una función esencial del Estado, los profesores que imparten enseñanza en los establecimientos públicos, pasan a constituir un sector de personal al servicio de la Administración. Por lo tanto es lógico que este personal adquiriera, como el resto de los servidores públicos, el estatuto funcional, que participe de su misma estructura corporativa, que se asimile en parte a la normativa general de los funcionarios, al tiempo

que cuente con una reglamentación propia acorde con la especificidad de su función y que, en cierta medida, registre todos los males endémicos del funcionariado español.

En un principio la vinculación jurídica del profesorado con la Administración no es uniforme, presentando una doble expresión:

A) De una parte, el profesorado de los tres niveles de enseñanza se vincula de manera diferente a la administración y los municipios eran los encargados de incluir en sus presupuestos la cantidad necesaria para atender a las escuelas públicas<sup>1</sup>, los catedráticos de Instituto dependían de la administración provincial siendo la Diputación la encargada de costear tales centros<sup>2</sup>, y los catedráticos de Enseñanza Profesional y los de las Facultades universitarias quedaban vinculados a la administración central figurando la partida correspondiente a sus retribuciones en los Presupuestos Generales del Estado<sup>3</sup>.

B) La Ley Moyano de 1857 marca una clara división entre los profesores del primer nivel, los maestros de enseñanza primaria, a los que da un carácter “semi-funcionarial” (no forman escalafón) y a los profesores de los restantes niveles y modalidades, los llamados catedráticos.

La denominación empleada resulta significativa: maestros en el primer nivel y catedráticos en los restantes niveles, son términos que se han cargado de unas connotaciones socio-económicas diferenciadas. La ley va todavía más lejos y marca dos categorías de profesores: unos de “primera”, que forman escalafón, y otros de “segunda”, excluidos del escalafón. En la segunda enseñanza, a los catedráticos de los Institutos locales y a los de las Escuelas Elementales de Aplicación que perciben sus haberes de los presupuestos municipales, se les excluye del escalafón correspondiente al resto de los catedráticos de los Instituto, con el consiguiente perjuicio para sus retribuciones que se ven privadas de las percepciones en concepto de ascenso. En

---

<sup>1</sup> Ley Moyano. Art. 97.

<sup>2</sup> Ídem, art. 118.

<sup>3</sup> Ídem, art. 126. El Estado asumirá también el pago de las retribuciones de los profesores de Institutos por la Ley de 29 de junio de 1887.

cuanto al estatus económico del profesorado público, la Ley Moyano no fija un sistema unificado. Sólo los catedráticos de universidad y los de las enseñanzas superiores, que forman escalafones separados, están parcialmente asimilados al sistema de las categorías impuesto por Bravo Murillo para los cuerpos Generales y cobran sus retribuciones en base a la antigüedad y la categoría acumuladas. La categoría vendrá dada por los méritos y servicios contraídos; la antigüedad, por su posición en el escalafón. A estas percepciones hay que añadir las cantidades en concepto de derecho de examen, las cátedras acumuladas y un suplemento de sueldo para los catedráticos de facultad de la universidad madrileña.

En cambio, para el resto de los profesores se sustituyen las categorías alcanzadas por las “clases” de centros docentes que se contemplan, en el caso de los Institutos, o por el número de habitantes de la localidad en la que está la escuela, en el de los maestros, de modo que el sueldo de entrada lo fija la ley en relación a tales variables.

A los catedráticos de Instituto dedica la Ley Moyano el cap. III, de la Sección tercera, arts. 206 al 212. En el art. 207 dice, que para aspirar a cátedras de Instituto se requiere tener 24 años cumplidos, estar en posesión del título correspondiente, este título sería, en los estudios generales de segunda enseñanza, el grado de bachiller en la facultad que corresponda la asignatura. Sin embargo los profesores de Lenguas vivas, Dibujo y Música, no necesitaban títulos académicos.

Esta falta de exigencia de título alguno para los profesores de Dibujo es reveladora de la consideración que esta enseñanza gozaba en la segunda enseñanza en sus orígenes, siendo vista, más bien, como un complemento o adorno en la formación de los alumnos frente a otras disciplinas que gozaban de una mayor consideración en el currículo por entenderse como más necesarias.

Por lo tanto, al no exigirse un título específico, como veremos, la formación de los profesores que impartían Dibujo en un primer momento fue muy variada. Podemos decir que la clase profesional de los profesores de Dibujo no existía cuando si era una realidad la del resto de disciplinas para las que sí se exigía una titulación concreta.

En las páginas siguientes nos proponemos estudiar quienes fueron los catedráticos encargados de la enseñanza del Dibujo en los Institutos de Segunda Enseñanza en el periodo que ocupa este trabajo. Será fundamental conocer qué formación tenían, su titulación, su procedencia geográfica, las actividades artísticas y culturales en que tomaron parte, los libros que publicaron, los premios que obtuvieron así como su labor, en muchas ocasiones desinteresada, promoviendo cursos gratuitos para obreros, participando activamente de la actividad cultural de sus ciudades y desarrollando todos ellos una provechosa carrera profesional paralelamente al ejercicio de la docencia. Para este estudio hemos revisado sus 83 expedientes personales, 37 expedientes de oposición y 60 hojas de servicios existentes en el Archivo Central del Ministerio de Educación y Cultura de Alcalá de Henares, desde 1856 hasta 1940.

## **1. LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES DE SEGUNDA ENSEÑANZA.**

### **1.1. Formación inicial de los catedráticos de Dibujo.**

En los reglamentos de oposición a las cátedras de Dibujo de 1862 y 1864 no se exigía ningún título. En el plan de Orovio de 9 de octubre de 1866 respecto de los profesores de Dibujo se señalaba que *“en los meses de julio y octubre se dividirán entre los catedráticos y Auxiliares, por iguales partes, las cantidades que se hayan recaudado en la Secretaría del establecimiento por derechos de examen(...) No se contará en la distribución de estos fondos con los profesores de dibujo ni con el de repaso de lectura y escritura”*<sup>4</sup>, lo que parece dejar claro que el estatus profesional de estos profesores carecía de la suficiente entidad, en el Reglamento de oposiciones a las cátedras de Dibujo de 1870 se exige por primera vez el título de bachiller y, por su parte, en el plan de Eduardo Chao de 3 de junio de 1873, durante la Primera República, se señalaba que cuando en la localidad donde se hallaba situado el Instituto *“hubiese Escuela de Bellas Artes o de Artes y Oficios, uno de los profesores de ésta, nombrado por el Claustro de aquél, desempeñará la enseñanza de Dibujo (...) cuando esto no suceda el Claustro del Instituto proveerá interinamente la vacante (...) En igual forma se proveerán las cátedras de Música y de Gimnástica”*<sup>5</sup>. Como no en todas

---

<sup>4</sup> UTANDE IGUALADA, M., *Planes de estudio de enseñanza media (1787-1963)*, ob. cit., p. 225.

<sup>5</sup> Ibidem. p. 263.

las ciudades donde existía un Instituto existía a su vez Escuela de Bellas Artes o de Artes y Oficios, lo normal era que se nombrara interinamente a quien tuviera la formación más idónea cuando se pudiera elegir y, si no era este el caso, de la asignatura de Dibujo se ocupaba quien tuviera alguna clase de estudios. La carrera de Profesor de Dibujo no sería creada hasta 1893, por R. O. de 26 de Diciembre.

A continuación haremos mención de los catedráticos existentes desde 1856 hasta el primer tercio del siglo XX. Como veremos su formación es muy variada: algunos solamente poseían los estudios de Bachiller en Artes como **Joaquín Guichot y Paradí**<sup>6</sup>, catedrático de Dibujo Lineal de la Escuela Superior Industrial de Sevilla desde 1858, **Serafín Pescador y Saldaña**,<sup>7</sup> catedrático de Dibujo Lineal de Adorno y de Figura en el Instituto Provincial de Cuenca desde 1865 o **Vicente Martí**, catedrático de Dibujo del Instituto de Albacete desde 1862 que poseía el título de bachiller en Filosofía además de estudios de Geometría y Delineación así como haber realizado prácticas con arquitectos, **Félix González Rodríguez**<sup>8</sup> que había estudiado en la escuela de Artes e Industrias y en la de Bellas Artes de Sevilla o **Lucas Pérez Morales**<sup>9</sup> que tenía el grado de Bachiller.

Había quien además poseía otras titulaciones como la de ingeniero, como era el caso de **Eduardo Gutierrez y Cerdá**<sup>10</sup>, catedrático de Dibujo Lineal desde 1856, que poseía el título de Bachiller en Artes y la carrera de ingeniero, o quien aportaba el título de perito, agrimensor, o tasador de tierras como **José María Polache y Sánchez**,<sup>11</sup> catedrático de Dibujo Lineal y Topográfico en el Instituto Provincial de Jaén desde 1863, que poseía del Título de Agrimensor y Perito, además de tres años de Filosofía en la Universidad de Sevilla, siete años en la facultad de jurisprudencia de Sevilla, un

---

<sup>6</sup> ACMEC, Legajo 5696. Hoja de servicios fechada el 30 de abril de 1877.

<sup>7</sup> ACMEC, Legajo 5883. Hoja de servicios fechada el 31 de enero de 1878.

<sup>8</sup> ACMEC, Caja 5732. Hoja de servicios.

<sup>9</sup> ACMEC, Caja 5850. Hoja de servicios.

<sup>10</sup> ACMEC, Legajo 5577. Hoja de servicios fechada el 31 de enero de 1881.

<sup>11</sup> ACMEC, Legajo 5696. Hoja de servicios fechada el 30 de abril de 1877.

curso de Francés y el título Bachillerato en Artes; y **Antonio Domínguez y González**<sup>12</sup> que tenía el título de perito agrimensor y tasador de tierras además del Bachillerato en Artes y que obtuvo la cátedra de Dibujo de Vergara en 1863.

Hubo quien había realizado estudios en la Escuela de Artes e Industrias de Madrid como **Lucas Pérez Morales**<sup>13</sup>, Catedrático desde 1903 (Instituto de Soria) y también había quien aportaba algunas asignaturas estudiadas en diferentes universidades como **Federico Trias y Giró**<sup>14</sup>, catedrático numerario de Dibujo Lineal, Adorno, Figura y Topográfico desde 1889 que poseía el grado de Bachiller y que había estudiado en la Escuela Especial de Arquitectura donde tenía aprobadas las asignaturas de Dibujo Lineal, Dibujo de yeso, Detalles Arquitectónicos, Sombras, Perspectiva, Geonómica y Mecánica Aplicada a la resistencia de materiales y en la Escuela de Bellas Artes donde aprobó las asignaturas de Dibujo Lineal, Perspectiva, Anatomía Pictórica, Teoría e Historia de las Bellas Artes, Pintura decorativa y Dibujo del Natural además de la carrera de ciencias donde tenía aprobadas las asignaturas de Complemento de Álgebra, Geometría, Trigonometría Rectilínea y Esféricas, Geometría Analítica, Geometría Descriptiva; Calculo Diferencial e Integral y Mecánica Racional.

También encontramos un Doctor en Filosofía y Letras como **Ramiro Ros Raffles**<sup>15</sup>, Catedrático desde 1903 (Instituto de Huesca), que era Doctor graduado en la Facultad de Filosofía y Letras, sección de Historia y pintor de Historia por la Escuela Especial de Pintura Escultura y Grabado de Madrid.

La mayoría, sin embargo, habían realizado estudios de Artes y Oficios o de Bellas Artes en la Escuela Especial Superior de Pintura, Escultura y Grabado. Así, por ejemplo, **Ángel Maséda y Madrid**<sup>16</sup>, catedrático de Dibujo Lineal Topográfico de Adorno y de Figura desde 1889 del Instituto de Ciudad Real, realizó tres años de estudios de la Escuela Central de Artes y Oficios en Madrid y estudios de Pintura de

---

<sup>12</sup> ACMEC, Legajo 5673. Hoja de servicios fechada el 4 de septiembre de 1896.

<sup>13</sup> ACMEC, Legajo 5850. Hoja de servicios fechada el 9 de septiembre de 1906.

<sup>14</sup> ACMCE. Caja 7703. Hoja de servicios fechada el 18 de junio de 1890.

<sup>15</sup> ACMCA. Legajo? Hoja de servicios fechada el 3 de marzo de 1915.

<sup>16</sup> ACMCE. Legajo 5791. Hoja de servicios fechada el 23 de agosto de 1902.

Historia en la Escuela especial de Pintura, Escultura; **Manuel Marín y Magallón**<sup>17</sup>, catedrático de Dibujo lineal, Topográfico, de Adorno y de Figura desde 1889 tenía el grado de Bachiller y había realizado estudios en la Escuela Especial de Pintura, Escultura y Grabado de 1886 a 1888 y en la Escuela Central de Artes y Oficios de 1879 a 1889 donde practicó los estudios de Dibujo lineal, Dibujo Artístico y Dibujo de Adorno y Figura; **Eduardo Carceller y García**<sup>18</sup> Catedrático de Dibujo desde 1870, estudió en la Escuela Superior de Pintura, Escultura y Grabado de Madrid; **Eduardo Laforet y Alfaro**<sup>19</sup>, catedrático de Dibujo Lineal, Topográfico, de Adorno y de Figura desde 1889, realizó estudios en la Escuela Superior de Pintura, Escultura y Grabado; **Rafael de la Torre y Mirón**,<sup>20</sup> estudió en la Escuela Especial de Pintura, Escultura y Grabado de Madrid; **Pedro Collado Fernández**<sup>21</sup>, catedrático desde 1904 (Instituto General y Técnico de Logroño) tenía el título de Bachiller en Artes y “*todos los estudios en la Escuela Especial de Pintura, Escultura y Grabado*” .

Asimismo, encontramos quienes presentan como única formación el estudio de asignaturas sueltas como es el caso de **José María García y Martínez**<sup>22</sup>, catedrático de Dibujo Lineal de Adorno y de Figura del Instituto de Albacete, que gana la oposición en 1868 y que había estudiado en la Universidad de Valencia el 1º y 2º curso de Latín, Religión y Moral, Geografía e Historia Universal, Aritmética y Álgebra, así como en la Escuela de Bellas Artes de San Carlos, de Dibujo de figura, del antiguo, de Teoría e Historia de las Bellas Artes y de Perspectiva y Anatomía Artística, y en la Escuela de Bellas Artes de San Fernando las asignaturas de Dibujo del antiguo, del Natural, de Ropajes, Modelado del antiguo, del Natural y Composición. Así mismo, **Constantino López Corona e Hijón**<sup>23</sup>, Catedrático de Dibujo Lineal, Natural y Pintura de la Escuela de Bellas Artes de Orense desde 1856, Había estudiado doce años en la Academia de S. Fernando, donde aprobó “*las materias siguientes: latinidad, Lógica y Gramática*”

---

<sup>17</sup> ACMCE. Caja 7703. Hoja de servicios fechada el 23 de junio de 1890.

<sup>18</sup> ACMEC, Legajo 5642. Hoja de servicios fechada el 12 de julio de 1906.

<sup>19</sup> ACMEC, Legajo 5765. Hoja de servicios fechada el 28 de agosto de 1902.

<sup>20</sup> ACMEC, Legajo 5933. Hoja de servicios fechada el 29 de marzo de 1904.

<sup>21</sup> ACMEC, Legajo 5656. Hoja de servicios fechada el 23 de julio de 1906.

<sup>22</sup> ACMEC, Legajo 5713. Hoja de servicios fechada el 4-5-1877.

<sup>23</sup> ACMEC, Legajo 5762. Hoja de servicios fechada el 10 de enero de 1881.

*general, dos años de matemáticas, Física, Filosofía Moral y Religión, Literatura e Historia, Química y geometría Descriptiva”.*

No faltan tampoco Licenciados en Derecho como **José Moreno Taulera**<sup>24</sup>, catedrático desde 1903 (Instituto de Ávila), y de otros desconocemos su formación como son los casos de **Julián Laraula y Uzabiaga**<sup>25</sup>, catedrático de Dibujo lineal y Topográfico, desde 1862; de **Ramón Alvarez Moretón de Zamora** desde 1866 Catedrático de dibujo lineal, de Adorno y de Figura; de **Esteban Menendez Dominguez**<sup>26</sup> y de **Eustasio de Zarrava y Abriarte**<sup>27</sup>, catedrático de Dibujo lineal, Topográfico, de adorno y de figura desde 1889, por no indicar nada al respecto sus expedientes personales.

Por último, con el Título de Profesor de Dibujo encontramos a **Julio Carrilero y Gutiérrez**<sup>28</sup>, catedrático de Dibujo desde 1889 (Instituto de Orense), que poseía el Título de Bachiller en Artes, y que “*En 1883 a 1884, cursó y aprobó en la Escuela de Bellas Artes de Valencia, las asignaturas correspondientes a la carrera de Profesor de Dibujo sección de pintura) creada por R. O. de 26 de Diciembre de 1893*”, a **Constantino Fernández-Guijarro y Esteban**<sup>29</sup>, catedrático de Dibujo desde 1914, que estaba en posesión del Título de Bachiller y en posesión del Título de Profesor de Dibujo obtenido por oposición y expedido por la Escuela Especial Superior de Pintura, Escultura y Grabado de Madrid, donde cursó y aprobó todas las asignaturas correspondiente al Plan de Estudios de las Enseñanzas de Pintura y Grabados, a **Manuel Pareja Rodríguez**,<sup>30</sup> que realizó estudios en la Escuela de Bellas Artes de Granada y poseía el título profesional desde 1906, a **Juan Núñez Fernández**<sup>31</sup>, catedrático desde

---

<sup>24</sup> ACMEC. Hoja de servicios fechada el 4 de diciembre de 1918.

<sup>25</sup> ACMEC, Legajo 8298. Hoja de servicios fechada el 18 de septiembre de 1911.

<sup>26</sup> ACMEC. Legajo 5797. Hoja de servicios fechada el 1 de enero de 1913.

<sup>27</sup> ACMEC. Legajo 8303. Hoja de servicios fechada el 22 de enero de 19125.

<sup>28</sup> ACMEC. Legajo5644. Hoja de servicios fechada el 28 de agosto de 1902.

<sup>29</sup> ACMEC. Legajo 5608. Hoja de servicios fechada el 30 de septiembre de 1940.

<sup>30</sup> ACMEC, Caja 5550. Hoja de servicios fechada el 11 de junio de 1918.

<sup>31</sup> ACMEC, Caja 5826. Hoja de servicios.

1915, y a **Eduardo Castelo Rovira**<sup>32</sup>, catedrático desde 1909, que poseía el título de profesor de Dibujo concedido por la Escuela Especial de Pintura, Escultura y Grabado desde 1907.

Como se puede observar, la formación de los catedráticos de Dibujo fue en un principio y durante todo el siglo XIX muy variada, siendo la base principal de la formación de estos profesionales el estudio de las Bellas Artes, en las Escuelas Superiores, aunque también hubo quien realizó estudios de menor entidad en Escuelas de Artes y Oficios y en Escuelas Industriales. En un principio, los estudios de Bellas Artes no pertenecían a Facultad alguna y eran una especie de estudios especiales o profesionales. La formación se realizaba en Escuelas que tenían el carácter de Superiores o Especiales, en las que para su ingreso no se exigía el título de Bachiller y donde los aspirantes debían superar un examen de ingreso eminentemente práctico y de carácter artístico.

Como hemos venido viendo, en los primeros momentos no había nada legislado en relación a la titulación exigible para el acceso a estas plazas: cualquiera que hubiera realizado alguna clase de estudios relacionados con las enseñanzas artísticas, con la arquitectura o con la agrimensura reunía el perfil para impartir nuestra asignatura en el bachillerato, pudiéndose suplir, llegado el caso, por quien hubiese estudiado alguna asignatura en la universidad, lo que hacía suponer una cierta formación cultural, o por cualquier licenciado, ingeniero e incluso por algún Doctor en Filosofía y Letras o un Licenciado en Derecho. Relativamente pronto empieza a exigirse el Título de Bachiller en Artes, (como veremos mas adelante será con el Reglamento de 1870) que era el nombre que recibía el Bachillerato.

Será con el nuevo siglo cuando se empezará a exigir para el acceso a la cátedra de Dibujo el título de profesor de Dibujo, expedido por las Escuelas Superiores de Bellas Artes, titulación creada, por R. O. de 26 de diciembre de 1893.

---

<sup>32</sup> CMEC, Legajo 5933. Hoja de servicios.

## 1.2. La actualización científica.

Desde el siglo XVIII se hicieron intentos por enviar pensionados al extranjero, y existieron subvenciones y ayudas, tanto de la corona como de municipios y de entidades particulares, para enviar jóvenes al extranjero y también para traer especialistas de fuera que transmitieran sus conocimientos entre nosotros. Podemos señalar al inglés Bowle, director del Gabinete de Historia Natural o al irlandés Bernardo Ward, contratado por Fernando VI, para estudiar los adelantos de la agricultura, de las artes y del comercio.

También hubo colonias de estudiantes españoles en ciudades como Londres, París, Roma o Montpellier, durante el siglo XVIII.

En lo que a las enseñanzas artísticas se refiere, en 1873 se creó la Escuela Española de Bellas Artes en Roma (decreto 8-VIII-1873). Dicha Escuela se componía de un director y de doce pensionados que estaban dedicados a la pintura de tema histórico o de paisaje, escultura, arquitectura, grabado y música. Estos pensionados debían permanecer como mínimo un año en Roma y otros dos años más en viajes de estudios. Con la creación de esta Escuela Española en Roma se quería reanudar la tradición de pintores tan importantes como Velásquez o Goya que pasaron por Roma en sus años de formación.

Esta tradición no se interrumpió y estas pensiones fueron muy valoradas por los estudiantes de Bellas Artes que aspiraban a viajar a Roma y así entrar en contacto con otros artistas y con el panorama europeo, al mismo tiempo que servía como complemento a su currículum. Ni que decir tiene que esta forma de actualización servía para mejorar la formación profesional de los artistas pero carecía de cualquier componente pedagógico.

Durante el siglo XIX llegaron a España informaciones de todo tipo sobre las exposiciones y congresos internacionales, memorias de viajes de estudios, traducciones de libros, etc. Entre estos informes y memorias son abundantes los relativos a la educación en los países más adelantados. Pedro Felipe Monlau publica en 1840 una memoria sobre la educación pública en Francia y Modesto de la Fuente describe los sistemas educativos de Francia, Bélgica y Holanda en 1861; lo mismo hacen Becerro

de Bengoa, Kuhn y Ramón de la Sagra, entre otros, sobre los sistemas educativos en Francia, Inglaterra, Alemania estados Unidos y España. Estos autores estaban convencidos de que la enseñanza constituía la base fundamental de los países más avanzados.

Durante este siglo se promovió el intercambio internacional desde instituciones como el Museo Pedagógico, el Instituto Geográfico y Estadístico, la Comisión de Historia Natural de Marruecos, el Instituto Agrícola de Alfonso XII o el Real Instituto Industrial (precursor de la Escuela de Artes e Industrias) que enviaba todos los años un profesor “*para que, durante el periodo de vacaciones, estudiara los adelantos que en su asignatura se hubiesen realizado en diversos países*”<sup>33</sup>.

Al comenzar el siglo XX, con el R. D. de 6 de julio de 1900 se fomentará el intercambio con el extranjero, siendo el gobierno el que “*concederá licencia con todo el sueldo, hasta por un año, a los Profesores numerarios y supernumerarios que, lo soliciten para ampliar estudios en el extranjero, auxiliándolos además con una subvención cuando tenga fondos disponibles*”<sup>34</sup>. Y al año siguiente Romanones con el R. D. de 18 de julio de 1901 dicta medidas para “*la creación de pensiones en el extranjero, no tan numerosas ni siquiera tan completas como fuera de desear (...)*”<sup>35</sup> para que pudieran hacer lo propio también los estudiantes. Pues, en sus propias palabras, “*nuestra accidental inferioridad en todo lo que se refiere a la enseñanza, depende principalmente del aislamiento en que vivimos, de nuestra poca o ninguna comunicación con el extranjero. Siempre fue de absoluta necesidad para el desarrollo de todas las actividades humanas, el cambio mutuo de ideas, el conocimiento directo de los diversos métodos, el estudio inmediato de los varios procedimientos que en otras partes se conocen y se aplican (...)*”<sup>36</sup>.

---

<sup>33</sup> BONET BONET, B., *Discurso leído en la inauguración del curso académico de 1907 a 1908*, Universidad Central, Imprenta Colonial, (Estrada hermanos), Madrid, 1907, p. 25.

<sup>34</sup> *Anuario Legislativo de Instrucción Pública correspondiente a 1900*. Publicado por la Sección de Estadística de Instrucción Pública, J. Baquedano, Madrid, 1901, p. 301.

<sup>35</sup> *Anuario Legislativo de Instrucción Pública correspondiente a 1901*, Publicado por la Sección de Estadística de Instrucción Pública. Imprenta, Librería y Encuadernación de Rafael Gómez, Madrid, 1902. pp. 380-385.

<sup>36</sup> ROMANONES. *Discurso leído en la Universidad Central en la inauguración del curso académico de 1901 a 1902*, M. Romero impresor. Madrid, 1901, p. 48.

De manera que desde 1900 hasta 1907 el Ministerio de Instrucción Pública desarrolló un sistema de becas, que se convocaban en la *Gaceta*, aunque no estuvo exento de críticas sobre la forma en que se seleccionaba a los pensionados, la falta de un mecanismo de reincorporación para los profesores a su regreso, el número escaso de pensionados o la poca preparación de éstos.

Habría que esperar a la creación, por R. D. de 11 de enero de 1907, de la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, para que existiera un organismo oficial que se ocupara de la actualización científica y pedagógica de profesorado español y de los investigadores. Este organismo nacía con la vocación de ser una institución imparcial ideológicamente manteniéndose al margen de los vaivenes políticos y con el fin de procurar la modernización de la cultura y de la ciencia españolas.

Entre las razones de su creación estaban la poca eficacia de las reformas propuestas por los gobiernos tanto de un signo político como de otro, la necesidad de la preparación pedagógica del profesorado previa a cualquier reforma, y, como ya apuntamos, la necesidad de salvaguardar la cultura española de la lucha política.

La Junta se convertirá en verdadero órgano de vanguardia de la renovación educativa de nuestro país y esa era la voluntad de sus creadores al “*formar personal docente futuro y dar al actual medios y facilidades para seguir de cerca el movimiento científico y pedagógico de las naciones más cultas (...)*”, como podemos leer en la exposición de motivos del Real decreto que la creaba.

Dicho organismo promovió, mediante becas, la asistencia a centros de investigación, tanto en el extranjero como en nuestro país, y el intercambio de experiencias, como modelo de actualización científica y renovación pedagógica del profesorado español.

Sin embargo, los comienzos no fueron fáciles y tuvo que sortear el recelo de los ministros de Instrucción Pública que no veían con buenos ojos que los presupuestos de la Junta -organismo dependiente de ese Ministerio- escaparan a su control. Por otro lado, las dificultades por mantenerse al margen de la política originaron suspicacias en la opinión pública, que aparecían en la prensa y en el debate político.

La universidad se opuso a que se le arrebatará la investigación y la formación científica de los profesores, a que se le denegaran medios para sus programas de investigación que al mismo tiempo sí disfrutaba la Junta, ya que, desde el ministerio, se le asignara la doble función de investigar y formar y que sin embargo no se pusieran a su disposición los fondos necesarios.

Por otro lado, la Junta tuvo que sufrir el ataque de los enemigos de la Institución Libre de Enseñanza que la consideraban una prolongación de la misma.

La Junta a través de sus pensionados en el extranjero, del fomento de la investigación científica, de los ensayos que promovía, del cuidado de las relaciones culturales internacionales en materia de enseñanza a través de la asistencia a Congresos Científicos, viajes de estudios, informes técnicos, y del seguimiento de las instituciones educativas como el Instituto-Escuela de Madrid, se constituye en un organismo de vanguardia en cuanto a la renovación pedagógica y científica del profesorado de nuestro país. Su estructura estaba formada por un presidente que fue el premio Nóbel Santiago Ramón y Cajal, un secretario sin voto, que fue José Castillejo, y con vocales de prestigio reconocido como Menéndez Pelayo, Sorolla, Azcárate, Torres Quevedo o Joaquín Costa.

El envío de pensionados al extranjero no estuvo exento de dificultades. Las Memorias de la Junta nos hablan del problema de la deficiente preparación de los solicitantes, de la orientación y ayuda a los pensionados en el extranjero y de la incorporación a su regreso a España en puestos donde pudiera rentabilizarse la experiencia adquirida.

Tras el poco rigor en la selección de los candidatos durante los primeros años se buscó un sistema más eficaz, aunque la preparación seguía siendo baja. A primeros de año se convocaba un concurso de méritos, la Junta seleccionaba a los candidatos, estudiaba las peticiones, comprobaba el conocimiento del idioma extranjero y elevaba sus propuestas al Ministerio de Instrucción Pública, quien las aprobaba. Se tenía en cuenta la formación del solicitante y el interés para nuestro país del objeto de estudio para el que se viajaba.

La preparación de los candidatos antes de salir al extranjero mediante cursos, conferencias y lecturas también se llevó a cabo en algunos casos. Pensando en el aprovechamiento de las experiencias adquiridas al regreso a España, la Junta creó una red de laboratorios, fomentó la publicación de revistas especializadas y organizó conferencias y cursillos para elevar el nivel de investigación y cultura en nuestro país.

Por otro lado, también se pensó en ofrecer a los pensionados en el extranjero la ayuda que podían necesitar, a través de consulados o delegaciones culturales que no llegaron a ponerse en marcha.

Hubo pensiones que duraban unos meses y otras un año, prorrogables hasta dos o tres años, en algunos casos. También se realizaron viajes de estudios con grupos de maestros y con grupos de obreros. Entre 1910 y 1913 se concedieron un total de 417 pensiones. La Junta para Ampliación de Estudios también organizó cursos de Dibujo en virtud de Real orden de 27 de Julio de 1912, que fueron dirigidos por Victor Masriera.

Al comenzar la primera guerra mundial se suprimieron las pensiones a Europa por la Real Orden de 18 de agosto de 1914, concediéndose de nuevo pero de forma irregular con la dictadura de Primo de Rivera y llegando al centenar en los años siguientes a 1930.

El mayor número de pensiones se concedieron para visitar Francia y Alemania y en menor medida Suiza, Bélgica, Italia e Inglaterra. Alemania acaparaba el mayor interés de los pensionados porque desde el último tercio del siglo XIX se consideraba que la ciencia y la filosofía más avanzada se hallaban en las universidades alemanas. Desde 1907 hasta 1934, la Junta para Ampliación de Estudios recibió 8.149 peticiones de las que concedió 1.594, a una media de 57 al año<sup>37</sup>, canalizando el interés de los profesores e investigadores hacia los países de mayor nivel cultural y científico<sup>38</sup>.

---

<sup>37</sup> GÓMEZ ORFANEL, G., La Junta para Ampliación de Estudios y su política de pensiones en el extranjero, *Revista de Educación*, 1976, pp. 28-47.

<sup>38</sup> B. DELGADO, "Influencias de las pedagogías extranjeras en la España reciente", en *Pedro Poveda. Volumen-Homenaje Cincuentenario 1936-1986*. Narcea, Madrid, 1988, pp. 261-277.

Fueron muy pocos los catedráticos de Dibujo pensionados por la Junta para Ampliación de Estudios: tan solo **Julio Carrilero Gutiérrez**<sup>39</sup>, catedrático desde el 10 de agosto de 1889 y pensionado por la Diputación Provincial de Albacete en el curso de 1883 a 1884, **Juan Núñez Fernández**<sup>40</sup>, catedrático desde 1905, pensionado por oposición en la Academia Española de Bellas Artes de Roma durante los cuatro años reglamentarios, y que obtuvo Calificación Honorífica en cada uno de los cuatro envíos, **Pedro Collado Fernández**<sup>41</sup>, catedrático desde junio de 1904 y pensionado en 1900, **José Alerba Moraleda**<sup>42</sup>, catedrático desde marzo de 1903 y pensionado por el ayuntamiento de Algeciras y **Félix González Rodríguez**<sup>43</sup> pensionado en 1901 por la Diputación Provincial de Huelva. La causa de ello quizás fuera la creciente consolidación del Dibujo como disciplina obligatoria en el bachillerato.

## 2. PROCEDIMIENTO DE ACCESO A LAS CÁTEDRAS DE DIBUJO.

### INTRODUCCIÓN.

Nos proponemos, ahora, analizar la forma de acceso a las cátedras de Dibujo. Dicho acceso se podía dar por oposición, libre o restringida, por concurso de méritos o por concurso de traslados.

El procedimiento de acceso al que dedicaremos este estudio va a ser el de la oposición. Estudiaremos los requisitos y condiciones exigidas a los aspirantes, así como el tipo de pruebas que debían superar y como fueron cambiando con la publicación de cada nuevo Reglamento.

Analizaremos los diferentes Reglamentos desde la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, que es la primera en nuestro país que regula el acceso al

---

<sup>39</sup> ACMEC, Legajo 5644. Hoja de servicios.

<sup>40</sup> ACMEC, Legajo 5826. Hoja de servicios.

<sup>41</sup> ACMEC, Legajo 5656. Hoja de servicios.

<sup>42</sup> ACMEC, Legajo 1762. Hoja de servicios.

<sup>43</sup> ACMEC, Caja 5732. Hoja de servicios.

cuerpo de profesores y catedráticos, así como la ordenación de la carrera docente, hasta la ley de 1933, y revisaremos los expedientes de oposición desde 1864.

Durante la primera mitad del siglo XIX (entre 1835 y 1845) se crearon 45 Institutos, que tuvieron que ser dotados de profesores de forma acelerada, unas veces por designación y otras por oposición. En general en estas pruebas, al principio, se concedía más importancia a la demostración de los conocimientos teóricos que a aspectos pedagógicos o didácticos.

Durante los primeros años de configuración de la enseñanza secundaria el sistema de acceso a las cátedras tuvo que superar varios obstáculos como fueron la interinidad de las cátedras, las presiones que se daban a nivel local, el caciquismo o el tener que recurrir a titulados en otras materias a los que se les suponía conocimientos análogos<sup>44</sup>. Ello hizo que por R. O. de 30 de enero de 1846 se declarara propietarios a los catedráticos interinos por oposición con tres años de docencia y también a los que tan solo acreditasen haber ejercido como profesores durante cinco años en establecimientos públicos.

### **Ingreso mediante la oposición. Diferentes reglamentos para el acceso a cátedras durante el siglo XIX.**

A partir de 1857, mediante la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre, se regula el proceso de selección del profesorado para acceder a la enseñanza secundaria pública, los requisitos y las pruebas de oposición, la carrera docente y el cuerpo de catedráticos de Instituto en todo lo referente a movilidad, escalafón, retribuciones, etc.

Era necesario, para aspirar a la cátedra, tener veinticuatro años cumplidos y estar en posesión del título correspondiente que era el de Bachiller en Artes. Sin embargo

---

<sup>44</sup> VIÑAO FRAGO, A., “Escuelas de gramática e institutos de segunda enseñanza” en DELGADO, B. (Coord.), *Historia de la Educación en España y América*, t. III, Ediciones SM y Morata, Madrid, p. 158.

para aspirar a la cátedra de Dibujo no se exigió el título de Bachiller hasta el reglamento de oposiciones de 1870.

### **El Reglamento de 1 de mayo de 1862.**

En 1862 aparece un nuevo Reglamento<sup>45</sup> que añadía un nuevo requisito: acreditar la buena conducta moral y religiosa mediante un documento firmado por el párroco o el alcalde.

Cuadro II.1.

<b>REGLAMENTO DE OPOSICIONES A DIBUJO DE 1862</b>	
Requisitos	Español, 24 años cumplidos y conducta irreprochable. No se necesita título.
Número de ejercicios	3
De contenidos científicos	1 Ejercicio escrito: contestando a 10 temas sobre geometría, topografía y descriptiva.
De carácter práctico	2 Ejercicios: Un dibujo de máquinas y un dibujo topográfico
Temario	120 temas preparados por el tribunal

Fuente: elaboración propia a partir del Reglamento de oposiciones de 5 de febrero de 1862.

Para acceder a las cátedras de Dibujo lineal y Topográfico los ejercicios de oposición eran uno teórico y dos prácticos. El primero consistía en responder durante una hora a 10 preguntas por lo menos, sacadas a suerte, sobre cuestiones de geometría, topografía y nociones de geometría descriptiva durante una hora. Sobre la forma de disponer el ejercicio, orden de opositores y demás aspectos de la oposición se observaba lo mismo que para las demás cátedras.

El segundo ejercicio, de Dibujo lineal, consistía en levantar, a la escala que se determinara, el alzado y la planta de una máquina, aparato u otro objeto designado a suerte, con los cortes y detalles que fuesen necesarios. El tribunal elegía 10 objetos entre máquinas y aparatos destinados a la agricultura, artes o usos domésticos y el

<sup>45</sup> *Compilación Legislativa de Instrucción Pública. Tomo III. Segunda Enseñanza*, Imprenta Fortanet. Madrid, 1879, pp. 489-499.

opositor sacaba de una urna una papeleta con el número correspondiente a uno de aquellos objetos para a continuación, quedando incomunicado, realizar el dibujo durante seis horas como máximo.

El tercer ejercicio consistía en la ejecución de un dibujo topográfico, copiando una lámina designada por suerte de entre las que el tribunal elegía como adecuadas, llevándose a cabo de la misma forma que el segundo ejercicio.

Para acceder a la cátedra de Dibujo Lineal, de Adorno y de Figura, el programa de ejercicios propuesto por la Escuela Superior de Pintura y Escultura era el siguiente:

*1º Contestar a 10 preguntas relativas a la geometría, sacadas a suerte.*

*2º Dibujar en proyección vertical, arreglado a escala, un fragmento de una máquina, tomado a la suerte entre tres modelos elegidos por el tribunal en dos días, a cuatro horas cada uno.*

*3º Hacer en cuatro horas la composición de un capitel del estilo de arquitectura sacado a la suerte entre los que designe el Tribunal y desarrollar después esta misma composición, de claro y oscuro, en papel blanco o de color, de 65 centímetros por 48.*

*4º Dibujar una estatua del antiguo en cuatro días a cuatro horas cada uno y en papel de igual tamaño que el del ejercicio anterior<sup>46</sup>.*

### **El Reglamento de 1 de mayo de 1864.**

Este Reglamento sería reformado en mayo de 1864. La novedad que se incorporaba era que el aspirante debía presentar un “discurso”, previamente determinado por el Consejo de Instrucción Pública, sobre un tema de la asignatura, siendo necesario superar esta primera prueba para ser admitido a los siguientes ejercicios, aunque de las actas de oposiciones analizadas deducimos que dicho discurso no se exigió a los opositores a cátedras de Dibujo.

---

<sup>46</sup> ACMEC, Caja 7701. Actas de oposición a las cátedras de Dibujo lineal, de Adorno y de figura en los Institutos provinciales de Cuenca, Ciudad Real, Pontevedra y Lugo, 1864.

El nuevo reglamento señalaba que para las oposiciones a cátedras de Dibujo se dictarían programas especiales de ejercicios según el carácter y aplicación que en cada localidad conviniera dar a esta enseñanza, y que dicho programa se insertaría en la convocatoria. En realidad en la práctica se siguió aplicando el de 1862 con pequeñas variaciones.

Cuadro II.2.

<b>REGLAMENTO DE OPOSICIONES A DIBUJO DE 1864</b>	
Requisitos	Español, 24 años cumplidos y conducta irreprochable. Relación de méritos y servicios. No se necesitaba título.
Número de ejercicios	4
De contenidos científicos	1 Ejercicio escrito: contestando a 12 temas sobre geometría.
De carácter práctico	3 Ejercicios: Un dibujo de máquinas, de un capitel y de una estatua.
Temario	36 temas preparados por el tribunal

Fuente: elaboración propia a partir del Reglamento de oposiciones de 1 de mayo de 1864.

Los requisitos exigidos a los aspirantes eran los mismos, pero ahora disponían de dos meses de plazo para presentar sus solicitudes desde el día de la publicación de la convocatoria en la *Gaceta*.

En el anuncio aparece también el programa de ejercicios de la oposición que era el siguiente:

*1º. Contestar a doce preguntas relativas a la Geometría, sacadas a la suerte de entre treinta y seis.*

*2º. Dibujar en proyección vertical y horizontal arreglado a escala un fragmento de máquina, tomado a la suerte entre modelos elegidos por el Tribunal en dos días a cuatro horas.*

*3º. Hacer en cuatro horas la composición de un capitel del estilo de arquitectura que saque a la suerte entre los que designe el Tribunal y desarrollar después esta misma composición en claro y oscuro en otros tres días a cuatro horas. Cada uno en papel blanco o de color de 61 centímetros por 48.*

4º. *Dibujar una estatua del antiguo en 8 días a cuatro horas cada uno y en papel de igual tamaño que el del ejercicio anterior*

Dicho programa de ejercicios fue propuesto por la Escuela superior de Pintura y Escultura de Madrid con fecha 20 de julio de 1864<sup>47</sup>.

### **El Reglamento de 1870.**

En 1870 aparecería un nuevo Reglamento, el 15 de enero, que imponía que para proveer las cátedras se haría alternativamente una por oposición y otra por concurso. Se exigía a los opositores un programa razonado de las enseñanzas correspondientes a la cátedra vacante y una memoria sobre las fuentes de conocimiento y método de enseñanza de la asignatura objeto de la oposición.

Cuadro II.3.

<b>REGLAMENTO DE OPOSICIONES A DIBUJO DE 1870</b>	
Requisitos	Español. Certificado de buena conducta y relación de méritos y servicios. Programa razonado y memoria. Título de Bachiller.
Número de ejercicios	A determinar por el tribunal
De contenidos científicos De carácter práctico	Señala que se dictarían programas especiales de ejercicios según el carácter y aplicación que en cada localidad conviniera dar a esta enseñanza.
De carácter didáctico	Un programa dividido en lecciones y un razonamiento en defensa del mismo. Memoria sobre fuentes de conocimiento y método de enseñanza.
Temario	A determinados por el tribunal

Fuente: elaboración propia a partir del Reglamento de oposiciones de 15 de enero de 1870.

A partir de ahora se exigirá para optar a las cátedras de Dibujo el grado de Bachiller que por R. D. de 9 de mayo de 1870<sup>48</sup>, deja de llamarse Bachiller en Artes, en Ciencias o en Filosofía para denominarse grado de Bachiller solamente. El mismo R. D. exigía también a los aspirantes a cátedras estar en posesión del título de “*Licenciado en*

<sup>47</sup> ACMEC, Programa de ejercicios, expediente de oposiciones. Leg. 7701.

<sup>48</sup> Gaceta del 10 de mayo de 1870.

la *Facultad correspondiente*”, lo que significaba un intento por elevar la formación de los catedráticos, resultando, asimismo, novedoso que el legislador se interesara por la formación didáctica y pedagógica de los aspirantes al exigirles conocimientos sobre la metodología.

### **El Reglamento de 1873.**

En 1873 se aprobaría otro nuevo Reglamento<sup>49</sup>. Con éste se pedía al opositor la realización de un análisis científico y didáctico de la materia, incluyendo fuentes de conocimiento, métodos de investigación y secuenciación de contenidos. Los opositores debían presentar una memoria *“que abrace el concepto, relaciones, fuentes de conocimiento, métodos de investigación y de enseñanza, plan y programa dividido en lecciones de la asignatura o asignaturas que comprenda la cátedra Vacante”*.

En relación a nuestra asignatura, este reglamento señalaba que *“para las oposiciones a cátedras de Dibujo y otras elementales de índole especial, se determinará el asunto y la forma de los ejercicios según el carácter y aplicación que convenga dar a estas enseñanzas”*. Las características principales de este reglamento se recogen en el cuadro siguiente:

Cuadro II.4.

<b>REGLAMENTO DE OPOSICIONES A DIBUJO DE 1873</b>	
Requisitos	Título de Bachiller. Memoria
Número de ejercicios	A determinar por el tribunal
De contenidos científicos De carácter práctico	A determinar por el tribunal
De carácter didáctico	Defensa de la Memoria.
Temario	A determinados por el tribunal

Fuente: elaboración propia a partir del Reglamento de oposiciones de 1 de junio de 1873.

<sup>49</sup> *Compilación legislativa de Instrucción Pública. Tomo I. Disposiciones Generales. Administración y gobierno*, Imprenta de T. Fortanet, Madrid, 1876 pp. 344 y siguientes.

## El Reglamento de 1874.

El 29 de marzo de 1874 se publica otro Reglamento<sup>50</sup>. Ahora los opositores debían presentar *“un programa dividido en lecciones, precedido del método de enseñanza que estimen preferible para la asignatura de la oposición”*.

Cuadro II.5.

<b>REGLAMENTO DE OPOSICIONES A DIBUJO DE 1874</b>	
Requisitos	Título de Bachiller. Programa de la asignatura en lecciones.
Número de ejercicios	A determinar por el tribunal
De contenidos científicos De carácter práctico	A determinar por el tribunal
De carácter didáctico	Método de enseñanza y programa en lecciones.
Temario	A determinados por el tribunal

Fuente: elaboración propia a partir del Reglamento de oposiciones de 29 de marzo de 1874.

Nuestra asignatura continúa gozando de un carácter especial quedando de la forma siguiente:

*“Para las oposiciones a cátedras de Dibujo se arreglarán programas especiales de ejercicios, según el carácter y aplicación que en cada localidad convenga dar a esta enseñanza; estos programas se insertarán en la convocatoria”*.

## El Reglamento de 1875.

Con Orovio como ministro, se aprobaba otro nuevo Reglamento, el de 2 de abril de 1875<sup>51</sup>, endureciéndose el sistema de acceso. Los opositores presentaban los méritos y servicios prestados y *“un programa de la asignatura dividido en lecciones y precedido del razonamiento que se crea necesario para dar a conocer en forma breve y sencilla las ventajas del plan y del método de enseñanza que en el mismo se propone”*.

<sup>50</sup> Ibidem, pp. 423 y siguientes.

<sup>51</sup> Ibidem, pp. 433 y siguientes.

En cuanto a nuestra asignatura, se mantiene el carácter especial de las pruebas:

*“Para las cátedras de Música, de Dibujo y de Enseñanzas elementales de aplicación se dictarán programas especiales de ejercicios arreglados al carácter y necesidades de cada asignatura. Estos programas se insertarán en la convocatoria.”*

Cuadro II.6.

<b>REGLAMENTO DE OPOSICIONES A DIBUJO DE 1875</b>	
Requisitos	Relación de méritos y servicios. Programa de la asignatura dividido en lecciones y precedido del razonamiento que se crea necesario para dar a conocer en forma breve y sencilla las ventajas del plan y del método de enseñanza que en el mismo se propone
Número de ejercicios	6
De contenidos científicos	1 Ejercicio oral: contestar a 10 temas de geometría plana y del espacio..
De carácter práctico	4 ejercicios: un croquis acotado, un dibujo topográfico, un motivo ornamental y una estatua.
De carácter didáctico	Un programa dividido en lecciones y un razonamiento en defensa del mismo
Temario	Más de 100 temas determinados por el tribunal

Fuente: elaboración propia a partir del Reglamento de oposiciones de 2 de abril de 1875 y de las Actas de oposición.

En cuanto al programa de ejercicios que apareció en las convocatorias, consistía en uno oral y cuatro gráficos. En el oral había que contestar a diez preguntas sacadas a la suerte, relativas a geometría plana y del espacio. En el práctico había que:

*1º Hacer un croquis acotado de un modelo elegido por el Tribunal, dibujándolo de sepia o tinta de china y arreglado a escala dicho modelo, que deberá ser representado con las secciones y proyecciones ortogonales que sean necesarias para dar cabal conocimiento del modelo elegido.*

*2º Dibujar representando un terreno que contenga los accidentes que el Tribunal determine, como monte, río, maleza, viñedo, etc. que se indicarán con los signos adoptados para el dibujo Topográfico.*

*3º Dibujar a claro-oscuro y copiado del yeso, un motivo de ornamentación que será designado por el Tribunal.*

*4ª Copiar una estatua del claro-oscuro en papel Ingrés, elegido al efecto por el Tribunal.*

En estas instrucciones se señalaba también que *“el Tribunal determinará, tanto los días en que se han de ejecutar éstos ejercicios, como la distribución de las horas de trabajo, en cada uno de ellos”* y la Escuela Superior de Pintura y Escultura manifestaba que, a su juicio, debía *“incluirse en el presente programa el ejercicio correspondiente a la clase de Dibujo de paisaje, que se ha enseñado y se enseña en algunos Institutos y por si el Exmo. Sr. Director general de Instrucción Pública acordase dar esta enseñanza, para tal caso, entiende la Academia que el ejercicio de oposición podrá consistir en copiar de una lámina un paisaje, al lápiz o al carbón”*.

Disminuía la importancia concedida anteriormente a los aspectos metodológicos y de fundamentación del programa presentado. El tribunal formaba las ternas de opositores que posteriormente actuaban en los ejercicios. La defensa oral del programa presentado consistía en la defensa de sus ventajas respecto al orden y plan de enseñanza de los demás, concediéndose más importancia a los contenidos y a su programación que a los aspectos metodológicos. Acabados los ejercicios se hacía la propuesta, basada en la capacidad científica de los opositores y en la aptitud que hubieran demostrado para el magisterio durante los ejercicios.

## **El Reglamento de 1894.**

En 1894 aparece un nuevo Reglamento<sup>52</sup>. Para cubrir de forma rápida las cátedras que estaban vacantes en los centros se intentaba agilizar el proceso y para ello se restableció la remuneración a los integrantes del tribunal “*a fin de vencer las resistencias que el personal de Jueces, tanto oficiales como libres, ofrece siempre a todo trabajo penoso y de carácter extraordinario (...)*” eliminando a los opositores que no superaban los dos primeros ejercicios.

Una vez mas se reconoce que “*no es la oposición el único ni, en concepto de todos, el mejor medio para la elección del personal docente; pero en concepto del Ministro que suscribe, puede y debe utilizarse provechosamente, siempre que se emplea con las precauciones que la razón y la experiencia aconsejan (...)*”.

De cada tres cátedras vacantes en cada sección de un Instituto, una se debía proveer por oposición necesariamente. Los opositores debían presentar los méritos y servicios prestados, así como un programa razonado dividido en lecciones y una memoria sobre el método de enseñanza y las fuentes de conocimiento que estimaran más apropiados para la asignatura, lo que, en este sentido, implicaba una vuelta al Reglamento de 1873.

El reglamento no hacía referencia en ningún momento a las oposiciones a cátedras de Dibujo y solamente señalaba que “*Para las cátedras que no sean de asignaturas puramente especulativas, habrá otro ejercicio especial de carácter práctico, que se verificará mediante la preparación que el Tribunal determine, según su índole...*”. No disponemos de actas de oposición en las que se aplicara este reglamento, de manera que sólo señalamos las instrucciones que recoge.

---

<sup>52</sup> *Anuario Legislativo de Instrucción Pública correspondiente a 1894*, Est. Tip. Viuda e hijos de Manuel Tello, Madrid, 1895, p. 511.

Cuadro II.7.

<b>REGLAMENTO DE OPOSICIONES A DIBUJO DE 1894</b>	
Requisitos	Ser español. No estar incapacitado para desempeñar cargos públicos. Tener 21 años. Tener el título que exige la legislación vigente. Méritos y servicios. Programa razonado, dividido en lecciones, y una Memoria expositiva del método de enseñanza y fuentes de conocimiento.
Número de ejercicios	5 más el práctico.
De contenidos científicos	2 Ejercicios
De carácter práctico	A determinar por el tribunal
De carácter didáctico	Un programa razonado dividido en lecciones y una Memoria. En el tercer ejercicio se defendía el programa y la Memoria y en el cuarto se explicaba una lección del programa presentado por el opositor.
Temario	El 1º y el 2º sobre 100 temas o más determinados por el tribunal.

Fuente: elaboración propia a partir del Reglamento de oposiciones de 2 de abril de 1875.

Como venía haciéndose hasta ahora el tribunal previamente preparaba los temas sobre los que versarían los dos primeros ejercicios. En cuanto a los ejercicios, en el primero se debía contestar por escrito (que se leía después) a dos temas sacados al azar de entre los que el tribunal había preparado, que eran al menos cien.

En el segundo ejercicio se debía contestar de forma oral a cinco temas de entre los que constó el primer ejercicio.

Una vez agrupados los opositores que habían superado estos ejercicios en grupos de dos o tres componentes, se realizaba el tercero, en el que cada opositor debía defender su programa y su memoria. Los miembros de su grupo podían hacer observaciones.

En el cuarto ejercicio el opositor explicaba durante tres cuartos a una hora una lección, de entre tres sacadas a suerte, de las que formaban su programa. Se les comunicaba durante cinco horas y podía disponer del material que necesitara. También ahora los otros opositores podían hacer observaciones.

Para decidir el orden con el que iban a ser adjudicadas las cátedras, los tribunales debían tener en cuenta *“la capacidad científica de los opositores y la aptitud para el desempeño del cargo que hayan demostrado en los ejercicios”*. Como vemos se valoraban los aspectos didácticos demostrados a lo largo de la oposición. Finalmente los aspirantes elegían las cátedras según el número de votos que obtenían.

Germán Gamazo en 1898 realizaría una nueva reforma de la segunda enseñanza que afectaría también al ingreso en el profesorado: los tribunales estarían constituidos por catedráticos de Instituto elegidos por sorteo, las pruebas se celebrarían durante las vacaciones del verano y sería la oposición el único procedimiento para acceder a la cátedra<sup>53</sup>.

Asimismo, según el Real decreto de 15 de julio de 1898, *“las plazas de Profesores de Dibujo de los Institutos que se hallasen vacantes o vacaren en lo sucesivo se proveerán mitad por oposición y mitad por concurso. Las oposiciones se verificarían en Madrid, abriéndose un plazo de tres meses, a contar desde el anuncio en la Gaceta. Los aspirantes presentarán sus solicitudes en el Ministerio de Instrucción Pública, acompañada de su fe de bautismo o partida del registro civil, certificación de buena conducta y relación de méritos y servicios que les convenga justificar”*.

El día que el opositor se presentara para dar comienzo a los ejercicios, entregaría al tribunal un trabajo de investigación o doctrinal propio y el programa de la asignatura.

---

<sup>53</sup> DÍAZ DE LA GUARDIA. E., *Evolución y desarrollo de la Enseñanza Media en España de 1875 a 1930. Un conflicto político-pedagógico*, ob. cit. P. 149.

## 2.2. Diferentes reglamentos para el acceso a cátedras durante el primer tercio del siglo XX.

### El Reglamento de 1900.

Siendo García Alix Ministro de Instrucción Pública con el nuevo Reglamento de 1900 desaparece el concurso<sup>54</sup> como vía de acceso para acceder al Cuerpo de Profesores de Segunda Enseñanza. Tanto los catedráticos numerarios como los profesores auxiliares ingresarían por oposición “y no por las tortuosas sendas del favor y de la intriga, por las que no pocos han llegado a escalar los puestos que en franca y pública concurrencia jamás habrían obtenido”<sup>55</sup>.

Desaparecen los debates que servían para que los opositores se hicieran observaciones unos a otros. Las cátedras vacantes se cubrirían a partir de ahora, en primer lugar, por concurso entre los catedráticos numerarios excedentes por supresión, y en caso de no cubrirse, se haría, alternativamente, por traslado entre profesores numerarios, oposición entre auxiliares, ayudantes o profesores supernumerarios- en la que podían participar los catedráticos numerarios que desearan cambiar de asignatura o de Instituto- y oposición libre. Las cátedras que fuesen de nueva creación, se cubrirían por concurso entre catedráticos numerarios. Los profesores supernumerarios y auxiliares que ya existían con anterioridad, podían seguir en sus puestos y tomar parte en las oposiciones a cátedras en el turno reservado a los auxiliares, si habían ingresado por oposición o aprobado oposiciones a cátedras sin conseguir plaza y explicado el número de lecciones equivalentes a tres cursos o prestado ocho años de servicios. Los que no reunían esas condiciones seguirían en sus puestos, pero se les impedía optar a la

---

<sup>54</sup> GARCÍA ALIX, A., *Disposiciones dictadas para la reorganización de la enseñanza*, Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos, Madrid, 1900. Por el Real decreto de 22 de junio de 1900 se restauró lo legislado por la Ley de 1857 y los decretos leyes de 1868 y 1875, quedando “derogados los Reales decretos de 30 de julio de 1897 y de 11 de octubre de 1898, por los cuales se concede derecho a obtener por concurso cátedras numerarias a los Ayudantes de la facultad de Ciencias y del Museo de Ciencias naturales, a los Directores de Trabajos y de Museos Anatómicos, Profesores clínicos y ayudantes de clases prácticas de la de Medicina, a los Ayudantes de farmacia y a los Profesores Auxiliares de Universidades e Institutos”.

<sup>55</sup> Ibidem. p. 179. Real decreto de 26 de Julio de 1900.

oposición a cátedras en el turno reservado a los auxiliares. Se trataba de evitar una vía por la que habían ascendido en su carrera docente algunos profesores.

Los tribunales estarían formados por profesores de la Facultad y de Instituto elegidos por el Consejo de Instrucción Pública, percibiendo dietas por cada sesión y viajes. El lugar de los exámenes sería Madrid realizándose dentro del mes de julio de cada año<sup>56</sup>. Los opositores podían presentar sus méritos y los servicios prestados, un trabajo de investigación o doctrinal propio y el programa de la asignatura.

La oposición se endureció, ahora eran cuatro los ejercicios teóricos que además eran orales y cuatro los ejercicios prácticos, junto a la defensa del programa y la Memoria.

Los ejercicios orales consistían en responder a cinco temas a suerte de cada uno de los cuatro temarios que componían el conjunto de temas sobre contenidos científicos, estos eran geometría plana, geometría descriptiva, dibujo topográfico y anatomía.

A continuación señalamos las características de este primer bloque de ejercicios orales:

Primer ejercicio: Elementos de Geometría plana; con mayor extensión polígonos regulares, polígonos estrellados, combinación de trazados a base de cuadrado y de triángulo.

Segundo ejercicio: Elementos de Geometría descriptiva. Perspectiva.

Tercer ejercicio: Elementos de Topografía. Curvas de nivel. Representación de terrenos de diversa naturaleza. Signos convencionales.

Cuarto ejercicio: Elementos de Anatomía pictórica, Medida y Proporciones del cuerpo humano.

En cuanto a los ejercicios prácticos eran estos otros:

---

<sup>56</sup> Con anterioridad, por R. O. de 10 de mayo de 1900, se establecía “que terminen antes del 1 de mayo y 15 de septiembre de cada año, a fin de que los Vocales catedráticos puedan cumplir con sus deberes académicos”.

Para el primer ejercicio se pedía el trazado lineal en proyecciones y perspectiva de un objeto corpóreo que designaba el tribunal. El segundo consistía en la copia y explicación escrita de un plano topográfico que fijaba el tribunal. En el tercer ejercicio debían realizar la copia de un fragmento ornamental y, en el cuarto, una copia de una estatua en yeso.

Por último se debía contestar a las preguntas y observaciones que realizara el tribunal sobre el programa y sobre el trabajo de investigación o doctrinal propio.

Cuadro II.8.

<b>REGLAMENTO DE OPOSICIONES A DIBUJO DE 1900</b>	
Requisitos	Español. No estar incapacitado para cargos públicos. 21 años. Tener el título exigido. Méritos y servicios. Trabajo de investigación o doctrinal propio. Programa de la asignatura.
Número de ejercicios	9
De contenidos científicos	4 Ejercicios orales: Responder a 5 temas de cada una de las siguientes materias: geometría plana, geometría descriptiva, topografía y anatomía
De carácter práctico	4 Ejercicios: sobre proyecciones, dibujo topográfico, motivo ornamental y estatua.
De carácter didáctico	Contestar a las preguntas y observaciones que realice el tribunal sobre el programa y sobre el trabajo de investigación o doctrinal propio.
Cuestionario	100 o más temas dados a conocer 8 días antes por el tribunal

Fuente: elaboración propia a partir del Reglamento de oposiciones de 27 de julio de 1900 y Actas de oposición.

Tal endurecimiento no tardaría en provocar la protesta de los opositores ante el Consejo de Instrucción Pública. Así lo hicieron los aspirantes a la oposición convocada en la *Gaceta* del 7 de agosto de 1900 para las plazas de Profesor de Dibujo de los Institutos de Valencia, san Isidro, Almería, Ávila, Badajoz, Baleares, Burgos, Cabra, Cáceres, Canarias, Castellón, Ciudad Real, Córdoba, Coruña, Cuenca, Gerona Huelva y

Huesca, a las que se sumarían las del Jovellanos de Gijón y de Figueras<sup>57</sup>, presentando una instancia dirigida al Presidente del Consejo de Instrucción Pública, firmada por D. José Sánchez Granados, D. José Alcoba y varios aspirantes más, exponiendo que *“dispuesto por Real decreto de 27 de julio de 1900 que los ejercicios orales de toda oposición sean cuatro, éstos parecen más bien apropiados a otras asignaturas, como son las Letras, siendo en el Dibujo su base esencialmente práctica y su ejercicio práctico cuatro en realidad, y que habiéndose redactado en otras oposiciones por la Academia de San Fernando el oportuno programa, se resuelva por la Superioridad lo que estime más conveniente; y considerando que la práctica del Dibujo, como medio exacto de representación, ha de cultivar todos los géneros, incluso los que, como el topográfico, no tienen nada de artístico y ha de llenar necesidades de todas las profesiones a que puede convenir la práctica de trazar o representar objetos, no como toque pintoresco, sino con exactitud matemática”*<sup>58</sup>.

A la protesta de este grupo de aspirantes a profesores de Dibujo respondió el Consejo de Instrucción Pública con fecha de 7 de diciembre de 1900 con el siguiente Dictamen, aprobado por 19 votos contra dos:

*“No es de extrañar la protesta de los aspirantes a profesores de Dibujo de los Institutos ante la idea de los ejercicios orales, por la creencia generalizada aún entre los artistas que figuran en primera línea, de que el ejercicio de las artes es puramente práctico, criterio tan erróneo y perjudicial, como el de los que creen que el estudio de la forma ha de ser filosófico y buscan en la Estética el origen y el ideal del Arte.*

*Toda innovación por beneficiosa que sea, oponiéndose a prejuicios y lesionando intereses que se creen sagrados ha de encontrar una fuerza contraria dispuesta a buscar por diversos medios y caminos su anulación. La viciosa práctica de reconocer como patente para desempeñar cátedras de dibujo*

---

<sup>57</sup> ACMEC, Caja 7698. Expedientes de oposición.

<sup>58</sup> ACMEC, Caja 7698. Expedientes de oposición. Instancia al Sr. Presidente del Consejo de Instrucción Pública

*cualquier medalla obtenida en exposiciones prescindiendo en absoluto de la índole del trabajo premiado y concediendo valor absoluto a lo que solo puede tenerse relativo, preparaba ya una atmósfera de hostilidad a todo lo que fuera demostrar la suficiencia de los artistas fuera del caballete y del tablero.*

*Creo es necesario, con sereno juicio, haciendo abstracción de personas y de intereses de clase fijar la vista en ideales más altos y de conveniencia nacional, considerar que en el mismo cultivo de las artes, en nuestra patria, más se cosecha la flor que el fruto; y como por generación espontánea brotan los artistas, estos sin otro norte que una fantasía, no persiguen lo conveniente para ellos y para la sociedad en una aplicación del arte que sería el fruto (...) Perjudicial sería llevar a los Institutos otra nueva enseñanza artística por esos mismos derroteros. Lejos de eso, la práctica del dibujo como medio exacto de representación, ha de cultivar todos los géneros incluso los que, como el topográfico, no tienen nada de artístico y ha de llenar necesidades de todas las profesiones a que puede convenir la práctica de trazar o representar objetos no con toque pintoresco, sino con exactitud matemática.*

*Si el R. D. De 27 de julio no lo estableciera, la índole de las pruebas en que ha de acreditar su suficiencia el aspirante a profesor de dibujo de Institutos, exigiera de la celebración de ejercicios orales.*

*Si fuera necesario presentar un ejemplo, uno se ofrece que no deja lugar a dudas. Supóngase el caso de un profesor de escritura: ¿Llenaría cumplidamente su misión un calígrafo que hiciera los más bellos rasgos reproduciendo las letras, si ignoraba su valor y no sabía leer?, ¿podría enseñar a nadie a escribir?*

*De igual modo al profesor de Dibujo de Institutos no bastará demostrar su facilidad en el trazo si desconociendo las leyes fundamentales que rigen esos trazos, no puede dar a nadie los medios de determinarlos. Sentadas las bases de la teoría, puede ahora particularizarse que clase de ejercicios orales van unidos a cada uno de los ejercicios gráficos”<sup>59</sup>.*

Asimismo, el Consejo justificaba el programa del siguiente modo:

#### 1º. Dibujo Lineal.

*“El caso más frecuente en esta clase de dibujo es el de representar los objetos en proyecciones y no es admisible la hipótesis de un profesor de Dibujo Lineal, sin conocimientos de Geometría Descriptiva y aún de Perspectiva lineal para los dibujos al trazo de esta índole, por lo cual el ejercicio oral deberá versar sobre proyecciones y secciones rectas de superficies con algo de Geometría”.*

#### 2º. Dibujo Topográfico.

*“Inútil sería representar terrenos sino se representaban con exactitud, es decir, con conocimientos topográficos y por tanto el ejercicio oral correspondiente deberá abarcar las teorías de planos de nivel, curvas normales para el estudio de la configuración de terrenos y métodos gráficos de representar la naturaleza y accidentes del suelo”.*

#### 3º. Dibujo de Adorno.

*“Reconocer este por base la Geometría, en términos que los estilos como el árabe, uno de los genuinos en nuestra tierra,*

---

<sup>59</sup> ACMEC, Caja 7698. Expedientes de oposición.

*que haciendo abstracción de la Naturaleza, le ha bastado la Geometría para producir Arte. A este ejercicio de Dibujo de Adorno debe acompañar otro de Geometría, en que se expongan las principales teorías y muy especialmente las de polígonos regulares y estrellados como base para los trazado geométricos”.*

#### 4º Dibujo de Figuras.

*“El ejercicio que acompañe al de Dibujo podrá concretarse a algo de Anatomía pictórica y proporciones del cuerpo humano”.*

*Esta es en opinión de la mayoría del Consejo la índole que ha de informar la redacción de programas expuesta por orden de importancia por ser de más general aplicación al carácter técnico de estos trabajos que el meramente artístico (...) <sup>60</sup>.*

#### **Un programa de oposición alternativo.**

Resulta interesante detenernos en el voto particular<sup>61</sup> presentado por Cortazar y leído en sesión el día 6 de diciembre de 1900, contrario al Dictamen del Consejo:

*“(…) No resulta que los solicitantes se nieguen a demostrar que poseen bastantes conocimientos teóricos, pero si observan que los ejercicios orales para las oposiciones a las clases de dibujo de los institutos, no deben igualarse con los necesarios a los que aspiran a ser catedráticos de Letras; y*

---

<sup>60</sup> Ibidem.

<sup>61</sup> ACMEC, Caja 7698. Expedientes de oposición.

*realmente nadie pensará que para enseñar dibujo se necesite tanto bagaje literario como para desempeñar las cátedras, por ejemplo de “ Historia del Derecho”, o de “ Gramática comparada de las lenguas arábigas o semíticas”. Entre una y otra cosa hay mucha mayor distancia que entre las cosechas de flor y de fruto con que en el informe se clasifican los trabajos de nuestros artistas actuales y futuros (...) De seguro que los que firman la exposición al Ministro, se aquietarían en su demanda si supieran que después de un informe, en el preámbulo del cual se considera como analfabetos a los que han conseguido medallas en las Exposiciones de Bellas Artes”.*

Para Cortazar la dificultad residía en “(...) *hacer con sólo los conocimientos dichos(...) (elementos de geometría plana, tan elemental que ni siquiera se habla del círculo, rudimentos de descriptiva y perspectiva, intento de estudio de topografía y principios de anatomía) un programa; contestar por escrito a dos temas sacados a suerte entre los ciento o más de un cuestionario donde no entren sino las materias citadas; responder después en una hora a otras cinco preguntas del mismo cuestionario, y por fin desarrollar en un ejercicio posterior un tema más de los preparados y que sea distinto para cada actuante.*”

En su opinión, “(...) *parece procedente consultar a la Academia de Bellas Artes de S. Fernando para que formule un programa. Conforme lo ha hecho en otras ocasiones (...) y puede el consejo proponer desde luego un plan para reducir, en las oposiciones de que se trate, las pruebas teóricas hasta considerarlas solo como explicación de ejercicios prácticos*”.

Este consejero sí era partidario de la presentación y defensa de una memoria:

*“Así el programa que se exige a los opositores de cátedras en general, debería sustituirse por una memoria donde se exponga el concepto de la asignatura y el plan, método, y procedimientos que estime mejores para la enseñanza del dibujo, cada opositor, quien como demostración acompañaría*

*los ejercicios originales de dibujo geométricos, topográficos, de adorno y de figura, que considere necesarias.*

*Lo demás de la oposición podrá hacerse con cuatro ejercicios prácticos correspondientes a las cuatro clases de dibujo copiando todos los opositores los mismos originales en el tiempo y sesiones que el Tribunal determine y sin que los actuantes se comuniquen entre sí con nadie, para lo que permanecerán bajo la vigilancia de la mayoría de los jueces, los que en el acto mismo de empezar los cuatro ejercicios dichos elegirán los modelos, los cuales serán respectivamente, un objeto material, un plano topográfico, un fragmento de ornamentación y una estatua en yeso, para que se dibujen en las escalas que se fijen y se delinie el primero en sus proyecciones horizontal y vertical y los demás conforme dispongan los jueces.*

*Concluidos estos ejercicios el Tribunal interrogará sucesivamente a los opositores acerca de los fundamentos teóricos que les hayan servido de base para la ejecución de los trabajos, juzgará por las respuestas el grado de conocimientos que cada actuante posee, a fin de resolver en seguida y por mayoría de votos, qué aspirante considera aptos para continuar actuando, lo que el secretario del mismo Tribunal publicará mediante una lista, quedando los candidatos que no figuren en ella, eliminados de la oposición”.*

Para Cortazar se mantendría la explicación detallada de la memoria y la defensa del trabajo de investigación doctrinal propio:

*“En nuevo ejercicio público el Tribunal pedirá a cada opositor explicación detallada de la Memoria que presentó al comenzar las oposiciones y juzgará del valor de las contestaciones que obtenga. Un último ejercicio consistirá en exponer cada opositor ante el Tribunal, sin limitación de tiempo, y de un modo sencillo pero determinado, el pensamiento*

*y condiciones de los trabajos originales que hubiere presentado con la Memoria antes citada, y después responderá a las objeciones y observaciones que respecto del mismo asunto le dirija el Tribunal para cerciorarse de la capacidad del actuante. Una vez concluidos los ejercicios, se expondrán al público durante cuarenta y ocho horas los trabajos de los opositores, y al día siguiente se cumplirán con cuanto previene el art.º 28 del Reglamento de 27 de julio último, volviendo a exponerse al público, después de la votación, y por otros tres días, los antes dichos trabajos”.*

### **El Reglamento de 1901.**

En agosto de 1901 se aprobaba un nuevo Reglamento de oposiciones a cátedras y plazas de profesores auxiliares<sup>62</sup>, bastante similar al de García Alix.

Con respecto a los ejercicios para acceder a cátedras de Dibujo el nuevo Reglamento se mantuvo idéntico al de 1900.

Cuadro II.9.

<b>REGLAMENTO DE OPOSICIONES A DIBUJO DE 1901</b>	
Requisitos	Español. No estar incapacitado para cargos públicos. 21 años. Título que exige la legislación vigente. Méritos y servicios. Presentar un trabajo de investigación o doctrinal propio y el programa de la asignatura.
Número de ejercicios	8
De contenidos científicos	4 ejercicios orales: responder a 5 temas de cada una de las materias: geometría plana, geometría descriptiva, topografía y anatomía
De carácter práctico	4 Ejercicios: sobre proyecciones, dibujo topográfico, motivo ornamental y estatua.
De carácter didáctico	Contestar a las preguntas y observaciones que realice el tribunal sobre el programa y sobre el trabajo de

<sup>62</sup> *Anuario legislativo de Instrucción Pública correspondiente a 1901*, publicado por la Sección de Estadística de Instrucción Pública, Imprenta, librería y encuadernación de Rafael Gómez, Madrid, 1902. pp. 430-441.

	investigación o doctrinal propio.
Cuestionarios	100 o más temas dados a conocer 8 días antes por el tribunal

Fuente: elaboración propia a partir del reglamento de oposiciones de 11 de agosto de 1901 y Actas de oposición.

En 1905 la Asamblea Nacional de Catedráticos<sup>63</sup> acordaba, entre otras cosas, que debían simplificarse los ejercicios de la oposición a cátedras, y reducir su número solo hasta lo necesario para poder apreciar los conocimientos teóricos y las condiciones pedagógicas de los opositores, dejando siempre un ejercicio discrecional para que cada tribunal pudiera completar su juicio. También se pedía que las oposiciones tuvieran lugar durante el periodo de vacaciones de verano y en Madrid, y que los tribunales estuvieran formados exclusivamente con catedráticos de la misma asignatura de los Institutos, por orden riguroso de escalafón, y que se calificara al final de cada ejercicio a los que hubieran actuado, con inmediata publicidad del resultado de la votación.

En esta asamblea se solicitaban también que no se obligara a los catedráticos a ocuparse, junto con la propia, de otras cátedras de asignaturas análogas:

*“... que cada catedrático tenga a su cargo tan sólo de nueve a doce horas semanales sin acumulación alguna sobre sus sueldos (...) La acumulación de cátedras debe ser siempre voluntaria y retribuida como se estableció en septiembre de 1898 sin que jamás pueda obligarse a un Catedrático a desempeñar más Cátedra que la de su titular, ni menos salir del Instituto para dar lecciones en otros Establecimientos. Los catedráticos no rehúsan el aumento de trabajo siempre que sea en su propia signatura, pero rechazan como depresiva la forma en que se les ofrece mejorar su condición a cambio de tener dos clases”.*

<sup>63</sup> ASOCIACIÓN DE CATEDRÁTICOS NUMERARIOS DE INSTITUTO, *Asamblea general de 1905*, Imprenta y encuadernación de Eustaquio Raso López, Madrid, 1905, p. 17.

Debido a que los opositores se ausentaban en exceso de sus respectivos Institutos, sobre todo por la lentitud con que se desarrollaban las pruebas, la R. O. de 6 de abril de 1908 estableció que los profesores que tuvieran que acudir al examen de oposición no podían abandonar sus cargos hasta ocho días antes del comienzo de los ejercicios, y que debían reintegrarse a su puesto dentro de los ocho días siguientes a la conclusión de las pruebas o de haber dejado de actuar en ellas.

### **El Reglamento de 1910.**

En 1910, estando al frente del Ministerio de nuevo Romanones, se aprueba un nuevo Reglamento de oposiciones a cátedras y auxiliares<sup>64</sup> que estuvo en vigencia durante más de veinte años. Se redujeron a cinco los miembros de los tribunales, se agiliza su constitución y se abordaba la duración excesiva del proceso, así como la ausencia de los catedráticos en los Institutos durante el desarrollo de la oposición. Además la presentación de instancias y el nombramiento de los tribunales se efectuaban en verano para que pudieran comenzar las pruebas en octubre.

Se daba mucha importancia a las aptitudes pedagógicas de los aspirantes frente a su preparación, para lo cual debían aportar todos aquellos méritos que considerasen oportunos *“porque no basta que el aspirante a Cátedras haga exhibición erudita de los conocimientos que ha adquirido, si no demuestra que tiene preparación y aptitudes pedagógicas para ejercer la elevada función docente”*. Aparece incluido como mérito haber cursado la asignatura de Pedagogía superior y se concede mucha importancia en la oposición a la demostración práctica de la explicación de una lección.

Las oposiciones a nuestra asignatura continuaron teniendo un carácter específico y, el programa de ejercicios siguió siendo similar al de 1900 como puede observarse en el cuadro anterior. Se mantenía la defensa del programa de la asignatura y desaparecía la defensa oral de la memoria, que sin embargo, se exigía como requisito para presentarse a la oposición. Una vez terminados los ejercicios orales, el Tribunal debía votar qué opositores continuaban los ejercicios de oposición.

---

<sup>64</sup> Colección legislativa de Instrucción Pública. Año de 1910. Imprenta de la Dirección General del Instituto Geográfico y Estadístico., pp. 127-142. R. D. De 8 de abril de 1910.

Cuadro II.10.

<b>REGLAMENTO DE OPOSICIONES A DIBUJO DE 1910</b>	
Requisitos	Español. No estar incapacitado para cargos públicos. Tener 21 años. Tener el título que exige la legislación vigente. Méritos y servicios y muy especialmente haber cursado y aprobado la asignatura de Pedagogía superior. Trabajo de investigación o doctrinal propio. Programa de la asignatura.
Número de ejercicios	9
De contenidos científicos	4 Ejercicios orales: Responder a 5 temas de cada una de las materias: geometría plana, geometría descriptiva, topografía y anatomía
De carácter práctico	4 Ejercicios: sobre proyecciones, dibujo topográfico, motivo ornamental y estatua.
De carácter didáctico	Defensa oral de un programa de la asignatura.
Temario	100 o más temas dados a conocer 8 días antes por el tribunal

Fuente: elaboración propia a partir del Reglamento de oposiciones a cátedras de 8 de abril de 1910 y Actas de oposición.

En 1911 al no poder aumentarse el número de catedráticos, por razones económicas, se incrementó el número de profesores con los ayudantes repetidores, decisión que se entendía como beneficiosa para la preparación de los profesores:

*“Imponiendo como obligación a los aspirantes al Profesorado oficial la de ejercer antes como repetidores durante un determinado número de años y eligiendo de entre éstos los que hubiesen de ascender al Profesorado, teniendo en cuenta preferentemente, en todos los casos, los resultados obtenidos por ellos en la Pedagogía, tendríamos pronto un Cuerpo de Profesores con extraordinaria superioridad pedagógica sobre el actual, y, por consiguiente, más eficaz en el cumplimiento de su misión. Este sistema permitiría ir suprimiendo el sistema de oposiciones entrando así España en*

*la corriente que hace ya muchos años se inició en otros países, y de la que ya sólo nosotros somos excepción”* <sup>65</sup>.

El texto menciona también la escasa o nula preparación pedagógica de los licenciados, hecho que repercutía en la dificultad de los alumnos para aprender. Para el legislador estaba claro que el sistema de selección del profesorado no era el que mejor garantizaba la elección de los profesores mejor preparados. En los años siguientes se sucederían las reformas. Unas veces prevalecerá el concurso a la oposición para a continuación dar la preferencia a esta última. Se estableció que las cátedras vacantes se cubrieran por concurso de traslado entre catedráticos, por oposición libre, por concurso de traslado entre catedráticos numerarios y por oposición entre auxiliares, alternando el turno por riguroso orden. Para las cátedras de nueva creación se estableció que se cubrieran por oposición libre o, de forma excepcional, por personas de demostrada reputación científica.

En 1913 aparece otro R. D., con fecha de 16<sup>66</sup> de octubre, que viene a restablecer el de 1902, por el que las cátedras vacantes, excepto las de Madrid, se cubrirían primero por concurso de traslados entre catedráticos, pues éstos *“habían prestado servicio a la enseñanza y acreditado además sus aptitudes pedagógicas, facultad que es una incógnita en los más brillantes opositores”*. El resto se cubrirían por oposición libre. Sin embargo, las cátedras de Madrid se seguirían cubriendo según el R.D. de 30 de diciembre de 1912; esto es, primero por oposición libre, después por concurso de traslados y por último por oposición entre profesores auxiliares.

No tardaría mucho tiempo en ser reformado este decreto, y así el 30 de abril de 1915 un nuevo R. D. establecía que las cátedras vacantes se cubrirían por concurso de traslados entre catedráticos numerarios, a excepción de las de Madrid y Barcelona. Las

---

<sup>65</sup> Memoria elevada a las Cortes por el Excmo. Sr. Ministro de Instrucción Pública, en el que se exponen algunos datos acerca del estado de la enseñanza pública y los fundamentos de las reformas propuestas. *Colección legislativa de Instrucción Pública. Año de 1910*. Imprenta de la Dirección General del Instituto Geográfico y Estadístico. R. D. De 8 de abril de 1910. p. 81.

<sup>66</sup> *Colección legislativa de Instrucción Pública. Año de 1913*, Imprenta de la Dirección General del Instituto Geográfico y Estadístico, Madrid, 1913, pp. 670-672.

restantes, por oposición libre, seguidas de concurso de traslados entre catedráticos numerarios y auxiliares que tuvieran reconocido este derecho por R. D. de 26 de agosto de 1910, siempre que hubiesen desempeñado durante un curso la asignatura y, por último, por oposición entre auxiliares, cubriéndose las cátedras de nueva creación por oposición libre. De esta forma *“si a tal Ministro se le priva en ese procedimiento del gusto de colocar a algún allegado, el buen juicio prevalece y el catedrático, ya avezado en la enseñanza, ve un derecho que compensa su antigüedad”*<sup>67</sup>.

### **El Reglamento de 1931.**

La reducción del memorismo y el aumento de los conocimientos didácticos vendrían con el Reglamento de 4 de septiembre de 1931<sup>68</sup>. Con el nuevo reglamento las oposiciones se celebrarían en Madrid y los opositores recibirían los cuestionarios sobre el que trataban los ejercicios teóricos y los de carácter práctico con veinte días de anticipación.

Cuadro II.11.

<b>REGLAMENTO DE OPOSICIONES A DIBUJO DE 1931</b>	
Requisitos	Español. No estar incapacitado para cargos públicos. Tener 23 años. Méritos. Título de profesor de dibujo. Elaboración de una Memoria sobre el concepto y metodologías de la disciplina y programa razonado.
Número de ejercicios	9
De contenidos científicos	4 Ejercicios orales: Responder a 5 temas de cada una de las materias: geometría plana, geometría descriptiva, topografía y anatomía
De carácter práctico	4 Ejercicios: sobre proyecciones, dibujo topográfico, motivo ornamental y estatua.
De carácter didáctico	Exposición oral del concepto y metodología de la asignatura y razonamiento y discusión de la memoria pedagógica y del programa realizado. Explicación de una lección del programa que preparaba con material científico o bibliográfico.
Temario	Redactado por el tribunal y dado a conocer 20 días.

Fuente: elaboración propia a partir del Decreto de 4 de septiembre de 1931.

<sup>67</sup> PÉREZ MÍNGUEZ, F., “Los catedráticos de Instituto”, *Revista General de Enseñanza y Bellas Artes*, 126, 1915, pp. 1-2.

<sup>68</sup> *Gaceta* de 5 de septiembre de 1931.

El nuevo reglamento señalaba las características generales para todas las oposiciones, no haciendo referencia expresa a las relativas a nuestra asignatura.

Las diferencias con el Reglamento anterior consistían en que, en el segundo ejercicio, se contestaba oralmente -no pudiendo ocupar más de una hora- a tres temas y no a cinco, como se hacía con el Reglamento anterior, de entre seis que se elegían al azar del cuestionario. Además los aspirantes podían redactar un guión durante media hora que podían utilizar durante la exposición de los temas, no pudiendo hacer uso de libro alguno.

En el tercer ejercicio se contestaba, también oralmente, a un tema elegido por el propio opositor de entre tres sacados al azar, durante una hora como máximo, después de haber estado incomunicado como máximo durante seis horas, pudiendo consultar el material que precisaran, y entregando la reseña bibliográfica. En el cuarto ejercicio se exponían los conocimientos pedagógicos y los conceptos metodológicos de que disponía el aspirante, y se razonaban la memoria pedagógica y el programa entregado, también duraba una hora. Tanto los demás opositores como el tribunal podían formular críticas.

En el quinto ejercicio el opositor ponía de manifiesto sus condiciones didácticas explicando un tema, durante una hora, del programa presentado por el opositor, elegido de entre tres sacados al azar. También se le comunicaba y podía disponer del material que necesitara. Asimismo, este ejercicio el aspirante podía esperar críticas de otros opositores y del Tribunal. Por último el sexto ejercicio tenía un carácter práctico, podía tener varias partes y su diseño se dejaba a criterio del Tribunal.

Con este Reglamento aparece la novedad de que cada juez debía hacer una valoración motivada de la actuación de cada uno de los aspirantes. Esta valoración evaluaba la actualización científica, el nivel de los contenidos desarrollados, la metodología empleada en la exposición y la facilidad de expresión. Una vez realizada la votación, razonada, el presidente convocaba a los opositores para elegir cátedra.

La nueva orientación en la selección del profesorado (conocimientos pedagógicos, capacidades didácticas, expresión, comunicación, recursos metodológicos, etc.) endurecía el proceso selectivo respecto a ediciones anteriores, exigiendo de los opositores cualidades y conocimientos que no habían tenido ocasión de adquirir en sus respectivos estudios tras el paso por las facultades universitarias. Se critica que desde el Ministerio las medidas adoptadas para mejorar la formación del profesorado incidan más en su selección que en soluciones que mejoren esta formación.

Por último, en 1933 un nuevo sistema establecería que la mitad de las cátedras se cubrirían por concurso de méritos entre catedráticos y la otra mitad por oposición. Dos tercios de esta mitad se ofrecían en oposición restringida entre catedráticos, profesores de Institutos, profesores auxiliares y encargados de curso con al menos un curso de experiencia en la asignatura, el tercio restante se convocaba por oposición libre<sup>69</sup>.

Los reglamentos de oposición nos dan la “receta” de los requisitos, de los conocimientos y de las destrezas que se exigían a este nuevo cuerpo de profesionales y que delimitaban un espacio propio. Los hace propietarios de unos conocimientos que deben demostrar que poseen y que les legitima como portadores de un saber que esta al alcance de unos pocos. Estamos ante la invención de una disciplina profesional que crece en contenidos, en dificultad, que se actualiza y desarrolla programas, metodologías, y conocimientos pedagógicos; que se justifica y que crea su propio discurso teórico, científico y moral, apoyado en la historia y en el arte, en las nuevas corrientes pedagógicas, en los nuevos movimientos estéticos y en las necesidades de la sociedad industrial, y que consigue interesar y situarse a la misma altura que otras asignaturas que partían con ventaja en el currículo inicial de los primeros planes de estudio. Del análisis de los diferentes reglamentos de oposición a cátedras de Dibujo de Instituto se observa como, desde un principio, las exigencias para el acceso a estas plazas es menor que para otras asignaturas, no exigiéndose ninguna titulación, ni siquiera el título de Bachiller hasta 1870, el título de profesor de Dibujo se exigiría a partir de 1900.

En un principio (Reglamento de 1862) no se exigía título alguno. Había un ejercicio escrito sobre geometría, topografía y descriptiva. En cuanto a los ejercicios

---

<sup>69</sup> Decreto de 25 de Septiembre de 1933, *Gaceta* del 26.

prácticos, cuando la oposición era para el acceso a cátedra de Dibujo Lineal y Topográfico, se pedía realizar un Dibujo de Máquinas y otro Topográfico, y cuando el acceso era a cátedras de Dibujo Lineal, de Adorno y de Figura, se pedía el Dibujo de Máquinas pero no el Dibujo Topográfico que se sustituía por el Dibujo de un detalle arquitectónico. En 1864 se continúa sin pedir título alguno pero sí la relación de méritos y servicios y, aunque la convocatoria general, preveía la presentación de un discurso sobre un tema, éste no se exigió en las oposiciones a Dibujo de esta época. Con el Reglamento de 1870 ya se exige el Título de bachiller, y junto a la relación de méritos, la de los servicios prestados, un programa razonado de la asignatura y una memoria, lo que significa que los aspirantes debían demostrar su formación didáctica y pedagógica.

A partir del 1873 el nuevo Reglamento complica el acceso exigiéndose una memoria que debía incluir las fuentes de conocimientos, el método de investigación y enseñanza, así como el plan y el programa dividido en lecciones. En 1874 se establece que el programa dividido en lecciones debía ir precedido del método de enseñanza, en 1875 que había que defender, además, ante el tribunal dicho método de enseñanza y, en 1894, pasa a valorarse también la capacidad científica de los opositores y la aptitud para el desempeño del cargo.

Desde 1862 hasta 1894, en 32 años, se sucedieron siete reglamentos que coinciden en la no exigencia de un título profesional propio para acceder a la cátedra de Dibujo, (recordemos que no existía la carrera de profesor de Dibujo), sólo se exigiría el título de bachiller a partir de 1870. Por otro lado, el carácter principalmente práctico de la oposición, nos advierte de la menor exigencia de formación científica hacia los aspirantes, que iría pareja con una menor consideración profesional en comparación con profesores de otras materias como matemáticas, física o latín, etc.

Al comenzar el siglo XX, con el Reglamento de 1900, se exige por primera vez el título de profesor de Dibujo expedido por las Escuelas Superiores de Bellas Artes. El temario único sobre geometría plana y descriptiva se amplió ahora a cuatro: Geometría plana, Geometría descriptiva, Topografía y Anatomía, incrementándose notablemente los ejercicios tanto teóricos como prácticos, debiendo, además, el aspirante defender un programa y un trabajo de investigación o doctrinal propio, todo lo cual suponía una

notable actualización científica y el endurecimiento de las pruebas de acceso al cuerpo. Este nuevo reglamento supuso un paso adelante en la incorporación de nuestra materia como una asignatura de pleno derecho. A partir de este momento la exigencia de un título profesional propio, la creación de un nuevo cuerpo de contenidos que supone su enriquecimiento mediante su actualización y la incorporación de los ejercicios orales, significarían una equiparación al resto de las materias y su dignificación.

En 1910 se insiste en la preparación y aptitudes pedagógicas y se considera mérito haber cursado la asignatura de Pedagogía Superior, exigiéndose, asimismo, la demostración práctica y la explicación de una lección. A partir de 1931 los opositores recibirían los cuestionarios sobre los que tratarían los ejercicios teóricos y prácticos con 20 días de anticipación y debían, además, exponer el razonamiento de una memoria pedagógica y los conceptos metodológicos, así como razonar el programa entregado y explicar un tema del programa presentado. Como novedad, cada miembro del tribunal debía hacer una valoración motivada de la actuación de los aspirantes.

Desde 1862 hasta 1931, a lo largo de estos 59 años, la sucesión de los once reglamentos que se dictaron son un fiel reflejo de la agitada historia política de esta época, así como del interés puesto por las diferentes administraciones en el terreno de la educación, pero, por otra parte, son también el reflejo de un sistema de selección que nace, que debe madurar y que hace todo lo posible por hacerlo en el menor tiempo. En el caso de nuestra materia, (que nace un poco a ciegas), para la que en unos primeros momentos se nombra catedráticos a ciudadanos a los que no se les exigía titulación alguna, parecía inevitable e incluso urgente su evolución. Así, si en los primeros años se exigían unos conocimientos teóricos que podríamos calificar de “básicos”, éstos irían creciendo en número y en profundidad para extenderse desde la geometría plana, de los primeros reglamentos, hasta el sistema diédrico, el dibujo topográfico y la anatomía, de los últimos. Si la inclusión de nuevos conocimientos que garantizaran una alta formación teórica y científica, era importante, junto a dotes para el Dibujo tanto técnico como artístico, cada vez fueron cobrando mas importancia los conocimientos pedagógicos, la capacidad didáctica y las dotes de comunicación así como los conocimientos metodológicos; exigencias todas ellas que, por otro lado, el aspirante no había podido adquirir en sus años de formación.

### **2.3. Las oposiciones a cátedras de Dibujo.**

Como hemos venido observando, los ejercicios de oposición a cátedras de Dibujo tuvieron un carácter propio desde el principio. Desde un primer momento el componente práctico tuvo un mayor peso específico en el conjunto de las pruebas; más adelante los contenidos teóricos fueron alcanzando una gran importancia y junto a éstos aparecerían los ejercicios de carácter didáctico y metodológico.

Sin embargo no siempre serían valorados estos últimos con la misma importancia que los de contenido científico y práctico. De hecho en algunas convocatorias no se llegó a pedir a los aspirantes el razonamiento del programa o de la memoria aunque si se exigía en la convocatoria.

Nos proponemos ahora analizar a través de las actas de oposición como se desarrolló el proceso selectivo de los catedráticos de Dibujo de enseñanza media, desde 1862 hasta 1918, los ejercicios tanto teóricos como prácticos que se exigían, los temarios que se proponían, los trabajos de investigación o memorias y los programas que presentaban los opositores, la valoración que se hacía de los aspectos pedagógico-didácticos, la duración de las pruebas, y aquellos aspectos o anécdotas que tengan interés para conocer la historia de la selección de nuestros catedráticos de Dibujo.

#### **2.3.1. Desarrollo de las oposiciones en el Siglo XIX.**

De los quince expedientes de oposición consultados nos detendremos a comentar los ejemplos más representativos, cuando esto sea posible, de convocatorias que se atuvieron a los diferentes Reglamentos. Así, con respecto al de **5 de febrero de 1862** tuvo lugar la oposición más antigua de que tenemos noticia, la convocada por la Dirección General de Instrucción Pública el 19 de febrero de 1862 para las vacantes a las cátedras de Dibujo lineal y topográfico de los Institutos de segunda enseñanza de León, Cuenca y Jaén<sup>70</sup>.

---

<sup>70</sup> ACMEC, Legajo 7701. Expedientes de oposición.

Este Reglamento señalaba que los ejercicios se realizarían en Madrid, siendo necesario para ser admitido a la oposición ser español, tener 24 años de edad y “*haber observado una conducta moral irrepreensible*”.

Fueron 120 los temas sobre los que se realizó el primer ejercicio, cuyo temario fue elaborado por los miembros del tribunal. El primer ejercicio versaba sobre geometría elemental, topografía y nociones de geometría descriptiva, para lo cual se escribieron los 120 temas en 120 papeletas, de las que, sacadas a suerte, se debía contestar al menos a diez preguntas en el plazo de una hora. Se sacaron a suerte 60 temas. El segundo ejercicio consistió en el Dibujo de un modelo de máquina y el tercero en la copia de un Dibujo topográfico. Después de acabados los ejercicios, el Tribunal se reunía y tras votación secreta decidía si había lugar o no a elegir aprobados, pero en este caso, finalizados los ejercicios, el Tribunal decidió que no había lugar a proponer ningún candidato aprobado.

El 18 de febrero de 1865 <sup>71</sup> se convocaba una plaza vacante de Dibujo lineal, topográfico y de figura, para el Instituto de 2ª Enseñanza de Lérida, que debía proveerse por oposición, con arreglo al **Reglamento de 1 de Mayo de 1864**. El programa de ejercicios consistió, para el primer ejercicio, en contestar a doce preguntas relativas a Geometría, sacadas a la suerte de entre treinta y seis; para el segundo ejercicio, en dibujar en proyección vertical y horizontal, con arreglo a escala un fragmento de máquina tomado a la suerte entre modelos elegidos por el tribunal, en dos días a cuatro horas cada día; y, para el tercero, en hacer en cuatro horas la composición de un capitel del estilo de arquitectura que saliera a suerte de entre los que designó el Tribunal, desarrollando después esta misma composición en claro y oscuro en otros tres días, durante cuatro horas cada día, en papel blanco o de color de 61 centímetros por 48.

Finalmente el cuarto ejercicio consistió en dibujar una estatua “del antiguo” en ocho días, durante cuatro horas cada día, en papel de igual tamaño que el del ejercicio anterior.

Para la realización de las pruebas se introdujeron sus nombres en una urna y se procedió a su extracción para determinar el orden de actuación en el primer ejercicio.

---

<sup>71</sup> ACMEC, Legajo 7701. Expedientes de oposición.

El segundo ejercicio se realizó durante dos días, sorteándose las horas de actuación de los opositores.

El tercer ejercicio se llevó a cabo durante cuatro, siendo el capitel que salió por sorteo el de Pilastras, estilo del Renacimiento, siendo separados los opositores en locales independientes para la realización del ejercicio.

Por último, el cuarto ejercicio ocupó ocho días, y consistió en dibujar una estatua sorteándose el orden para elegir el lugar desde el que cada opositor realizaría el ejercicio.

El día 9 de septiembre de 1865 se reunió por última vez el tribunal se paso a la votación secreta por bolas, por si había o no lugar a las propuestas. Hecha la votación, resultaron cinco bolas negras y dos blancas, no habiendo por tanto lugar a la formación de dicha propuesta. La oposición ocupó al tribunal a lo largo de tres meses.

La oposición para cubrir la cátedra de Dibujo lineal, Topográfico y de figura vacante en el Instituto de Huesca<sup>72</sup>, celebrada en la Universidad, en la Escuela Superior de Bellas Artes de Zaragoza, comenzó el 23 de octubre de 1965. El programa redactado por el Tribunal para el primer ejercicio constaba de 60 temas, presentándose sólo dos opositores que, como era habitual, sortearon su orden de actuación. En cuanto a los ejercicios prácticos, éstos fueron “*el dibujo a tamaño natural de un modelo de tornillo sin fin*” y “*el dibujo de una prensa hidráulica, sin la bomba de inyección, en escala mitad*”, que, a su vez, fueron sorteados entre los dos opositores, quedando estos incomunicados y bajo vigilancia para la realización de la prueba.

Para el tercer ejercicio se sacó a suerte, por el Presidente, uno de los cuatro capiteles, previamente señalados, saliendo el capitel de estilo Románico Bizantino, volviendo a quedar incomunicados y bajo vigilancia. Y para el cuarto ejercicio tras sorteo entre cinco figuras, se eligió el Dibujo del “*Fauno del cordero*”.

En esta ocasión no se exigió la realización del quinto ejercicio consistente en copiar un adorno de yeso.

---

<sup>72</sup> ACMEC, Legajo 7701. Expedientes de oposición.

En 1889 tuvieron lugar las oposiciones a las cátedras de Dibujo Lineal, topográfico, de adorno y de figura, de los Institutos de Ciudad Real, Gerona, Alicante, Cuenca, Orense, Tarragona, Cádiz, Castellón, Albacete y Lérida. Fueron convocadas en Mayo de 1888 según el **reglamento de 2 de abril de 1875**.

Debían realizarse en Madrid y se rebajaba la edad de presentación a la oposición a 21 años. Los aspirantes disponían de 3 meses de plazo para presentar la documentación a partir de la publicación en la *Gaceta* de la convocatoria: la fe de bautismo, certificación de buena conducta, relación de méritos y servicios y un programa de la signatura, dividido en lecciones y precedido del razonamiento que se considerara necesario para dar a conocer en forma breve y sencilla las ventajas del plan y del método de enseñanza que en el mismo se proponía.

En cuanto al programa de ejercicios, éstos consistían en uno oral y cuatro prácticos. El oral consistía en contestar a diez preguntas sacadas a la suerte, relativas a geometría plana y del espacio. Respecto al programa de ejercicios prácticos, éstos fueron redactados por la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando de Madrid, y enviados al Director General de Instrucción Pública con fecha de 11 de abril de 1888.

El programa era el siguiente:

1º Hacer un croquis acotado de un modelo elegido por el Tribunal, dibujándolo de sepia o tinta de china y arreglado a escala dicho modelo, que deberá ser representado con las secciones y proyecciones ortogonales que sean necesarias para dar cabal conocimiento del modelo elegido.

2º Dibujar representando un terreno que contenga los accidentes que el Tribunal determine, como monte, río, maleza, viñedo, etc. que se indicarán con los signos adoptados para el dibujo Topográfico.

3º Dibujar a claro-oscuro y copiado del yeso, un motivo de ornamentación que será designado por el Tribunal.

4ª Copiar una estatua del claro-oscuro en papel Inglés, elegido al efecto por el Tribunal.

También la Academia se manifestaba favorable a la inclusión de un ejercicio de paisaje al entender que *“debe incluirse en el presente programa el ejercicio correspondiente a la clase de Dibujo de paisaje, (...) para tal caso, entiende la Academia que el ejercicio de oposición podrá consistir en copiar de una lámina un paisaje, al lápiz o al carbón”*.

Se dividió a los opositores en dos grupos y el tribunal elaboró dos temarios distintos, aunque muy parecidos, para la realización del primer ejercicio. Así, para el primer grupo el temario de geometría se componía de 121 temas y, para el segundo grupo, se elaboró un temario de 126 temas. Ambos temarios se pueden consultar en el Anexo correspondiente.

Para este segundo ejercicio el modelo propuesto para el primer grupo fue una basa y pedestal jónico. Comenzaron el croquis acotado del modelo, *“con tinta en papel blanco sin cuadrricular y a pulso”*. Durante los dos días siguientes se desarrollaría el citado croquis en papel Watmann, habiéndose fijado el tamaño mínimo de 0,65m por 0,50m. y debiéndose realizar a una escala de reducción del modelo de 0,75m. Este desarrollo consistió en dibujar la planta, el alzado y la sección por el lugar que el Tribunal determinara.

En cuanto al segundo grupo, a éste le correspondió un capitel y entablamento toscano. En cuanto al tercer ejercicio, consistente en el Dibujo Topográfico, para el segundo grupo el Tribunal señaló que:

*“El dibujo ha de ocupar un rectángulo de 0,25m de base por 0,18m de altura, en una hoja de papel Watmann de 0,50m por 0,60m.puede adoptarse cualquiera de los sistemas conocidos. El sistema de luz será siempre el de la oblicua a 45°. La escala adoptada será 1/200 o sea un centímetro por veinte metros. Representará el dibujo la desembocadura de un río en*

*el mar cuya costa presente escarpes de piedras y en las márgenes del río, malezas y monte bajo. Una presa, de madera deriva un canal para movimiento de un molino. Distribuidos por toda la extensión del plano a gusto del opositor, se encuentran terrenos de labor, olivares y huertas de frutales”.*

Se acordó que el tema propuesto se desarrollara en 3 días, a 6 horas cada día.

En cuanto al tercer ejercicio, el Dibujo Topográfico para los aspirantes del primer grupo tendría las mismas características arriba señaladas y contendría *“un río con isletas en cuyas márgenes hay playas de arena, algo de alamedas y parte de escarpes de piedra. Un camino rural cruza el río por un puente. El terreno en general estará dividido en suertes que contengan olivares, viñedos y tierras labrantías, distribuidas según el buen gusto y conocimientos del opositor”*. Señalándose 3 días y con el mismo horario.

En cuanto al cuarto ejercicio, el de Adorno, se decidió un tablero de la época del Renacimiento español, señalando 4 días para su realización,

Por último para la realización del último ejercicio, la copia de la estatua se señaló la *“figura de Jasón”*, debiéndose realizar durante 5 días y para los aspirantes del segundo grupo se decidió que la figura fuera el *“Discóbolo”*.

Realizados todos los ejercicios se procedió a la votación de los puestos o lugares que debían ocupar, o sea los que habían de ser propuestos por el Tribunal para desempeñar las seis cátedras vacantes, operación que se hizo por votación secreta depositando cada jurado en una urna la papeleta con el nombre del opositor que a su juicio debía ocupar el primer lugar. Hecho esto para el primero se procedió a votar del mismo modo al segundo y así al tercero, cuarto, quinto y sexto puestos.

### 2.3.2. Desarrollo de las oposiciones en el siglo XX.

Entrado el nuevo siglo se convocan a oposición, en la *Gaceta* del 7 de agosto de 1900, las plazas de profesor de Dibujo a los Institutos de Valencia, San Isidro, Almería, Ávila, Badajoz, Baleares, Burgos, Cabra, Cáceres, Canarias, Castellón, Ciudad Real, Córdoba, Coruña, Cuenca, Gerona Huelva y Huesca, a las que se sumarían las de Jovellanos de Gijón y la de Figueras<sup>73</sup>. A dichas oposiciones se aplicó el nuevo Real decreto de 27 de julio de 1900<sup>74</sup>, a partir del cual bajo la denominación genérica de Dibujo comprendían estas plazas el Lineal, Topográfico, de Adorno y de Figura.

Y el 26 de marzo de 1902 se publicaba en la *Gaceta* la convocatoria a las plazas a catedráticos de Dibujo de los Institutos Generales y Técnicos de Valencia, San Isidro, Almería, Ávila, Badajoz, Baleares, Burgos, Cabra, Cáceres, Canarias, Castellón, Ciudad Real, Córdoba, Coruña, Cuenca, Gerona, Huelva, Huesca, Gijón y Figueras<sup>75</sup>, conforme al **Reglamento de 11 de agosto de 1901**.

Fueron 97 los aspirantes inscritos y las pruebas comenzaron el 10 de octubre de 1902 en la Escuela Superior de Bellas Artes de San Fernando de Madrid. Los 55 aspirantes que se presentaron debían entregar un programa de la asignatura y una memoria o trabajo original. Los cuestionarios para los ejercicios orales se expusieron desde el día 11 en el portal de la Academia de Bellas Artes de San Fernando dando comienzo el primer ejercicio el día 20.

Para el primer ejercicio oral, el de Geometría plana, el Tribunal acordó que cada opositor contestaría a dos temas en un plazo máximo de media hora. De igual forma se verificarían los demás ejercicios orales, el de Geometría descriptiva y perspectiva; el de Elementos de Topografía y para el cuarto, el de Anatomía.

Para la realización del primer ejercicio práctico, se decidió que los opositores debían copiar un *entablamento de orden toscano*, para lo que dispusieron de 4 horas.

---

<sup>73</sup> ACMEC, Caja 7698. Expedientes de oposición.

<sup>74</sup> Programa de ejercicios recogido de la *Gaceta de Madrids*. Real Orden de 19 de diciembre de 1900.

<sup>75</sup> ACMEC, Caja 7698. Expedientes de oposición.

Un primer grupo de 24 aspirantes realizó su copia por la mañana, convocando a un segundo grupo también de 24 aspirantes para realizar este ejercicio por la tarde.

En cuanto al segundo ejercicio práctico, el de Dibujo Topográfico, el Tribunal acordó que consistiría en copiar un modelo del que se entregaría un ejemplar a cada opositor, debiéndose copiar a una vez y un cuarto mayor que el original, lavado y acuarelado durante cuatro sesiones de cuatro horas y debiéndose acompañar de un escrito sobre el mismo.

Para el tercer ejercicio práctico se designó un fragmento de ornamentación en 5 sesiones de 4 horas y para el cuarto ejercicio se sortearon 3 estatuas “*El fauno del cabrito*”, “*El fauno de los platillos*” y “*El mercurio de Torvalsen*” saliendo elegida la primera.

Los opositores realizarían el ejercicio durante 5 días ocupando en total 15 horas. Los ejercicios fueron expuestos al público durante dos días y *“tras detenido estudio de los ejercicios verificados por los opositores tanto de los teóricos correspondientes a los 4 primeros ejercicios, como de los gráficos de los 4 últimos y del estudio del programa y memoria presentada por los opositores y del cambio de impresiones y comunicación de juicios que entre sí han verificado al terminar cada uno de los ejercicios, y durante los tres días que han estado expuestos al público los trabajos de los opositores; cree que tendrán ya formado juicio de los méritos de cada opositor y podrá pasarse a la votación pública que previenen el reglamento”*.

Terminada la votación a juicio del Tribunal *“habían otros opositores que eran acreedores por el mérito de sus ejercicios a que se les reconociera la capacidad para ser profesores de Instituto, y a que si por acaso renunciase alguno de los Srs. votados para las plazas vacantes pudieran ser propuestos para ocupar por el orden de mérito que el tribunal designe, los resultados de estas renunciaciones”*.

En total concluyeron la oposición un total de 46 aspirantes. Los aspirantes aprobados eligieron por el orden que obtuvieron en la oposición las cátedras vacantes con el resultado siguiente:

Cuadro II.12.

<b>Puesto alcanzado en la oposición y destinos</b>	
<b>Catedráticos</b>	<b>Vacantes que ocupan</b>
Eulalio Fernández Hidalgo	Inst. S. Isidro de Madrid
Joaquín Rojí López- Calvo	Zamora
Eduardo Arévalo Carbó	Valencia
Segundo Cohello Izarra	Renunció a las plazas que quedaban
Genaro Leal y Conde	Burgos
Luís Bru González Herrerros	Coruña
José Ordóñez Valdés	Ciudad Real
Joaquín Barbara y Balza	Córdoba
José Nicolau Huguet	Gijón
Fernando Sánchez Covisa	Huelva
Gustavo Hurtado Muro	Cáceres
Ramiro Ros Rafales	Huesca
Manuel Tormo Domínguez	Almería
Cándido Banet Arroyo	Figuéras
Rodrigo Fernández Núñez	Badajoz
Manuel Pareja Rodríguez	Palma de Mallorca
Hernández Mohedano	No comparece, asignándosele Cabra
José Moreno Tanlera	Ávila
Benito López Churt	Cuenca
Lúcas Pérez Morales	Soria
Emilio Aliaga Romagoza.	Gerona
José Alcoba Moraleda	Canarias
Vicente Soriano Marí	Castellón
Federico Alcoherro López	Mahón <sup>76</sup>

Fuente: ACME, expedientes de oposiciones a cátedras de Instituto

Con este acto la oposición concluía el día 11 de diciembre de 1902.

Los ejercicios de oposición no siempre estaban exentos de polémica. En esta convocatoria un grupo de opositores presentaron una protesta al Tribunal por el incumplimiento de varios artículos del Reglamento: suprimirse los ejercicios de defensa del programa y memoria, (art. 25), y no haber hecho públicas ninguna calificación parcial de los ejercicios orales (art. 19), siendo desestimadas sus protestas

<sup>76</sup> Quedando vacante una plaza, por renuncia del opositor Cohello Izarra, se acuerda proponer para la plaza que quedaba, la de Mahón, al primero de la lista de aspirantes que aprobaron sin plaza.

por “estemporáneas” al entender el Tribunal pues se referían a hechos anteriores en muchos días al de la presentación de la protesta.

Las oposiciones para cubrir las plazas de Baeza, Figueras, Logroño y Palencia<sup>77</sup> comenzaron el día 2 de mayo de 1904, celebrándose en Madrid, en la Escuela de Pintura, con arreglo al **Reglamento de 11 de agosto de 1901**. Los 18 opositores participantes debían entregar al comienzo de la oposición una memoria y el programa de la asignatura.

En cuanto a los ejercicios prácticos el primer ejercicio debía realizarse sobre papel de 60 por 45cm, en 4 sesiones de cuatro horas, el primer día se haría un croquis a lápiz en proyecciones y perspectiva del objeto corpóreo designado, del cual sacarían un calco en papel vegetal que entregarían al tribunal, en los tres días restantes se pondría a limpio y se pasaba a tinta dicho croquis.

Para el segundo ejercicio el tamaño del papel sería de 30 por 40cm, debían copiar un plano topográfico a pluma al doble de tamaño, durante 4 horas.

En cuanto al tercer ejercicio, duraba 4 horas y consistía en la copia de un modelo de ornamentación copiado del natural.

Para el cuarto ejercicio el Tribunal sorteó entre el *Fauno del Cabrito*, el *Fauno de los Platillos*, la *Venus de Médicis* y el *Baco*, resultando elegido el *Fauno del Cabrito*.

Finalizados los ejercicios los aspirantes nombrados fueron, en primer lugar, Pedro Collado Fernández que eligió la cátedra vacante en el Instituto de Logroño; en segundo lugar, Jaime Guzmán Domingo que eligió el Instituto de Palencia; en tercer lugar, Guillermo Roca Sempere que eligió Figuera; y en cuarto lugar José Diéz Gutierrez, Baza. Los trabajos de estos cuatro opositores fueron expuestos públicamente

---

<sup>77</sup> ACMEC, Caja 7703. Expedientes de oposición.

durante tres días con indicación del puesto que habían obtenido en la oposición y finalizando los actos de oposición el día 11 de junio de 1904.

Como curiosidad ocurrida en esta oposición creemos de interés mostrar la petición de un grupo de aspirantes que, considerados aptos por el Tribunal pero para los que no había vacantes y aprovechando el próximo enlace del rey D. Alfonso XIII, le dirigieron una carta con esta súplica:

*“(...) Que en conmemoración a vuestro próximo enlace con S. A. R. la Princesa Victoria Eugenia de Battenberg y convencidos, los firmantes de los nobilísimos sentimientos de V. M. le suplican nos conceda gracia, como igualmente lo hizo en otras oposiciones, cuando vuestra coronación de que según vayan vacando las plazas de dichos Centros, desde esta fecha sean cubiertas, por los once únicos opositores aprobados, por el orden que el Tribunal les clasificó (...)”.*

El cinco de enero de 1916, se reunía en Madrid, el Tribunal que juzgaría las oposiciones a la cátedra de Dibujo vacante en el Instituto de Teruel<sup>78</sup>, con arreglo al **Reglamento de 8 de abril de 1910**, para comenzar a elaborar el cuestionario correspondiente a cada uno de los cuatro ejercicios orales, que sería dados a conocer a los opositores 8 días antes del comienzo del primer ejercicio. El programa de ejercicios se sujetaba a la Real orden de 19 de diciembre de 1900, consistiendo dicho programa en la realización de cuatro ejercicios orales y cuatro prácticos. Para el primer ejercicio se debía contestar a cinco temas sacados por el mismo opositor a la suerte de entre los que contenía el cuestionario sobre Geometría plana. Sólo había un aspirante D. Miguel Díaz Spottorno, el cual extrajo cinco bolas con los siguientes títulos:

Tema nº.1: Definición de la Geometría y de la extensión. De la superficie. De la línea y del punto matemático o geométrico. Cantidad y forma de la extensión. División de la geometría.

---

<sup>78</sup> ACMEC, Caja 5540. Expedientes de oposición.

Tema nº. 3: Trazar la perpendicular a una recta: 1º, por un punto dado en ella hacia el centro; 2º. Por uno de sus extremos o por un punto dado en ella hacia uno de sus extremos.

Tema nº. 7: Trazar la bisectriz de un ángulo en los dos casos siguientes: 1º. Siendo conocido el vértice; 2º. Cuando el vértice del ángulo no está en los límites del papel.

Tema nº. 10: Del triángulo. Clasificaciones del triángulo. Propiedades principales.

Tema nº. 30: Describir una circunferencia tangente a los lados de un ángulo, 1º. Dado el radio; 2º. Dado el punto de tangencia en uno de sus lados; 3º. Que pase por un punto dado en la bisectriz.

La exposición oral de los cinco temas ocupó al opositor 25 minutos.

El segundo ejercicio oral consistía en responder a cinco temas del cuestionario de Geometría Descriptiva y Perspectiva, para lo cual se extraían tres temas del cuestionario de Geometría y dos temas del cuestionario de Perspectiva. El opositor disponía de una hora como máximo.

Los temas de Geometría Descriptiva fueron éstos:

Tema 1º. : Geometría descriptiva. Objeto y preliminares. Representación del punto en todas sus posiciones.

Tema 6º. : Intersección de una recta y un plano. Intersección de dos planos cuando dos trazas del mismo nombre son paralelas.

Tema 7º. : Ídem. cuando dos trazas del mismo nombre se van fuera de los límites del dibujo. Cuando los dos son paralelos a la línea de tierra.

Los temas de Perspectiva fueron:

Tema 12º. : Trazar la bisectriz de un ángulo dado en perspectiva.

Tema 19º. : Perspectiva de un cilindro recto dado el diámetro de la base y la longitud de la generatriz.

Y los de Topografía:

Tema 3º. : Medida de la inclinación de las rectas y de los planos. Línea de máxima pendiente de los planos y de la superficie del terreno. Meridiano astronómico. Trazado de la meridiana.

Tema 5º. : Señales para marcar en el terreno los lados y ángulos de los polígonos. Piquetes. Jalones. Banderolas.

Tema 7º. : Instrumentos topográficos. Partes principales de los instrumentos. Limbos. Diferentes graduaciones de los limbos. Alidadas. Alidada de pinulos.

Tema 16: Nivelación. Ideas generales. Definiciones. Mira de corredera o tablilla. Graduación. Uso de la mira. Mira parlante. Divisiones de la mira. Uso y lectura de la mira parlante.

Tema 27º. : Signos convencionales empleados en Topografía.

No consta en el expediente de esta oposición que se completara la prueba teórica con la realización de los dos ejercicios orales restantes. Sólo se explica que, una vez terminados los ejercicios orales, el Tribunal debía votar qué opositores continuaban los ejercicios de oposición y que tras la votación y por unanimidad se decidió que el único opositor que aspiraba a la vacante continuaría la oposición.

El segundo ejercicio práctico consistía en la “*Copia y explicación escrita de un plano topográfico que se fije por el Tribunal*” durante 9 días, a tres horas cada día. Dicha copia se debía realizar ampliada en 1/5 según dispuso el Tribunal.

El tercer ejercicio práctico consistía en “*Copiar un fragmento ornamental*” designando el Tribunal para este fin “*un fragmento vaciado en yeso, de las escocias ornamentales de San Juan de los reyes de Toledo*”, a realizar durante diez días, a tres horas por día.

Y el cuarto en la “*copia de una estatua en yeso*”, para lo cual el Tribunal eligió la “*Venus del Vaticano*”, debiéndose realizar durante quince días a tres horas cada uno de ellos.

El último ejercicio consistía en la defensa oral de un programa de la asignatura, (véase ANEXO) e invirtiendo en este ejercicio cuarenta minutos.

Por último el Tribunal debía realizar el examen de los méritos alegados por los opositores y los trabajos de investigación o doctrinales aportados. La oposición se dio por concluida el día 14 de abril de 1916.

El análisis de las actas de oposición nos permite aproximarnos bastante de cerca a cómo se llevaban a cabo en la práctica las pruebas de selección de los catedráticos de

Dibujo de bachillerato. Los diferentes reglamentos, como vimos, dictaban una normativa general que luego había que concretar y en nuestro caso con mucha más razón por las características de nuestra asignatura. A lo largo del siglo XIX en los diferentes reglamentos se señalaba el carácter específico que debían tener dichas pruebas. Así, el Reglamento de 1864 ya señalaba que *“para las oposiciones a cátedras de Dibujo se dictarían especiales ejercicios según el carácter y aplicación que en cada localidad conviniera dar a esta enseñanza”*, siendo redactado, a tal fin, por la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando de Madrid un programa de ejercicios que se insertaba en la convocatoria. El programa consistía en:

1. Contestar a 12 preguntas relativas a la Geometría sacadas a la suerte.
2. Dibujar su proyección vertical y horizontal arreglada a escala, un fragmento de una máquina, tomado a la suerte entre tres modelos elegidos por el Tribunal en dos días a cuatro horas cada uno.
3. Hacer en cuatro horas la composición de un capitel del estilo de Arquitectura, sacada a la suerte entre los que designe el Tribunal, y desarrollar después esta misma composición de claro y oscuro en otros tres días, a cuatro horas cada uno, en papel blanco o de color de 64 centímetros por 48.
4. Copiar una figura de otra dibujada en seis días.
5. En el mismo tiempo y distribuido en la misma forma copiar un adorno de yeso.

Por su parte, el temario para el ejercicio escrito era redactado por el Tribunal y expuesto públicamente durante muy pocos días antes del comienzo de la prueba. La elección de los modelos de máquinas, el capitel, la figura y el adorno de yeso, junto con la duración de las pruebas, eran, asimismo, elegidos y decididos por el Tribunal.

En los siguientes reglamentos encontramos con otras palabras la misma indicación. Así, el de 1873 decía que *“para las oposiciones a cátedras de Dibujo y otras elementales de índole especial, se determinará el asunto y la forma de los ejercicios según el carácter y aplicación que convenga dar a estas enseñanzas”*, y en el de 1874

se lee que *“para las oposiciones a cátedras de Dibujo se arreglarán programas especiales de ejercicios, según el carácter y aplicación que en cada localidad convenga dar a esta enseñanza”*.

En la práctica el programa de ejercicios que se exigió era el que ya hemos señalado.

El Reglamento de 1875 sí que introdujo novedades importantes para nuestra asignatura pues aunque señalaba, como venía siendo habitual, que *“para las cátedras de Música, de Dibujo y de Enseñanza elementales de aplicación se dictarán programas especiales de ejercicios arreglados al carácter y necesidades de cada asignatura”*, se introdujeron novedades como la sustitución del ejercicio teórico escrito por uno oral y manteniendo los cuatro ejercicios prácticos que fueron también modificados. En el oral se debía contestar a diez preguntas sacadas a suerte, relativas a geometría plana y del espacio. Respecto al programa de ejercicios prácticos, que continuaba siendo redactado por la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando de Madrid, ahora presentaba un nuevo diseño que era el siguiente:

1º Hacer un croquis acotado de un modelo elegido por el Tribunal, dibujándolo de sepia o tinta de china y arreglado a escala dicho modelo, que deberá ser representado con las secciones y proyecciones ortogonales que sean necesarias para dar cabal conocimiento del modelo elegido.

2º Dibujar representando un terreno que contenga los accidentes que el Tribunal determine, como monte, río, maleza, viñedo, etc. que se indicarán con los signos adoptados para el dibujo Topográfico.

3º Dibujar a claro-oscuro y copiado del yeso, un motivo de ornamentación que será designado por el Tribunal.

4ª Copiar una estatua del claro-oscuro en papel Inglés, elegido al efecto por el Tribunal.

En estas instrucciones se señalaba también que *“el Tribunal determinará, tanto los días en que se han de ejecutar éstos ejercicios, como la distribución de las horas de trabajo, en cada uno de ellos”* con lo cual, a partir de ahora, se observan diferencias importantes entre unas oposiciones y otras en cuanto al tiempo que se utilizaron para la resolución de las diferentes partes de los ejercicios prácticos.

A partir de este momento la oposición debía realizarse en Madrid, se rebajaba la edad de los aspirantes a 21 años, disponiendo de 3 meses de plazo para presentar la documentación a partir de la publicación en la Gaceta, que se acompañaría de relación de méritos y servicios y de un programa de la signatura, dividido en lecciones y precedido de un razonamiento que diera a conocer las ventajas del plan y del método de enseñanza que en él se proponía.

Por su parte el último Reglamento del siglo, el de 1894 también dejaba claro el carácter especial de nuestra oposición:

*“para las cátedras que no sean de asignaturas puramente especulativas, habrá otro ejercicio especial de carácter práctico, que se verificará mediante la preparación que el tribunal determine, según su índole”.*

La elección del orden de actuación en los ejercicios teóricos y del orden de elección del lugar desde el cual se dibujaría la copia de la figura de escayola del natural, se realizaba por sorteo. Concluidos todos los ejercicios, el Tribunal procedía, tras valorar méritos, servicios y el programa aportado, a votar de forma secreta el orden de preferencia en el que cada opositor debía quedar. A veces las plazas quedaban desiertas, otras veces se aprobaron a más aspirantes que plazas había. Una vez designados a los aspirantes que habían aprobado y el orden en el que quedaban, éstos procedían, según su puesto, a elegir la plaza en la provincia que más les interesaba. Tras la conclusión de la oposición se exponían públicamente todos los ejercicios prácticos durante tres días. A veces se suprimió el quinto ejercicio práctico o no se exigió la defensa del programa y o de la memoria.

Se puede observar que, durante el siglo XIX, las oposiciones a cátedras de Dibujo para bachillerato tuvieron un carácter eminentemente práctico, siendo cuatro los ejercicios de esta índole: se debía dominar el Dibujo industrial y de máquinas, la copia de planos topográficos utilizando la tinta china, la plumilla y la aguada y su interpretación, y se pedía, asimismo, saber dibujar a la manera “académica”, dominando las técnicas de claro-oscuro a carbón, tanto de esculturas clásicas como de detalles arquitectónicos.

Al comenzar el siglo XX, el nuevo Reglamento de 1901 supuso un intento por equilibrar el peso del ejercicio teórico frente al práctico, lo que se tradujo en el endurecimiento de la prueba teórica que pasó de componerse de un solo temario a cuatro, y por ende a cuatro ejercicios, con el consiguiente aumento del número de temas que el opositor debía exponer, manteniendo su forma oral. En cuanto a las pruebas prácticas, éstas no sufrieron modificaciones de importancia. Mientras, la defensa del programa y la memoria se consolidaban como elementos importantes para la demostración de los conocimientos pedagógicos de los aspirantes, así como su actualización científica.

Analizaremos a continuación los días que ocuparon la realización de las oposiciones de los expedientes estudiados. De su análisis observamos que la más antigua fue la más breve de todas, que la media de días se situó en 69 días y que si cruzamos los datos con el número de participantes no encontramos relación entre ambos campos.

Cuadro II. 13

<b>DURACIÓN DE LAS OPOSICIONES</b>		
<b>Año</b>		<b>Días</b>
1862	26 de abril al 6 de mayo	11
1863	24 de marzo al 7 de mayo	45
1865	7 de junio al 9 de septiembre	93
1865	13 de septiembre al 21 de enero de 1866	131
1965	29 de noviembre al 21 de enero de 1866	54
1865	23 de octubre al 1 de diciembre	40
1866	9 de junio al 28 de julio	50
1865	23 de octubre al 1 de diciembre de 1865	40
1867	6 de abril al 18 de febrero de 1868	--
1866	16 de octubre al 12 de abril de 1867	--
1866	12 de abril al 11 de junio	60
1889	8 de abril al 6 de julio de 1889	90
1902	10 de octubre al 11 de diciembre	63
1904	2 de mayo al 11 de junio	40
1914	8 de febrero al 30 de mayo	113
1916	5 de enero al 14 de abril	101
1918	Acaban el 29 de mayo	--

Fuente: ACMEC, expedientes de oposiciones a cátedras de Instituto

En cuanto al número de opositores participantes, se advierte que el número más elevado se da en las oposición de 1902 con cincuenta y cinco aspirantes y el menor en 1862 con un único participante. El número de participantes es en conjunto escaso, 216 durante los 56 años de este estudio (1862-1918) considerando, además, que una buena parte de ellos concurren a varias convocatorias. La media de aspirantes por oposición se situó en 12,7 personas.

En cuanto al número de plazas cubiertas en 46 años, es objetivamente muy escaso (71) resultando una media de 5,4 plazas por convocatoria.

Cuadro II. 14.

<b>NÚMERO DE OPOSITORES PARTICIPANTES DESDE 1862 HASTA 1918</b>	
<b>Año</b>	<b>Participantes</b>
1862	1
1862	6
1863	13
1865	3
1865	2
1865	6
1866	30
1865	2
1865	7
1867	16
1866	27
1866	11
1869	2
1889	No hay datos
1902	55
1904	18
1914	20
1916	No hay datos
1918	15
<b>Total</b>	<b>216</b>

Fuente: ACMEC, expedientes de oposiciones a cátedras de Instituto.

Cuadro II. 15.

<b>NÚMERO DE PLAZAS CUBIERTAS DESDE 1862 HASTA 1918</b>	
<b>Año</b>	<b>Plazas</b>
1862	no hay datos
1863	3
1865	5
1866	2
1867	3
1868	1
1869	2
1889	1 6
1902	23
1904	4
1905	7
1914	3
1916	1
1918	1
<b>Total</b>	<b>71</b>

Fuente: ACMEC, expedientes de oposiciones a cátedras de Instituto.

En el cuadro siguiente podemos observar la procedencia geográfica de los Catedráticos de Dibujo estudiados: Madrid, (7), Málaga, Granada y Valencia (3), Zamora, Sevilla, Jaén y Zaragoza (2), Gerona, Alicante, Segovia, Cádiz, Guipúzcoa, Valladolid, Murcia, La Coruña, Almería y Huelva (1), más uno nacido en Italia.

Cuadro II. 16

<b>Procedencia geográfica de los catedráticos de Dibujo</b>	
<b>Apellidos y nombre</b>	<b>Provincia de nacimiento</b>
Castelo Rovira, Eduardo	La Coruña
De La Torre Mirón, Rafael	Madrid
Fernández Góngora, Luis	Almería
Núñez Fernández, Juan	Málaga
González Rodríguez, Félix	Huelva
Pérez Morales, Lucas	Toledo
Moreno Taulera, José	Granada
Maseda Mariol, Ángel	Jaén
Pareja Rodríguez, Manuel	Granada
García Y Martínez, José	Valencia
Álvarez Moretón, Ramón	Zamora
Polache Y Sánchez, José María	Sevilla
Guichot Paradí, Joaquín	Madrid
Priliadi Bosci, Andrés	Italia
Pescador Saldaña, Serafín	Zaragoza.
López Corona E Hijón, Constantino	Gerona
Gutiérrez y Cerdá, Eduardo	Alicante
Domínguez y González, Antonio	Zamora
Moreno González, Matías	Madrid
Laforet Y Alfaro, Eduardo	Sevilla
Maseda Y Madrid, Angel	Jaén
Carrilero Gutierrez, Julio	Madrid
Díaz Gutiérrez, José	Madrid
Carceller Y García, Eduardo	Valencia
Núñez Fernández, Juan	Málaga
Collado Fernández, Pedro	Segovia
Pérez Morales, Lucas	Toledo
Alerba Moraleda, José	Cádiz
Ávila Reina, Plácido	Málaga
Sarasola Y Mabiaga, Julián	Guipúzcoa
Gómez Vimuelas, Antonio	Madrid
Zarraba Abriarte, Eustasio	Valladolid
Hernández Domínguez, Esteban	Madrid
Tormo Domínguez, Manuel	Valencia
Pareja Rodríguez, Manuel	Granada
Ros Rafales, Ramiro	Zaragoza
Díaz Spottorno, Miguel	Murcia

Fuente: elaboración propia a partir de los expedientes de oposición.

### 2.3.3. Los trabajos doctrinales que presentaban los opositores.

En el Reglamento de 1870 se pide por primera vez a los opositores presentar “*un programa razonado de las enseñanzas correspondientes a la cátedra vacante y una memoria sobre las fuentes de conocimiento y método de enseñanza de la asignatura objeto de la oposición*”.

Este reglamento irá sufriendo cambios en las distintas convocatorias y en unos casos se pedirá esta memoria, en otros se pedirá solo el programa de la asignatura y finalmente se llegará a pedir ambas cosas. Sin embargo, en práctica, en las oposiciones a cátedras de Dibujo no llegaba a exigirse siempre ni el razonamiento del programa ni la defensa de la memoria, al menos, durante el siglo XIX, según se desprende del análisis de las actas de oposición analizadas.

Esta memoria o trabajo doctrinal se seguiría exigiendo en el Reglamento de 1873. En el de 1894 se pediría una “*memoria expositiva del método de enseñanza y fuentes del conocimiento*”, y en el Reglamento de 1900 un “*trabajo de investigación o doctrinal propio*” manteniéndose esta exigencia en los Reglamentos de 1901 y 1910 para pedirse en el de 1931 una “*memoria sobre el concepto y metodología de la disciplina*”

Estas memorias servían para conocer y valorar las condiciones pedagógico-didácticas de los aspirantes, el planteamiento didáctico de la materia y la metodología de su enseñanza, es decir, el grado de formación y actualización científico-didáctica del opositor.

En las páginas siguientes nos detendremos en el análisis de los aspectos más destacados que encontramos en las memorias que hemos podido consultar (todas ellas del primer tercio del siglo XX). Así, por ejemplo, era usual que el opositor realizara, a modo de introducción, un breve recorrido histórico dando cuenta de la presencia del arte y del Dibujo desde los tiempos más remotos hasta el presente, poniendo de manifiesto la importancia de su relación con el resto de disciplinas así como su trascendencia para el progreso tanto científico como industrial de la humanidad y su necesidad como reflejo del espíritu creador del hombre.

**Miguel Díaz y Spottorno**<sup>79</sup>, en su memoria de 1914 para la oposición a la cátedra de Dibujo de Teruel, señalaba que el Dibujo había “ *contribuido al adelanto intelectual de otras naciones sirviendo de medio entre el que proyecta y el que realiza, por medio del dibujo los hombres de ciencia dan a conocer el fruto de sus desvelos y trabajos, mostrándonos los adelantos de esas complicadísimas máquinas que la industria utiliza para el desarrollo del comercio y por tanto para el engrandecimiento de la patria...* ”<sup>80</sup>.

De otra forma lo expresaba en su memoria **Julia Gomis y Llopis**<sup>81</sup> para el ejercicio de oposición, entre auxiliares, a la cátedra de Dibujo vacante en los Institutos Generales y Técnicos de Soria y de Baza en 1917, que titulaba “*algunas consideraciones acerca de su utilidad y del carácter que debe tener la enseñanza de ella en lo institutos*”. Julia Gomis consideraba el Dibujo una herramienta necesaria para el aprendizaje de otras materias, constituyendo “*un poderoso auxiliar para el mejor estudio de las materias que se cursan en el bachillerato (...) Con la geometría se completa, para la geografía es indispensable y juntamente con esta ciencia contribuye al conocimiento de la Historia... La fisiología también se ayuda del dibujo y hasta la física, aunque parece más alejada necesita del lenguaje gráfico para la comprensión de algunas de sus leyes*”<sup>82</sup>.

En la misma oposición encontramos a **Félix González Rodríguez**<sup>83</sup> con una memoria titulada “*Importancia del dibujo y estudio del natural desde los tiempos más remotos hasta nuestros días*”, en la que, en la misma línea que la anterior, comienza su trabajo con la afirmación de que “*(...) las naciones que en la actualidad dedican preferente atención a este estudio y con método más práctico que el que se sigue en España son las primeras en el mundo por su desarrollo artístico-industrial*”<sup>84</sup>.

---

<sup>79</sup> ACMEC, Caja 5550. Expedientes de oposición.

<sup>80</sup> Ibidem, pp. 2-3.

<sup>81</sup> ACMEC, Legajo 5728. Expedientes de oposición.

<sup>82</sup> Ibidem, pp. 10-11.

<sup>83</sup> ACMEC, Legajo 5551. Expedientes de oposición.

<sup>84</sup> Ibidem, p. 1.

La relación con el resto de disciplinas científicas era justificada por Francisco Payá Sanchis al considerarla *“ligada con todas las ramas del saber humano, la geografía en su teórica explicación sería algo tan confuso e incomprensible si no fuera íntimamente acompañada de estas lecciones. (...) La une estrechos lazo con la ciencias físico-químicas, las ciencias naturales e inseparable de la geografía y de la historia”*<sup>85</sup>.

Por su parte, **Nicolas Massieu Matos**<sup>86</sup>, aspirante a la cátedra de Dibujo del Instituto de Las Palmas en 1918, expresaba así dicha relación:

*“(...) Sin el apoyo de las artes las Matemáticas no hubieran podido arrancar a la Naturaleza sus leyes y con ellas sus secretos, ni la industria que es la aplicación práctica de todas las ciencias hubiese progresado tanto en provecho de la humanidad. Lo mismo que sin el concurso de las ciencias tampoco las artes hubieran llegado nunca al grado de perfección en que se encuentran. Todos los órdenes arquitectónicos han sido una perfecta relación armónica de las ciencias y de las artes”*<sup>88</sup>.

Las ideas principales que se vierten en estas memorias están en la línea de la moderna pedagogía deudora de la Institución Libre de Enseñanza que consideraba al Dibujo imprescindible y necesario como disciplina educadora del sentimiento estético, de la formación del gusto<sup>89</sup>, del disfrute de la belleza como reflejo del bien y del

---

<sup>85</sup> ACMEC, Legajo 5551. Expedientes de oposición.

<sup>86</sup> ACMEC, Legajo 5551. Expedientes de oposición.

<sup>88</sup> Ibidem, p.1.

<sup>89</sup> En esta línea de opinión encontramos el artículo de DE LA ENCINA, J. El Bachillerato, publicado el periódico *EL SOL* y recogido en *La Escuela Moderna*, 1934, t. 9, p. 416: *“Se dice que la segunda enseñanza ha de ser principalmente formativa. Pues bien: partiendo de semejante concepto, te diré que yo creo que la enseñanza artística ha de ser dentro del bachillerato, peculiarmente educación del gusto*

desarrollo de la sensibilidad artística, de la formación moral del individuo, y del desarrollo de la inteligencia.

Así lo señalaba **Julia Gomis y Llopis** al considerar que “*el sentimiento estético que con el conocimiento de este arte se desarrolla y eleva fuera de lo material, es el primer objeto que debe tener la enseñanza de esta asignatura; formar el gusto, es dar a conocer la belleza y no se puede conocer la belleza reflejo de la bondad y la verdad sin amarla. Tiene pues un principio noble y elevado*”<sup>90</sup>.

O **Francisco Payá Sanchis** cuando decía que “*(...) su objetivo principal es moldear, educar, engendrar en los alumnos ese algo especial a la hermosa inclinación del gusto de lo bello (...) El dibujo enseña a razonar, a capacitarse profundamente del alcance real de las lecciones. El dibujo pues es el sostén; es lo que real y verdaderamente pudiéramos decir, la base fundamental de la adquisición de una clara inteligencia*”<sup>91</sup>.

Junto a esta concepción espiritual de las enseñanzas artísticas encontramos también la consideración utilitaria que siempre había tenido el Dibujo y que con el desarrollo industrial se había visto incrementada. Los obreros y los artesanos necesitaban del Dibujo como herramienta imprescindible en la mayoría de los oficios, en un país que aspiraba a igualarse con los más desarrollados de su entorno que habían situado la enseñanza de nuestra disciplina entre las más importantes.

---

*estético” y el de ORIBE, E., Hacia una Escuela de Belleza, La Escuela Moderna, año XLII, agosto de 1932, nº 491, p. 345 : [el Dibujo] tiende principalmente a desarrollar el sentimiento de lo bello en el ambiente de la escuela; la fineza del gusto, la agudización de los sentidos y el despertar de la inteligencia, tomando como medio las obras maestras de la Humanidad en todas las artes, y a la misma naturaleza en sus espectáculos de belleza y sublimidad”.*

<sup>90</sup> ACMEC, Legajo 5728. Expedientes de oposición, pp. 8-9.

<sup>91</sup> ACMEC, Legajo 5551. Expedientes de oposición, pp. 4-5.

Así, por ejemplo, para **Manuel Pérez Saavedra**, aspirante, en turno de auxiliares, a la plaza del Instituto General y Técnico de Lugo en 1918, “*el dibujo, base y ley de todas las artes en sus múltiples variedades debe ser como la palabra, los primeros y más firmes cimientos que el hombre ha de poseer, el ha sido el principio fundamental de todos los trabajos gráficos que tanto progreso han traído en las artes y en la construcción, él preside con su serena belleza todo cuanto se ofrece a nuestra vista y aliándose íntimamente a las matemáticas, como base a la arquitectura, física, geografía, anatomía, topografía (...)*”<sup>92</sup>.

**Miguel Díaz y Spottorno** en su memoria de 1914 para la oposición a la cátedra de Dibujo de Teruel nos señalaba que, en su opinión, los beneficios de su enseñanza redundarían rápidamente en la industria. Ya que, a su juicio, “*la clase proletaria por su humilde condición no asiste a los institutos generales y técnicos,(...) preparémosle en ella a ser un buen obrero, a saber interpretar fielmente los planos o diseños artísticos que le entreguen para su ejecución, eduquémosle el gusto, haciéndole capaz de crear formas bellas y habremos dado un gran paso en la civilización(...)en muy poco tiempo veríamos perfeccionarse la mano de obra y progresar por tanto nuestras industrias y las veríamos avanzar más rápidamente que en otros países*”<sup>93</sup>.

Asimismo **Julia Gomis y Llopis**, en su ya mencionada memoria, comienza haciendo una defensa de la importancia del Dibujo en todos los oficios, señalando que todo el que crea un objeto dibuja, y “*sí dibuja el carpintero, el zapatero, el sastre, la modista tanto mejor será su trabajo cuantos más conocimientos tengan del dibujo*”<sup>94</sup>. Otros conceptos que aparecen en estas memorias son la necesidad de que la enseñanza del Dibujo comience en la escuela a las edades más tempranas.

Así lo entendía **Miguel Díaz y Spottorno** al señalar que el Dibujo “*por los bienes que reporta, es de necesidad absoluta su enseñanza desde los primeros años de vida, quizás antes que los primeros palotes, debiera el niño empezar a conocer el dibujo. Él constituye una gimnasia del pulso, de la vista, del buen gusto, de la voluntad.*

---

<sup>92</sup> ACMEC, Caja, 5550. Expedientes de oposición, p. 3.

<sup>93</sup> ACMEC, Caja 5550. Expedientes de oposición, pp. 14 -15.

<sup>94</sup> ACMEC, Legajo 5728. Expedientes de oposición, p. 4.

*Cuando el niño dibuja, inconscientemente está aprendiendo a medir distancias, a comparar ángulos, a relacionar líneas con otras, a darles a éstas el valor que cada una tenga en la composición del dibujo (...) Si los modelos que el discípulo copia son debidos a grandes artistas, también inconscientemente se le va infiltrando el sentimiento de lo bello, hasta llegar a un refinamiento estético, que le proporcione en el transcurso de su vida goces espirituales”*<sup>95</sup>.

De esta opinión era **Manuel Pérez Saavedra**, aspirante en turno de auxiliares a la plaza de profesor de dibujo vacante en el Instituto General y Técnico de Lugo en 1918, quien consideraba *“indispensable que el maestro al inculcar en el niño los primeros conocimientos secunde esta labor con la práctica de ligeros rudimentos de dibujo, aprovechando el sentimiento intuitivo tan manifiesto y sensible en la infancia”*<sup>96</sup>.

Pedagógicamente todas las memorias analizadas coinciden en la necesidad de la aplicación de una metodología para el aprendizaje del Dibujo artístico que debía apoyarse en el Dibujo del natural frente al aprendizaje mediante la copia de láminas, tal y como ya se venía haciendo fuera de nuestras fronteras y defendían las nuevas corrientes pedagógicas<sup>97</sup>.

En palabras de **Julia Gomis Llopis**, *“la enseñanza del Dibujo desde un principio se debe adquirir directamente del natural, desechando por completo la lámina que hoy se usa para copiar y quedando únicamente ésta si se quiere en la clase, como están los cuadros en el Museo de consulta o estudio comparativo de ejecución (...)”*<sup>98</sup> De la misma opinión era **Federico de Nicolas y Teijeiro**<sup>99</sup> para quien *“el*

---

<sup>95</sup> ACMEC, Caja, 5550. Expedientes de oposición, pp. 3,4 -5.

<sup>96</sup> Ibidem. p.8.

<sup>97</sup> La búsqueda de un método de dibujo es una constante y el motivo de numerosos artículos de opinión en las revistas de la época. Así, por ejemplo, se puede consultar el titulado “El método natural en la enseñanza del Dibujo” que es extraído del *Manuel général de l’instruction primaire de Paris*, por J. K., traducido expresamente para *La Escuela Moderna* y publicado en 1904, pp. 724-728. Véase también el titulado “La Filosofía del Dibujo” de A. S. Orozco, de *El Monitor de la Educación Común* de Buenos Aires, publicado en *La Escuela Moderna* en 1905, pp.37-47, y RIBOT, F., “La Estética, la Escuela y el Maestro”, *La Escuela Moderna*, 1910, pp. 759-762.

<sup>98</sup> ACMEC, Caja, 5728. Expedientes de oposición.

<sup>99</sup> ACMEC, Caja, 5537. Expedientes de oposición.

*método establecido es el intuitivo “(...), o sea a mano alzada según convenga en cada caso para poder llegar a la copia exacta de modelos corpóreos al natura”* <sup>100</sup>.

Junto al Dibujo del natural, la otra idea importante que aparece a lo largo de estos trabajos es la defensa de un método de Dibujo basado en la geometrización de las formas, los esquemas y la simplificación, que consideraba a la geometría como base del Dibujo artístico o lineal. En palabras de **Julia Gomis y Llopis**, el orden a seguir, para que la enseñanza “*de resultados prácticos y seguros*”, consistía en que el Dibujo geométrico debía preceder al artístico por considerar que “*todos los objetos de la Naturaleza presentan formas geométricas, más o menos aproximadas, más o menos regulares, Sus contornos podrán inscribirse en polígonos. Si el alumno comienza por el conocimiento de estas formas, cuando pase al dibujo artístico y por tanto a la observación y copia de un objeto de la naturaleza, siempre podrá, después de un breve examen, determinar la forma que afecta a aquel objeto y con facilidad trazará las líneas del encaje*” <sup>101</sup>.

También se plantea si en los Institutos se debían formar artistas o no, y cómo debía ser la enseñanza del Dibujo en dichos centros frente a las enseñanzas artísticas que se ofrecían en las Escuelas de Bellas Artes y de Artes e Industrias. La opinión de todos ellos era coincidente respecto a que la misión de la asignatura no era la de formar artistas, sino que, además del objetivo técnico-utilitario con fines industriales, el Dibujo desarrollaba la sensibilidad artística, enriquecía el espíritu y facilitaba el goce estético y el placer del disfrute de la belleza, tanto en la naturaleza como en el arte y la educación del gusto, lo que haría a los hombres más humanos consiguiendo que amaran más el arte y de esta forma sintieran también la necesidad de protegerlo.

Otras ideas que se exponen giran en torno a la finalidad de la enseñanza del Dibujo como formación cultural de la persona, como preparación para los estudios superiores y como formación de los artesanos o futuros trabajadores industriales.

---

<sup>100</sup> Ibidem. p.4.

<sup>101</sup> ACMEC, Legajo 5728. Expedientes de oposición, pp. 13-14.

**Constantino Fernández-Guijarro y Esteban,**<sup>102</sup> en su “Trabajo Doctrinal y Plan de Enseñanza para oposiciones a Cátedras de Dibujo de los Institutos” de 1914 le reconocía un doble carácter: ser un aspecto de la cultura general y el de ser una preparación para estudiar con acierto las ciencias de aplicación que constituían la mayor parte de las materias de las carreras profesionales. Así, consideraba que *“a este (último) concepto debe corresponder únicamente el Dibujo geométrico y el Topográfico, pero, dado con carácter elemental o de preparación, en la misma forma en que se dan las demás asignaturas del Bachillerato”* además de imbuir *“de cultura en nuestro espíritu, en lo que se refiere a las Bellas Artes”*<sup>103</sup>.

También se cuestionaba si el profesor de Dibujo debía ser un verdadero artista o si era suficiente con que fuese un profesional especializado, tema, por cierto, bastante debatido que encontramos en artículos de revistas de la época y respecto del cual recogemos la opinión más generalizada:

*“Al maestro no se le ha de exigir que sea artista; solamente que adore y sienta el arte”*<sup>104</sup>

De esta opinión era Miguel Díaz y Spottorno, para quien la enseñanza del Dibujo desde las escuelas primarias se debía poner en manos de profesionales expertos<sup>105</sup>, considerando así a los maestros bien preparados en esta materia, sin que fueran necesariamente artistas.

En cuanto a la programación de la asignatura, aunque todas las memorias se ciñen a los dos cursos de Dibujo establecidos por el Ministerio para el bachillerato desde principios de siglo XX, (que, como sabemos, eran el 5º curso con el Dibujo Lineal y el 6º con el Dibujo Artístico), también encontramos quien, como **Spottorno**,

---

<sup>102</sup> ACMEC, Legajo 5728. Expedientes de oposición.

<sup>103</sup> Ibidem. p.3.

<sup>104</sup> BALLESTER GOZALBO, V., La iniciación artística, Discurso leído por su autor ante la Agrupación Artística de Valencia, *La Escuela Moderna*, agosto de 1918, p. 695.

<sup>105</sup> ACMEC, Caja 5550. Expedientes de oposición, p. 7.

defendía la necesidad de un nuevo plan de estudios con más cursos para la asignatura proponiendo, frente a los dos cursos, “*un curso de geométrico y dos de natural (el primero copia de lámina como ahora se hace y el segundo copia del yeso)*” que, según él, “*pondrían al alumno en muy buenas condiciones para luego ampliar y perfeccionar en las Escuelas Superiores Especiales*”<sup>106</sup>.

Sin embargo, ciñéndose a la normativa vigente, su programa proponía empezar por el Dibujo geométrico y lineal en el primer curso y después el de adorno, paisaje, figura y topográfico en el segundo. Dadas las especiales características de esta asignatura **Spottorno** defendía que la enseñanza debía ser más individual que colectiva, debiéndose atender el profesor a las condiciones de cada alumno y no pudiéndose señalar lecciones diarias y precisas como en otras cátedras:

*“el programa de esta asignatura no puede ser inalterable, pues la índole de ella hace que sufra variación, según las condiciones del alumno, de este depende todo por cuestión de aptitud”*<sup>107</sup>.

Otras ideas que aparecen en las memorias de oposiciones son la individualización de la enseñanza, el método progresivo y adaptado y la dificultad de establecer lecciones.

Así, **Spottorno** basaba su método en la dificultad progresiva “*pricipiando por lo más elemental y fácil y terminando por lo más difícil y superior*” estableciendo lo que hoy llamaríamos atención a la diversidad mediante “*dos secciones de alumnos para el dibujo lineal, sin que los unos obstruyan la marcha progresiva de los otros, para lo cual se les irá pasando de una sección a otra a medida de la aplicación y capacidad de cada uno; la primera sección dibujará gráficamente a ojo y pulso las*

---

<sup>106</sup> Ibidem. p.7.

<sup>107</sup> ACMEC, Legajo 5540. Expedientes de oposición, p. 5.

primeras lecciones, y la segunda sección dibujará con instrumentos las lecciones restantes, según está consignado en el programa del primer año”<sup>108</sup>.

**Teijeiro** coincidía con **Spottorno** en que el dibujo “de paisaje y figura” era de sentimiento artístico, “*Por consiguiente no se puede ya dividir en lecciones el programa (...) así es que daremos ideas generales de la asignatura; la práctica de los modelos organizados de clase y la constante corrección del profesor harán lo demás*”<sup>109</sup>.

En algunas de estas memorias encontramos explicaciones detalladas sobre procedimientos técnicos concretos. Para **Teijeiro** el Dibujo de paisaje, como acaba de decirse, es artístico y de sentimiento y se debía ejecutar al lápiz plomo de diferentes números, “*siendo mejor en papel de media tinta o a la tinta china a la pluma y al carbón, que le da mucho efecto. (...) Se dará principio por tantear ligeramente el paisaje y luego sombrearle a punta de lápiz, principiando de los modelos fáciles a los más difíciles*”<sup>110</sup>.

En cuanto al “*dibujo de figura (que) es el arte de representar, en una superficie por medio del contorno y claroscuro, la figura humana o parte de ella, debe empezarse por fragmentos de cuerpos inanimados; escogiendo entre ellos las reproducciones de la estatuaria griega y romana por ser muy completa y hermosa (...) y se tiene que utilizar como medio auxiliar el carboncillo o clarión y por medio de trazos con más o menos intensidad del negro hasta el blanco, para adquirir corporeidad y forma*”<sup>111</sup>. Y en cuanto al dibujo lineal, su recomendación era que “*(...) el trazado geométrico ejecutase con auxilio de instrumentos, y a mano alzada por el orden siguiente: primero delinear hasta hacer copias sombreadas con tira líneas, segundo: sombras levantadas a tinta china, por capas cortadas y desvanecidas dando el necesario relieve, a cualquier objeto geométrico o arquitectónico*”<sup>112</sup>.

---

<sup>108</sup> Ibidem, p. 4.

<sup>109</sup> ACMEC, Caja, 5537. Expedientes de oposición, p.7.

<sup>110</sup> Ibidem, p. 8.

<sup>111</sup> Ibidem, pp. 9-10.

<sup>112</sup> Ibidem. p.5.

Por último, el Dibujo lineal, intuitivo<sup>113</sup> y a pulso en las primeras etapas y con instrumentos más adelante, fue otra de las propuestas que encontramos de forma generalizada en estas memorias. En palabras de **Spottorno** el Dibujo “*constituye una gimnasia del pulso, de la vista, del buen gusto y de la voluntad*”<sup>114</sup>.

#### **2.3.4. Los cuestionarios o temas.**

Según los diferentes Reglamentos de oposición, los aspirantes debían demostrar los conocimientos teóricos que poseían sobre la materia mediante pruebas escritas u orales sobre un conjunto de temas que constituía un cuestionario elaborado por el tribunal que juzgaba las pruebas.

Estos cuestionarios eran dados a conocer unos días antes a los aspirantes. A lo largo del siglo XIX no se indicaba en los reglamentos con cuántos días de anticipación debían darse a conocer, lo que provocaba que el inicio de las pruebas pudiera no ser transparente. Al entrar el nuevo siglo, el Reglamento de 1900 quiere dejar claro este aspecto y establece un plazo de ocho días a fin de *que “no haya (...) sorpresas de mal género (...) serán formados por los Tribunales después de su constitución, y dados a conocer a los opositores ocho días antes de comenzar el primer ejercicio”*. Manteniéndose así en los de 1901 y 1910 y estableciéndose un plazo de veinte días en el Reglamento de 1931.

---

<sup>113</sup> Se pueden consultar las ponencias presentadas al Congreso de Valladolid organizado por la Asociación Española para el Progreso de las Ciencias que aparecen en la revista *La Escuela Moderna* en 1920 en el epígrafe titulado “La Psicología del Dibujo”. En él se recogen *Sobre el Dibujo en los niños*, de Juan V. Viqueira, pp. 127-133 y el titulado *Contribución al estudio de los fundamentos psicológicos de la Pedagogía del dibujo*, de Victor Masrera, pp. 126-133. Véase también el artículo que recoge la conferencia dictada en el Museo Pedagógico de París titulado “El método intuitivo en la enseñanza del Dibujo” por G. QUÉNIoux, profesor de la Escuela Nacional de Artes Decorativas, publicado en *La Escuela Moderna*, en 1920, pp.190 -194, donde se expone el método intuitivo para aprender a dibujar, nacido a raíz de la aplicación de los descubrimientos psicológicos.

<sup>114</sup> ACMEC, Legajo 5540. Expedientes de oposición, p. 2.

De los cuestionarios analizados (que se pueden consultar en el anexo) uno de los más antiguos es el que corresponde a las oposiciones a la cátedra de Dibujo lineal de adorno y de figura vacante en el Instituto de Albacete<sup>115</sup>, convocada con fecha del 11 de noviembre de 1865.

Dicho temario incluye contenidos que se repetirán en los temarios de las convocatorias sucesivas con mayor o menor amplitud a lo largo del siglo XIX. Su análisis nos sirve, pues, para identificar uno de los elementos principales del cuerpo disciplinar de la materia objeto de nuestro estudio, el corpus teórico, la base científica necesaria para que el aprendizaje del Dibujo forme parte del conjunto de ciencias necesarias en el currículo del bachillerato. Es precisamente la parte que lo relaciona con la matemática (la geometría) la que le otorga la consideración de ciencia útil reclamada por estudios de prestigio como la arquitectura y la ingeniería.

El Dibujo técnico interesó porque era insustituible para la representación de lo visible de forma objetiva y medible en cualquier proceso de construcción, tanto por la sociedad civil (edificios, puentes, barcos, etc.) como por el ejército en la construcción de barcos, puentes, armas y en la representación de terrenos y mapas.

Considero de interés transcribir íntegramente este temario porque en él aparecen los contenidos primigenios con los que el Dibujo como disciplina académica se justifica científicamente acotando un espacio propio y un área de poder que lejos de decrecer evolucionará acaparando espacios como la agrimensura y la anatomía morfológica.

#### **Definiciones y parte teórica.**

#### **Preguntas:**

1. Objeto de la Geometría. Definición en plano y del espacio. Su aplicación al dibujo.
2. Definición y consideraciones generales sobre el volumen, la superficie, la línea y el punto.
3. División de las líneas en rectas, quebradas, curvas y mixtas. Propiedades de estas diversas líneas.
4. Línea recta. Propiedades geométricas. Relaciones de posición entre dos rectas. Perpendiculares, oblicuas y paralelas. Verticales y horizontales.
5. Ángulo. Propiedades geométricas, ángulos, rectos y oblicuos.
6. Polígonos. Propiedades, Su clasificación según el número de lados.

---

<sup>115</sup> ACMEC, Legajo 7701. Expedientes de oposición.

7. Triángulo. Propiedades gráficas. Triángulos acutángulos, rectángulos y obtusángulos. Triángulos escalenos, isósceles y equiláteros.
8. Cuadriláteros. Trapecio. Paralelogramo. Rectángulo. Cuadrado. Diagonales y sus relaciones en los diversos casos.
9. Líneas curvas. Curvatura. Curvas cerradas y abiertas. Curvas de ramas infinitas. Curvas nudos. Puntos de retroceso.
10. Circunferencia. Su trazado y propiedades. Centro. Semicircunferencia. Arco.
11. Relaciones de posición entre la circunferencia y la línea recta. Radio. Diámetro. Cuerda. Secante. Tangente.
12. De los arcos de circunferencia considerados como medida de los ángulos. ¿Qué se entiende por un ángulo de  $n$  grados?
13. Relación entre los arcos de una misma circunferencia, comprendidos entre los lados de ángulos
14. Polígonos inscritos y circunscritos a la circunferencia. Polígonos regulares.
15. Determinación del valor en grados, de los ángulos que forman los dos lados consecutivos de un polígono regular.
16. Relaciones de posición de dos o más circunferencias. Propiedades gráficas.
17. Cicloide. Su definición y propiedades gráficas. Tangente y normal.
18. Espiral de Arquímedes. Propiedades. Tangente.
19. Elipse. Definición y propiedades gráficas. Focos y centro. Ejes, diámetros y cuerdas. Tangente.
20. Hipérbola. Definición y propiedades gráficas. Focos y centro. Ejes, diámetros y cuerdas. Tangente. Asintotas.
21. Parábola. Propiedades gráficas. Foco y directriz. Tangentes.
22. Sustitución del trazado de curvas de difícil construcción, por partes de circunferencias, ó sean curvas de varios centros. Condiciones que han de llevar los arcos para formar una curva de trazo continuo.
23. Figuras planas semejantes. Propiedades de que gozan. Su aplicación al dibujo.
24. Del plano y sus propiedades. Relaciones de posición entre una recta y un plano. Relaciones de posición entre dos planos.
25. Ángulo diedro. Arista. Ángulo poliedro. Su clasificación. Vértice. Aristas.
26. Sólidos ó poliedros en general. Propiedades y desarrollo.
27. Pirámide. Sus propiedades. Base. Caras. Vértice. Pirámide truncada.
28. Prisma; propiedades. Bases y caras. Prisma recto y oblicuo.
29. Poliedros regulares. Propiedades. Estudio detallado del Tetraedro, del Cubo y del Octaedro.
30. Cono de revolución. Propiedades y desarrollo.
31. Cilindro de revolución. Propiedades y desarrollo.
32. Esfera. Propiedades y líneas importantes.
33. Teoría general de las proyecciones. Representación del punto y de la línea.
34. Representación por proyecciones de los cuerpos sólidos y de las superficies. Planta y alzado.
35. Secciones de los cuerpos. Complemento de la representación de los cuerpos, por cortes. Objetos de estos y modo de representarlos.
36. Manera convencional de suponerse iluminados los cuerpos representados por sus proyecciones. Líneas de luz y de sombra.
37. Consideraciones que han de tenerse en el lavado, y razón geométrica de la intensidad de las tintas. Puntos brillantes.
38. Sombra propia y arrojada.
39. Consideraciones generales de perspectiva. Perspectiva caballera.

### **Problemas y construcciones gráficas.**

40. Levantar una perpendicular a una recta indefinida por un punto tomado en ella.
41. Trazar una perpendicular a una recta indefinida por un punto fuera de ella.
42. Hallar el punto medio de una recta limitada ó dividida en dos partes iguales, valiéndose de la perpendicular.
43. Trazar la línea que une los puntos equidistantes de dos puntos dados.
44. Dados tres puntos, dibujar la circunferencia que por ellos pasa.
45. Dada una circunferencia ó una parte de circunferencia hallar su centro.

46. Dividir un arco de circunferencia en un número par de partes iguales.
47. Llevar una perpendicular en un punto situado de extremo de una recta que no se puede prolongar.
48. Trazar una perpendicular hacia el extremo de una recta que no se puede prolongar, desde un punto fuera de ella.
49. Por un punto de una recta indefinida, tirar otra que forme con ella un ángulo dado.
50. Dada una recta y un punto tirar por este una paralela a aquella.
51. Dibujo de rectas paralelas por medio de las plantillas y en qué se apoya.
52. Dividir una recta en partes semejantes o proporcionales a las divisiones de otra recta dada.
53. Dividir una recta en un número cualquiera de partes iguales. Formación de una escala.
54. Dada una recta y un punto tirar por este una recta que forme con la primera un ángulo dado.
55. Dibujar un ángulo de un número de grados. Uso del transportador o semicírculo graduado.
56. Dibujo de perpendiculares con las plantillas. Grado de Exactitud.
57. Dados dos puntos dibujar la línea que une los vértices de todos los ángulos iguales, cuyos lados pasan por dichos puntos.
58. Tirar una tangente a una circunferencia por un punto fuera de ella.
59. Tirar una tangente a una circunferencia por un punto dado en ella.
60. Trazar una circunferencia tangente a tres rectas, o sea inscribir una circunferencia en un triángulo.
61. Trazar una circunferencia tangente a una recta en un punto dado, y que pase por otro punto.
62. Conocidos un lado y los dos ángulos adyacentes de un triángulo, dibujarlo de tamaño natural.
63. Conocidos en un triángulo dos lados y el ángulo que forman, dibujarlo de tamaño natural.
64. Conocidos los tres lados de un triángulo, dibujarlo de tamaño natural.
65. Conocidos en un triángulo dos lados y el ángulo opuesto a uno de ellos, dibujarlo de tamaño natural.
66. Conocidos en un triángulo isósceles la base y otro de los lados, dibujarlo de tamaño natural.
67. Conocidos en un triángulo isósceles uno de los lados iguales y un ángulo, dibujarlo a tamaño natural.
68. Conocidos en un triángulo isósceles la base y uno de los ángulos adyacentes, dibujarlo de tamaño natural.
69. Conociendo en un triángulo rectángulo un cateto y un ángulo agudo, dibujarlo a tamaño natural.
70. Conociendo en un triángulo rectángulo la hipotenusa y un ángulo agudo, dibujarlo de tamaño natural.
71. Conociendo en un triángulo rectángulo la hipotenusa y un cateto, dibujarlo a tamaño natural.
72. Construir o dibujar un triángulo igual a otro dado.
73. Construir o dibujar un polígono igual a otro dado.
74. Dado el lado de un triángulo equilátero, dibujarlo de tamaño natural.
75. Dado el lado de un cuadrado, dibujarlo de tamaño natural.
76. Dada la diagonal de un cuadrado, dibujarlo de tamaño natural.
77. Dados los lados de un triángulo dibujarlo de tamaño natural. Marco del dibujo.
78. Dado el lado del pentágono regular, dibujarlo de tamaño natural.
79. Dado el lado del hexágono regular, dibujarlo de tamaño natural.
80. Dado el lado de un polígono regular cualquiera, dibujarlo de tamaño natural.
81. Dado un triángulo construir otro semejante o sea dibujarlo a una escala dada.
82. Dado un polígono construir otro semejante o sea dibujarlo a una escala dada (dividiéndolo en triángulos).
83. Dada una figura plana cualquiera construir otra semejante o reproducirla a una escala dada por medio de la cuadrícula.
84. Trazado gráfico de una curva por ordenadas y abscisas.
85. Dibujo o trazado de la Cicloide dado el círculo generador.
86. Dibujo o trazado de la espiral de Arquímedes, dado el paso de la espira.
87. Dibujo o trazado de la Elipse, dados sus dos ejes.
88. Dibujo o trazado de la Hipérbola dados sus ejes.
89. Dibujo o trazado de la Parábola.
90. Dibujo o trazado del óvalo compuesto de arcos de circunferencia.
91. Dibujo o trazado gráfico de la Espiral, formada de arcos de circunferencia.
92. Dibujo o trazado gráfico de las curvas de varios centros empleadas en la bóvedas.
93. Dibujar en proyecciones una pirámide.
94. Dibujar en proyecciones un paralelepípedo rectángulo y un cubo.
95. Dibujar en proyecciones u prisma.

96. Dibujar en proyecciones un poliedro cualquiera.
97. Dibujar en proyecciones un cono.
98. Dibujar en proyecciones un cilindro.
99. Dibujar en proyecciones una esfera.
100. Dibujar en proyecciones un cuerpo o volumen cualquiera.

En otras ocasiones, el temario no era elaborado por el tribunal de oposición sino que era remitido desde la Real Academia de Bellas Artes de S. Fernando, siempre que dichas pruebas se celebraran en Madrid.

Este es el caso del programa aprobado por la Real Academia de Bellas Artes de S. Fernando para los ejercicios de la oposición a las cátedras de Dibujo lineal, topográfico y de adorno y figura de los Institutos de Ciudad Real, Gerona, Alicante, Cuenca, Orense y Tarragona en el año de 1888 (puede consultarse en el anexo correspondiente)<sup>116</sup>.

Consta de 121 temas, con un contenido mucho más variado y completo que el anterior. Incluye, sobre todo, más temas relativos a la proyección diédrica, así como a los poliedros y a sus secciones y desarrollos.

Durante todo el siglo XIX los cuestionarios contienen entre 40 y 120 temas, y recogen una selección de contenidos sobre geometría plana, la línea y sus tipos, los ángulos, polígonos, los triángulos y los cuadriláteros y numerosos ejercicios relacionados con sus construcciones, el estudio de la circunferencia y los polígonos regulares inscritos, las áreas, las tangencias, las curvas técnicas (cicloide, espiral, elipse la hipérbola y la parábola) y sobre la geometría espacial (el plano, los poliedros: la pirámide, el prisma, los poliedros regulares, el cono y el cilindro y la esfera y sus desarrollos). A medida que nos acercamos al final del siglo XIX se incluyen un mayor número de contenidos sobre la teoría general de las proyecciones, la proyección ortogonal, la línea y el plano en proyecciones, secciones y desarrollos así como ejercicios asociados a estos contenidos. Carecen de temas sobre técnicas artísticas, historia del arte, materiales y procesos de Dibujo y tampoco encontramos temas sobre la composición, la teoría del color, la teoría de las proporciones o el estudio de la belleza.

---

<sup>116</sup> ACMEC, Caja 7701. Expedientes de oposición.

Con la llegada del Reglamento de 1900, la prueba teórica sufrió una transformación importante que consistió en que habría que responder oralmente a los temas no de uno sino de cuatro cuestionarios. Estos cuatro cuestionarios trataban sobre las siguientes materias: geometría plana, geometría descriptiva y perspectiva, topografía y anatomía. Como se observa el temario general de geometría pasa a dividirse en dos y aparecen dos cuestionarios nuevos: el de topografía y el de anatomía. Esta novedad supuso un muy notable endurecimiento de las pruebas pues en la mayoría de los casos el opositor tenía que examinarse de un cuestionario que en conjunto lo componían más de cuatrocientos temas.

La geometría se dividía en dos temarios distintos, uno sobre geometría plana y otro sobre geometría espacial y perspectiva. El primero se correspondía con el tipo de cuestionario conocido del siglo anterior aunque conteniendo exclusivamente conceptos sobre geometría plana. En cuanto al cuestionario de geometría descriptiva (Sistema Diédrico) y perspectiva, supone una verdadera actualización científica respecto de lo que se exigía y se enseñaba en Francia, Alemania o Inglaterra aunque con bastante retraso. Recordemos que el Sistema Diédrico fue publicado en 1798 en la Escuela Normal de París por el ingeniero francés Gaspard Monge.

La importancia que había adquirido la geometría proyectiva, y sobre todo el Sistema Diédrico, hace que se incorpore a nuestra enseñanza y en consecuencia se exija en la oposición, de forma que observamos que los cuestionarios recogen la teoría general del sistema de Monge: la parte instrumental, desde el punto, la recta y el plano, pasando por las relaciones entre ellos (paralelismo, perpendicularidad, intersecciones entre recta y plano y entre planos), así como los cambios de plano, giros, abatimientos (rebatimientos) y la representación de prismas y poliedros y sus secciones y desarrollos.

Por su parte, los temarios de topografía incluyen todo lo relacionado con la medición de terrenos, tanto en su aspecto teórico como en su práctica, desde el conocimiento de los instrumentos hasta la realización de planos topográficos. Y en cuanto a los cuestionarios de anatomía, éstos comprenden el conocimiento morfológico de todos los huesos del cuerpo humano, de los músculos y el estudio de las proporciones entre las diversas partes de la figura humana, así como el estudio que de la

proporción en la figura humana se ha realizado, a lo largo de la historia, por diferentes culturas y artistas.

El cuestionario para las oposiciones a los institutos de Zamora y Segovia de 1910 nos puede servir de ejemplo. En él encontramos un cuestionario muy abultado con 104 temas de geometría plana, 54 de geometría Descriptiva, 58 de perspectiva lineal, 107 de Topografía y 133 de anatomía. En conjunto constituyen un cuestionario con un total de 456 temas.

Un rasgo característico de los numerosos cuestionarios analizados es que al estar elaborados por los miembros del tribunal podían ser muy diferentes de unas oposiciones a otras, incluso en el mismo año, tanto por el número de temas como por su contenido, siendo en general el número de temas muy elevado.

Durante el siglo XIX las oposiciones se convocaban a cátedras de Dibujo Lineal y Topográfico, a cátedras de Dibujo Lineal de Adorno y de Figura, a cátedras de Dibujo Lineal, Topográfico y de Adorno, y a cátedras de Dibujo Lineal, Topográfico, de Adorno y de Figura por lo que los temarios también fueron recibiendo diferentes denominaciones. Así, el más antiguo, del año 1862, recibía el nombre de “temario de geometría elemental, topografía y nociones de geometría descriptiva” para denominarse, según nuestros datos, a partir de 1865 “temario de Geometría elemental”.

A partir de 1900, al reducirse a una sola la denominación de la oposición con el nombre de oposición a cátedras de Dibujo, se produjo también una ampliación en el número de temas y, como hemos descrito anteriormente, del número de cuestionarios, lo que supone una auténtica modernización y actualización que situaba a nuestra asignatura a la altura de las naciones europeas más avanzadas.

Aparecía, así, el cuestionario sobre Topografía, disciplina que venía acompañando al Dibujo geométrico en los libros de texto a lo largo de todo el siglo XIX con el nombre de agrimensura. Recordemos que eran manuales nacidos como resultado

de la mezcla entre las Matemáticas, la Geometría y el Dibujo, siendo a partir de este momento, cuando adquiere un carácter propio y llega en la mayoría de los casos a superar los cien temas.

En cuanto a la Anatomía, recordaremos que las Escuelas de Bellas Artes heredaron la tradición de las Reales Academias y del gusto neoclásico, donde se copiaban figuras clásicas y se seguían preceptos que buscaban los cánones de la belleza ideal. El arte que propugnaron los movimientos neoclásicos llevó a las Academias y Centros de formación artística a considerar la estatuaria griega como los modelos ideales de la belleza que debían imitar, constituyendo las réplicas en yeso los modelos a imitar y los cánones de belleza cuyas proporciones había que respetar, siendo el cuerpo desnudo, en bellas posturas y formas y el estudio de sus cualidades de armonía, de proporción, de equilibrio y de belleza una asignatura fundamental en las Escuelas Superiores de Bellas Artes.

Nuestra cultura mediterránea siempre ha venerado desde Grecia y Roma, pasando por el Renacimiento, el desnudo como el más alto ideal de perfección y belleza. Considerando la base para un aprendizaje eficaz del Dibujo el estudio de la Anatomía, a partir no solo de estatuas sino de modelos humanos desnudos, éste formaba parte de la enseñanza en los Estudios de Bellas Artes estando siempre presente en la formación de los artistas y de los futuros profesores de Dibujo. También de forma indirecta se venía exigiendo el conocimiento de esta materia en los ejercicios de oposición al tener que dibujar estatuas de figuras humanas, pero verdaderamente fue a partir de principios del siglo XX cuando se exigió la demostración también del conocimiento teórico de la osteología y la miología, con lo que tanto el esqueleto como los músculos y las proporciones de la figura humana debían conocerse en profundidad.

En el cuadro adjunto podemos observar las enormes diferencias que se daban entre los cuestionarios de unas oposiciones a otras, así como sus denominaciones:

Cuadro II. 17

<b>NÚMERO DE TEMAS EN LOS CUESTIONARIOS A CÁTEDRAS DE DIBUJO DE INSTITUTO</b>						
<b>Año</b>	<b>Geometría elemental, topografía y nociones de geometría descriptiva</b>	<b>Geometría elemental</b>	<b>Geometría plana</b>	<b>Geometría descriptiva y perspectiva</b>	<b>Topografía</b>	<b>Anatomía</b>
1862	120					
1865		36- 60				
1866		120				
1867		100				
1869		40				
1888		121-126				
1910			104	112	107	133
1913			103	125	102	101
1914			101	118	98	101
1916			41-105	52-103	28-100	64-101
1918			79	157	96	77

Fuente: ACMEC, elaboración propia a partir de los expedientes de oposiciones.

### **2.3.5 Los programas de la asignatura que presentaban los opositores.**

Según las diferentes convocatorias, los aspirantes a las cátedras de Dibujo debían presentar a la oposición un programa de la asignatura, que en algunos casos debía ser acompañando por un razonamiento escrito del programa, donde el opositor exponía sus consideraciones pedagógicas y didácticas. También, otras veces, se pedía que este programa además se acompañara de una memoria en la que el opositor exponía, entre otros aspectos, su concepto de la asignatura, su importancia a lo largo de la historia, y en aquel momento, así como la relación con otras asignaturas. El programa, según los diferentes reglamentos, era defendido ante el tribunal y los demás opositores o solamente ante el tribunal.

En todos los programas analizados se dedicaba el primer curso al aprendizaje del Dibujo lineal y el segundo curso al Dibujo de adorno, paisaje, figura y topográfico.

Estos programas a veces iban acompañados de un listado de temas y de ejercicios. En otras ocasiones, el opositor se limitaba a señalar de forma muy general aquellos temas que consideraba de más importancia para la enseñanza de esta asignatura.

Sobre el Dibujo Artístico, en los casos analizados, el rasgo común era que el opositor no presentaba una programación detallada sino que abordaba esta cuestión explicando cual era el carácter de esta enseñanza, sus objetivos y la metodología y abordaba sobre todo cuestiones de carácter pedagógico de mucho interés en la época, como la importancia de dibujar del natural y las visitas a museos.

Así lo señala **Constantino Fernández-Guijarro y Esteban** en su programación al referir que el profesor, valiéndose de los museos locales, edificios de carácter ornamental, o en su defecto de fotografías o reproducciones de obras de arte, debía hacerles observar la interpretación artística del natural, *“cómo se realiza ésta según los diversos procedimientos técnicos y qué es lo que constituye el ideal artístico según las razas, los pueblos, las épocas y la personalidad individual del artista”*<sup>117</sup> y las obras de arte.

En todos los casos se señalaba el carácter práctico de la asignatura y la importancia que la capacidad y aptitud del alumno tenía en el aprendizaje del Dibujo.

**Miguel Díaz Spottorno** en su programación, al señalar la importancia de la adaptación de la metodología al alumno, nos advierte que *“este programa no puede ser inalterable, pues la índole especial de la asignatura hace que sufra variación; según las condiciones del alumno; ya que de éste depende todo por cuestión de aptitud”*<sup>118</sup>.

Asimismo en palabras de **Federico De Nicolás y Teijeiro** *el profesor debía atenderse a las condiciones de cada alumno, no pudiéndose señalar lecciones diarias y precisas como sucede en otras cátedras en el dibujo de primer año”*<sup>119</sup>, con quien venía

---

<sup>117</sup> ACMEC, Legajo 5728. Expedientes de oposición, p. 16.

<sup>118</sup> ACMEC, Legajo 5540. Expedientes de oposición, p. 5.

<sup>119</sup> ACMEC, Caja 5537. Expedientes de oposición, p. 3.

a coincidir **Nicolás Massieu Matos** al señalar que *“el éxito de la enseñanza depende única y exclusivamente de las condiciones del alumno. Por mucho que haga, por mucho interés que el profesor se tome, si no hay aptitud en el discípulo, no se podrá lograr un buen resultado”*, destacando al mismo tiempo la importancia del método al ser *“necesario para enseñar bien la asignatura de dibujo, que el profesor forme un método y completo plan de estudios, a la par que comprensibles y sencillo a fin de que los alumnos encuentren las mayores facilidades en el estudio de dicha asignatura”*. **Massieu**, en síntesis, proponía un aprendizaje de la asignatura gradual, pasando de lo más elemental a lo más difícil, empezando por el Dibujo geométrico y lineal en el primer curso y después el de adorno, paisaje, figura y topográfico en los que se darían reglas generales, siendo partidario, como era habitual en esta época, del Dibujo a mano alzada y del natural: *“El método establecido es el intuitivo, a mano alzada para llegar a la copia exacta de modelos corpóreos al natural”*.

Para **Constantino Fernández-Guijarro y Esteban** no se debía pretender formar artistas sino personas que aprendieran a amar el arte *“ya que el día de mañana defenderán monumentos y tesoros del arte frente al abandono, la indiferencia y la incultura”*<sup>120</sup>.

Otra idea que encontramos, por ejemplo, en la programación de **Federico De Nicolás y Teijeiro** es la atención a la diversidad, proponiendo para el primer curso dos secciones de alumnos para el Dibujo Lineal:

*“A los alumnos se les irá pasando de una sección a otra a medida de la aplicación y capacidad de cada uno, sin que los unos obstruyan la marcha progresiva de los otros”*<sup>121</sup>.

En todos los programas se destaca, asimismo, la importancia de dibujar a pulso, para continuar en una segunda fase con el uso de instrumentos de Dibujo, como la

---

<sup>120</sup> ACMEC, Legajo 5728. Expedientes de oposición, p. 18.

<sup>121</sup> ACMEC, Caja 5537. Expedientes de oposición, p. 3.

escuadra, el cartabón, el compás, el tiralíneas y la tinta china. Así lo recoge, por ejemplo, **Julia Gomis y Llopis**:

*“En primer lugar se enseñará a los alumnos el manejo de lo útiles que se emplean en la ejecución de este dibujo. La regla, cartabones, compás y tiralíneas por medio de los siguientes ejercicios”:*

*1º. Se indicará el modo de encuadrar el papel dándole la forma simétrica que generalmente no tiene.*

*2º. El empleo de la regla y cartabón para el trazado de perpendiculares y paralelas.*

*3º. Ejercicios de tinta china con el tiralíneas, haciendo distinción entre las líneas de construcción de datos y de resultados, por medio del trazado que para cada una de ellas hay convenido <sup>122</sup>.*

Y así lo entendía también **Constantino Fernández-Guijarro y Esteban** presentando en su programa las siguientes orientaciones pedagógicas y didácticas para la enseñanza del Dibujo:

*“En términos generales el primer año lo que el alumno deberá aprender ante todo es a escuadrar el papel y el manejo de los cartabones, a conocer el significado de las líneas y signos convencionales. Se le ejercitará en el trazado de líneas en distintas direcciones. Una vez conseguida la precisión y pulcritud debida en el dibujo, trazará ángulos, construirá polígonos, resolverá los problemas con ellos relacionados y con la circunferencia y se le ejercitará en distintas combinaciones geométricas, dándole también a conocer algunas nociones de*

---

<sup>122</sup> ACMEC, Legajo 5728. Expedientes de oposición, p. 1-3.

*dibujo arquitectónico, los croquis acotados, las escalas métricas y curvas de segundo grado”*<sup>123</sup>.

Unos programas se presentan detallados con una enumeración de entre 31 y 37 temas y en otros casos sólo se dan unas referencias muy generales sobre los contenidos.

Cuando se concretan los contenidos para el primer año, éstos hacen referencia a las principales construcciones geométricas: problema referente a la línea recta, suma, resta, multiplicación y división de rectas, trazado de perpendiculares y paralelas, ángulos y sus bisectrices, líneas convergentes, las rectas proporcionales, las escalas y la circunferencia, la construcción de polígonos, la división de arcos en partes iguales, la rectificación de la circunferencia, los polígonos inscritos y circunscritos y los polígonos estrellados, las tangencias, las espirales y los óvalos, la construcción de la elipse, los arcos, las equivalencias de superficies, los desarrollos de la pirámide, del cono, del octaedro y del icosaedro, la construcción de los elementos arquitectónicos de los diferentes órdenes griegos y las diferentes formas de los estilos bizantino y románico, las proyecciones y cortes de piezas de máquinas, el Dibujo de engranajes y tornillos y la ejecución de lavados, así como los principales contenidos del dibujo topográfico que abarcaban los signos convencionales, las curvas de nivel, la representación de diferentes terrenos y accidentes geográficos y el uso de escalas.

En cuanto a las orientaciones pedagógicas para la enseñanza del Dibujo artístico, en el segundo año, se insistía en la importancia de la observación, en la necesidad de dibujar del natural y de realizar visitas a museos, así como en la importancia de las aptitudes presentes en los alumnos como requisito previo para el buen aprovechamiento de las clases.

Las orientaciones pedagógicas aconsejadas por **Julia Gomis y Llopis** sobre la enseñanza del Dibujo, en consonancia con las modernas teorías pedagógicas de la época, consistían en el dibujo del natural y la geometrización de las formas naturales, el aprendizaje del Dibujo geométrico previo al aprendizaje del Dibujo artístico, el

---

<sup>123</sup> Ibidem, pp. 13-14.

conocimiento y manejo de los útiles de Dibujo técnico y la búsqueda de la soltura y agilidad de la mano.

El aprendizaje se proponía copiando modelos de escayola, primero dibujando sólo el contorno y en una fase más avanzada haciendo uso del claroscuro. Para **Julia Gomis y Llopis** se comenzaría *“por dibujar elementos de la figura (ojos, narices, etc.) hasta llegar a la copia de mascarillas (...) En estos ejercicios se dará preferencia al contorno, haciendo abstracción de la luz, para que aseguren la línea y atienden a la forma general. Cuando los alumnos estén en condiciones ejecutarán los dibujos al claro oscuro aunque entonces sólo se les hará observar los fuertes contrastes de luz, las grandes masas, prescindiendo de los detalles. (...) Después de estos ejercicios entrarán de lleno en copia de modelos, con sus claros, medias tintas y oscuros, llegando por estudios progresivos al dibujo de cabezas”*<sup>124</sup>.

Por su parte, para **Nicolás Massieu Matos** su programa de Dibujo artístico consistía en la copia de figuras geométricas, de conos, de esferas, de pirámides, de dados, de siluetas de hojas y de adornos. Su plan proponía empezar por lo más elemental:

*“empezaremos por lo más elemental, porque copie solo a línea, ojos, perfiles de narices, bocas, orejas; después le haremos dibujar medios perfiles, perfiles completos”* y ya en estas condiciones, *“empezaremos a ejercitarlo en el sombreado, haciéndole ver y apreciar en su verdadero valor la intensidad de las sombras y sus desvanecimientos, pudiendo y , una vez conseguido esto, hacerle dibujar cabezas en distintas posiciones, escorzos, manos, pies y encajar y sombrear figuras completas”*<sup>125</sup>.

---

<sup>124</sup> Ibidem, p.22.

<sup>125</sup> ACMEC, Legajo 5551. Expedientes de oposición, p. 6.

A modo de resumen señalaremos que los conceptos mas importantes que descubrimos en estas lecturas son la importancia concedida a la capacidad y aptitud del alumno, la necesidad de atender individualmente a los alumnos, el aprendizaje gradual de la asignatura, la importancia de un método que se apoye en el Dibujo del natural, el no pretender formar artistas sino ciudadanos con una formación estética, la visita a museos y el aprendizaje en el uso de los instrumentos de Dibujo.



### **3. PRESENCIA SOCIAL Y CULTURAL DE LOS CATEDRÁTICOS DE DIBUJO DE SEGUNDA ENSEÑANZA Y RELACIÓN CON LA SOCIEDAD DE LA ÉPOCA.**

Nos proponemos a continuación conocer con un poco de detalle a algunos de estos catedráticos de Dibujo y el tipo de actividades que realizaron, en unos casos antes de dedicarse al ejercicio de la enseñanza y, en otros, de forma paralela al ejercicio de la misma. Del análisis de las 60 hojas de servicio y de los 83 expedientes personales de los catedráticos estudiados se observa que, en el periodo estudiado, la relación con la sociedad de la época de estos catedráticos fue muy variada y activa y consistió sobre todo en la participación, en el desarrollo y el fomento de actividades artísticas y culturales.

De momento señalaremos de forma general las numerosas actividades que al margen de su labor como docentes ejercieron estos catedráticos para, en las páginas siguientes, detenernos de forma individualizada sobre las más significativas. Muchos de estos catedráticos, que seguían siendo artistas, participaron en concursos de pintura provinciales, nacionales, internacionales y en Exposiciones Universales, actuando en otras ocasiones de jurado en dichos concursos. Muchos de ellos fueron, asimismo, miembros de la Sociedad de Amigos del País de sus respectivas ciudades, y otros, también, fueron requeridos como miembros de comisiones que dirigían trabajos sobre monumentos arquitectónicos, y tareas de conservación y restauración.

Un número importante, publicaron libros de muy distinto carácter sobre monumentos artísticos, sobre historia del arte y sobre la enseñanza del Dibujo tanto artístico como técnico. En otros casos hubo quién tradujo obras del francés o quién fue cronista oficial de su ciudad, y quiénes fueron vocales de las comisiones de monumentos históricos y artísticos de sus respectivas provincias o miembros de comisiones para clasificar y enviar las obras de arte de las provincias a las exposiciones universales.

Un número destacable de ellos fueron académicos de la Escuela Superior de Bellas Artes de San Fernando de Madrid e incluso algunos ocuparon puestos no relacionados con el mundo del arte como el servicio meteorológico o la secretaría de la Sociedad

Protectora de Animales y Plantas de su ciudad. Asimismo, encontramos algún conservador del Museo de Bellas Artes y colaboradores de la Junta para Ampliación de Estudios.

Otros ocuparon cargos de responsabilidad en sus centros como Secretarios, Vice-Directores y Directores y algunos estuvieron pensionados en la Escuela de Roma y muchos de ellos fueron secretarios y vocales de comisiones de diversa naturaleza pero siempre relacionadas con actividades culturales o artística, tales como conferencias científico-literarias, las Juntas provinciales para promover la concurrencia de artistas españoles a las exposiciones de Bellas Artes internacionales, las comisiones de restauración, y los jurados de certámenes literarios y congresos pedagógicos.

Otros promovieron la enseñanza del Dibujo y la pintura organizando cursos gratuitos a obreros y artesanos que ellos mismos impartían desinteresadamente, ejerciendo como profesores en la Academia de Dibujo de la Sociedad de Amigos del País de su ciudad o en Escuelas de Artes e Industrias, o desempeñando de forma gratuita la cátedra de Dibujo topográfico en el Instituto su ciudad. También hubo quien fue vocal de la Junta local de Primera enseñanza de su ciudad.

Con anterioridad al nombramiento de catedrático numerario también hubo quién desempeñó la cátedra de matemáticas elementales en interinidad o, en la Escuela Industrial de Cádiz, la de Elementos de Ciencias aplicadas (Física y química industrial) y la de Mecánica Industrial, y quién se encargó de la clase de Dibujo de la Escuela Normal de Maestros de Barcelona o desempeñó, como profesor ayudante, la Cátedra de Perspectiva de la escuela Superior de Pintura, Escultura y Grabado, con carácter honorífico y de forma gratuita.

Encontramos quien fue designado miembro de la Comisión encargada de reunir e instalar el Museo de reproducciones para el estudio de la Historia, la Arqueología y el Arte de Toledo y quien fue comisionado por el Claustro de profesores de la Escuela de Artes e Industrias de Granada para visitar por cuenta del Estado la Exposición Universal de Paris de 1900, o quien fue propuesto, en virtud de servicios extraordinarios, para la Cruz de Alfonso XII, en su primer grado, e incluso quien patentó un invento consistente

en un aparato de trazar líneas paralelas equidistantes o quien desempeño de pintor anatómico del Instituto Rubio en Madrid.

En general, todos ellos fueron artistas que llevaron una dilatada carrera profesional de forma paralela al ejercicio de la enseñanza como catedráticos de Instituto, representaron a sus provincias en eventos internacionales y a sus centros en actos oficiales, ilustraron revistas y libros con sus dibujos, participaron en numerosos concursos tanto nacionales como internacionales y obtuvieron numerosos premios, medallas, diplomas y reconocimientos.

Señalaremos a unos pocos de estos catedráticos y lo más destacado de su actividad. Así, entre los que destacaron por su actividad literaria, cabe citar a **Joaquín Guichot y Paradi**<sup>126</sup> que dirigió en 1858 los trabajos de la obra titulada *Monumentos arquitectónicos de España*, encargándose de levantar planos y alzados de planos y edificios antiguos de Sevilla, publicó la *Historia General de Andalucía* en ocho volúmenes, la obra titulada *El sistema métrico decimal al alcance de todos* y tradujo del francés quince obras literarias. Además fue profesor de Dibujo lineal de la Escuela Superior Industrial de Sevilla, Socio de la Sociedad Económica de Amigos del País de Sevilla y cronista oficial de la ciudad de Sevilla y los pueblos de su provincia. Sirvió gratuitamente la plaza de profesor de Dibujo de la clase de enseñanza de artesanos, reprodujo gráficamente todos los sellos y timbres que había usado y usaba la Corporación de Sevilla con destino al Archivo Histórico Nacional e hizo las reproducciones de cincuenta monumentos arqueológicos. Además, formó parte de las comisiones de monumentos históricos y artísticos de Zamora y Albacete, y participó en la comisión encargada de promover y facilitar la concurrencia a las exposiciones universales de Viena y Filadelfia. Fue vocal-jurado de la Sección de Pintura de la Exposición provincial celebrada en Ciudad Real y vocal del Congreso Pedagógico hispano-americano celebrado en Madrid en octubre de 1892.

---

<sup>126</sup> ACMEC, Legajo 5587. Hoja de servicios.

<b>RELACIÓN DE CATEDRÁTICOS Y OBRAS QUE PUBLICARON</b>	
<b>Autores</b>	<b>Titulos</b>
<b>Joaquín Guichot y Paradi</b>	<i>Historia General de Andalucía y El sistema métrico decimal al alcance de todos.</i> Tradujo del francés quince obras literarias.
<b>José María Polache y Sánchez</b>	<i>El sistema métrico decimal al alcance de todos.</i>
<b>José Moreno Tanderá</b>	<i>Las Enseñanzas Artístico Industriales en España.</i>
<b>Manuel Pareja Rodríguez</b>	<i>Ejercicios elementales de Dibujo lineal y de adorno, Curso elemental de Dibujo geométrico, Curso elemental de dibujo artístico , Ejercicios elementales de dibujo geométrico,</i> este último declarado de mérito relevante por la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando en enero de 1918.
<b>Constantino López Corona e Hijón</b>	<i>Recuerdos de la Alambra de Granada (colección de vistas),</i> y realizó los dibujos en litografía para la <i>Historia de la pintura en España,</i> por D. J. Pí y Margall, para la obra titulada <i>Estado Mayor del Ejército,</i> por D. P. Chamorro y para la <i>Historia de la Marina Española,</i> por Vita y Marini.

Fuente: ACMEC, elaboración propia a partir de los expedientes de oposiciones

Por su parte, **José María Polache y Sánchez**<sup>127</sup> publicó una obra titulada *El sistema métrico decimal al alcance de todos* y, que con posterioridad al nombramiento de catedrático, estableció y desempeñó voluntaria y gratuitamente el servicio meteorológico de Jaén y fue Secretario del Instituto. Digno de mención es **Manuel Pareja Rodríguez**<sup>128</sup> que publicó los *Ejercicios elementales de Dibujo lineal y de adorno*, el *Curso elemental de Dibujo geométrico*, el *Curso elemental de dibujo artístico* y los *Ejercicios elementales de dibujo geométrico* este último declarado de mérito relevante por la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando en enero de 1918. Fue académico de la Real Academia de Bellas Artes de S. Fernando y Vocal de la Comisión de Monumentos históricos y artísticos de la provincia de Gerona, conservador interino del Museo provincial de Bellas Artes de Gerona y colaborador de la Junta de ampliación de estudios e investigaciones científicas en los trabajos arqueológicos hechos para el centro de Estudios Históricos de Madrid. También

<sup>127</sup> ACMEC, Legajo 5696. Hoja de servicios.

<sup>128</sup> ACMEC, Caja 5550. Hoja de servicios

obtuvo numerosos premios, entre los que destacamos las medallas de plata en la exposición de Bellas Artes realizadas en Granada en 1899 y en la Exposición de Bellas Artes suntuarias también de Granada en 1900, ejerció de Secretario de la sección de Bellas Artes de la Real Sociedad Económica gerundense de Amigos del País, siendo comisionado por el claustro de profesores de la Escuela de Artes e Industrias de Granada para visitar por cuenta del Estado la Exposición Universal de París.

Asimismo, **Constantino López Corona e Hijón**<sup>129</sup> publicó los *Recuerdos de la Alhambra de Granada (colección de vistas)* y realizó los dibujos en litografía para la *Historia de la pintura en España*, por J. Pí y Margall, para la obra titulada *Estado Mayor del Ejército*, de P. Chamorro, y para la *Historia de la Marina Española*, de Vita y Marini.

Además, ejerció el cargo de Director de la Escuela de Bellas Artes de Orense, fue Vocal y más tarde Secretario de la Junta de Agricultura de la misma provincia y fue Vocal y más tarde Secretario de la Comisión de Monumentos Históricos y Artísticos de la provincia de Orense y Vocal y más tarde secretario de la Junta local (de Instrucción Pública) de Orense.

Asimismo mencionaremos a **Ramiro Ros Raffles**<sup>130</sup> que publicó *Reforma de la enseñanza del Dibujo en los estudios oficiales del bachillerato y del Magisterio*, folleto premiado en los certámenes pedagógicos de Zaragoza (1908) y Valencia (1910), el *Nuevo método de Dibujo de adorno aplicado a las labores femeninas*, obra premiada en la sección pedagógica de la Exposición Hispano-Francesa de 1908 y en la Nacional de Valencia del año 1910, informada con el elogio por la Real Academia de Bellas Artes, *Mnemotecnografía, arte gráfico del cultivo y desarrollo de la memoria; Medios prácticos para extinguir el analfabetismo en España*, memoria premiada en los Juegos Florales, celebrados en Guadalajara, en el año 1911, *Los frescos del Pilar de Zaragoza, estudio crítico* y *El castillo de Javier*, estudio arqueológico y artístico que obtuvo el premio de la Duquesa de Villahermosa en los Juegos Florales celebrados en

---

<sup>129</sup> ACMEC, Legajo 5764. Hoja de servicios.

<sup>130</sup> ACMEC, Legajo 5841. Hoja de servicios.

Zaragoza el día 20 de octubre de 1905. Además entre otros premios, obtuvo la Medalla de Plata en la Exposición Internacional celebrada en Zaragoza en el año 1908.

Continuación cuadro II. 18

<b>RELACIÓN DE CATEDRÁTICOS Y OBRAS QUE PUBLICARON</b>	
<b>Autores</b>	<b>Títulos</b>
<b>Ángel Maseda y Madrid.</b>	<i>Tratado de geometría elemental y práctico como base fundamental del dibujo</i> , con 242 figuras y un cuaderno de dibujo con 200 dibujos. <i>Cuaderno de dibujo geométrico lineal</i> , con 30 planchas al fotograbado en 4º, con 200 dibujos y <i>Cuaderno de dibujo de adorno, con aplicación a labores</i> , compuesto de 40 láminas con 140 dibujos.
<b>Ramiro Ros Rrafales</b>	<i>Reforma de la enseñanza del Dibujo en los estudios oficiales del bachillerato y del Magisterio</i> , folleto premiado en los certámenes pedagógicos de Zaragoza (1908) y Valencia (1910), <i>Nuevo método de Dibujo de adorno aplicado a las labores femeninas</i> , obra premiada en la sección pedagógica de la Exposición Hispano-Francesa de 1908 y en la Nacional de Valencia del año 1910, informada con el elogio por la real Academia de Bellas Artes. <i>Mnemotecnografía, arte gráfico del cultivo y desarrollo de la memoria, Medios prácticos para extinguir el analfabetismo en España</i> , memoria premiada en los Juegos Florales, celebrados en Guadalajara, en el año 1911, <i>Los frescos del Pilar de Zaragoza, estudio crítico y El castillo de Javier</i> .

Fuente: ACMEC, elaboración propia a partir de los expedientes de oposiciones

Entre los catedráticos destacados por haber sido pensionados y por su actividad artística indicaremos a **Ramón Romea Ezquerro**<sup>131</sup>, catedrático desde 1863 del Instituto de Lérida, quien obtuvo en la exposición nacional de Bellas Artes de 1860 mención honorífica de primera clase y en la misma exposición en 1862, premio de tercera clase, y a **Eduardo Castelo Rovira**<sup>132</sup>, catedrático desde 1909, que poseía el título de profesor de Dibujo concedido por la Escuela Especial de Pintura, Escultura y Grabado desde 1907, y que obtuvo el premio de la Fundación Madrigal, concedido por la Real Academia de Bellas Artes de S. Fernando de Madrid, una mención honorífica

<sup>131</sup> ACMEC, Legajo 5673. Expediente para concurso de traslados.

<sup>132</sup> CMEC, Legajo 5933. Hoja de servicios.

en el concurso de postales anunciadoras de la Liga de Amigos de la Música en 1906 y la medalla conmemorativa del Puente de Santiago concedida por S. M. el Rey en 1910.

Desempeñó gratuitamente desde 1908 hasta 1911 la plaza de Dibujo Geométrico, Industrial de Adorno y de Figura en la Escuela Normal de Mahon, de 1911 a 1914 desempeñó de forma gratuita las clases de Dibujo Geométrico de Adorno y de Figura en la Escuela Normal de Maestras de la ciudad de Teruel, de 1911 a 1913 desempeñó de forma gratuita la plaza de de Dibujo Geométrico en los estudios elementales de Magisterio del Instituto General y Técnico de Teruel y de 1913 a 1914 desempeñó gratuitamente las clases de Dibujo Geométrico y de Adorno y Figura en los estudios elementales de Magisterio del Instituto General Técnico de de Teruel. Pensionado por oposición en la Academia Española de Bellas Artes de Roma fue **Juan Núñez Fernández**<sup>133</sup>, entre los premios más importantes que obtuvo destacaron una Mención Honorífica en la Sociedad de Artistas Franceses (Salón de Paris de 1913) y una Segunda medalla, en la exposición Nacional de Bellas Artes de Madrid de 1915. También fue pensionado **Julio Carrilero Gutiérrez**<sup>134</sup> por la Diputación Provincial de Albacete en el curso de 1883 a 1884, siendo también miembro del Jurado de la Exposición Universal de Barcelona y socio honorario de la Cámara de Comercio de Albacete. Por su parte **Rafael de la Torre y Mirón**<sup>135</sup> obtuvo la Medalla de 2ª clase en la Exposición Nacional de Artes Decorativas de Madrid en el año 1911(sección de Escultura) y la Medalla de 2ª Clase de la Exposición Nacional de Bellas Artes de Madrid en el año 1897 en Escultura (Sección de Escultura) y **Pedro Collado Fernández**<sup>136</sup> fue pensionado y obtuvo la medalla de plata y diploma de la 1ª Exposición del Fomento de las Artes en Madrid en 1900 y una segunda medalla en la Exposición del Arte y de la Industria local de Valladolid en 1892 . Colaboró, asimismo, en la parte artística de la *Revista Hispano-Americana*. Finalmente recordaremos a **José Alerba Moraleda**<sup>137</sup>, pensionado por el ayuntamiento de Algeciras y a quien, en virtud

---

<sup>133</sup> ACMEC, Legajo 5826. Hoja de servicios.

<sup>134</sup> ACMEC, Legajo 5644. Hoja de servicios.

<sup>135</sup> ACMEC, Legajo 5933. Hoja de servicios.

<sup>136</sup> ACMEC, Legajo 5656. Hoja de servicios.

<sup>137</sup> ACMEC, Legajo 1762. Hoja de servicios.

de servicios extraordinarios, la dirección del Instituto le propuso el 4 de abril de 1906 para la Cruz de Alfonso XII en su primer grado.

Hubo catedráticos que impartieron desinteresadamente clases a obreros y artesanos y que crearon cursos especiales como **Eduardo Gutiérrez y Cerdá**<sup>138</sup> que durante el curso de 1867 se ofreció a dar la enseñanza del sistema métrico decimal y a explicar nociones de geometría descriptiva y sus aplicaciones a las sombras, cortes de piedras, maderas y metales, así como Dibujo aplicado a las artes, redacción de proyectos y trabajos gráficos y clase de Dibujo lineal gratuitamente a los obreros, siendo además vocal de la Junta local de Primera enseñanza de la ciudad de Cádiz desde 1859.

Destacamos también a **Matías Moreno y González**<sup>139</sup> que creó en 1868, en beneficio de los alumnos más aprovechados del Instituto de Toledo, una clase especial de estudios superiores del yeso, de adorno y de figura, y, en febrero de 1877, otra clase de estudios superiores del natural, y completó durante algunos años los estudios de los alumnos más aventajados de las Clases de Dibujo haciéndoles pintar a la acuarela y al óleo, desempeñando todas estas clases gratuitamente, así como con la Clase especial de modelado, repujado y cincelado en hierro que creó en el curso académico de 1882 a 1883, con el fin de completar la educación artística de algunos alumnos industriales. Fue, además, académico de San Fernando y miembro de la Comisión provincial de Monumentos de Toledo. Le fue otorgada la Cruz de Carlos III en la Exposición General de Bellas Artes verificada en Madrid en 1884. Asimismo, fue Vocal de la Junta facultativa de las Conferencias científico-literarias de Toledo el 30 de septiembre de 1878, de la Junta provincial de Toledo para promover la concurrencia de Artistas españoles a la Exposición de Bellas Artes de Munich 1883, y de la Junta de Obras de restauración del Claustro de San Juan de los Reyes y de la Iglesia del Tránsito de Toledo por Real orden de 1 de marzo de 1886. Fue también Vice-Director del Instituto de Toledo, siendo nombrado el 7 de noviembre de 1894, por el Claustro, miembro de la Comisión encargada de reunir e instalar el Museo de reproducciones para el estudio de la Historia, la Arqueología y el Arte de Toledo, llegando a desempeñar el cargo de Director del Instituto además de ser un prolífico pintor que obtuvo diferentes premios.

---

<sup>138</sup> ACMEC, Legajo 5577. Hoja de servicios.

<sup>139</sup> ACMEC, Legajo 5812. Hoja de servicios.

Por su parte, **Eduardo Laforet y Alfaro**<sup>140</sup> estableció desde el curso 1892-93 en el Instituto de Castellón, la enseñanza gratuita de pintura de acuarela para los artesanos y, en el curso de 1896-97, la enseñanza de Dibujo del antiguo y natural. Entre sus méritos destaremos la medalla de tercera clase obtenida por su cuadro titulado *Plaza del mercado en Castellón* en la Exposición internacional de Bellas Artes de 1892 y la Mención honorífica en la Exposición internacional de Bellas Artes de Barcelona por un cuadro al óleo titulado *Orillas del Tajo*. Tuvo a su cargo, además la clase de Dibujo de la Escuela Normal de Maestros de Barcelona. **Ángel Maseda y Madrid**<sup>141</sup> desempeñó como profesor ayudante la Cátedra de Perspectiva de la escuela Superior de Pintura, Escultura y Grabado, con carácter honorífico y gratuito. Desde el curso de 1889-90 hasta el curso 1896-97 dio en el Instituto de Ciudad Real clase diaria y gratuita de Dibujo a los artesanos de aquella ciudad. Otras actuaciones consistieron en su participación en Madrid en la Comisión Oficial representativa del Claustro del Instituto de Ciudad Real en el 4º centenario del descubrimiento de América. También fue Vocal jurado de la sección de Bellas artes de la Exposición provincial celebrada en Ciudad Real en agosto y septiembre del mismo año, fue nombrado, el 27 de julio de 1891, por la Real Academia de Bellas Artes de S. Fernando, académico y miembro de la comisión de Monumentos históricos y artísticos de dicha provincia y fue Vocal del Congreso Pedagógico Hispano-americano celebrado en Madrid en octubre de 1892.

El 19 de julio de 1902 y el 1 de diciembre de 1908, respectivamente, fue condecorado con las Medallas de plata de Alfonso XIII y del Centenario de los Sitios de Zaragoza. También destacó como autor de varios libros. Así, en 1901 publicó un *Tratado de geometría elemental y práctico como base fundamental del Dibujo*, con 242 figuras y un cuaderno de Dibujo con 200 dibujos; en 1902, publicó un *Cuaderno de Dibujo Geométrico Lineal*, con 30 planchas al fotograbado en 4º, con 200 dibujos; y, en 1907, un *Cuaderno de Dibujo de Adorno, con aplicación a labores* compuesto de 40 láminas con 140 dibujos.

---

<sup>140</sup> ACMEC, Legajo 5765. Hoja de servicios.

<sup>141</sup> ACMEC, Legajo 5791. Hoja de servicios.

Participó en la Exposición Internacional Hispano francesa celebrada en el año de 1908, obteniendo medalla de oro, y en 1908 fue nombrado por el Comité ejecutivo Vocal del jurado del grupo VII (Pedagogía, libros y planos) de la Exposición hispano-francesa.

Encontramos catedráticos de Dibujo colaborando en la participación en diferentes Exposiciones Universales como a **Antonio Domínguez y González**<sup>142</sup> que fue nombrado el 16 de Octubre de 1865 por la Comisión de Monumentos Arquitectónicos de León Vocal de la Comisión para determinar y clasificar objetos que habían de remitirse a la Exposición Universal que se celebró en París el 1 de Abril de 1867 además de participar en la Exposición que se celebró en París el 1 de Mayo de 1878, o **José María García y Martínez**<sup>143</sup>, académico de la Real Academia de las Bellas Artes de San Fernando, que participó en la comisión encargada de promover y facilitar la concurrencia a las exposiciones universales de Viena y Filadelfia. Asimismo, **Serafín Pescador y Saldaña**<sup>144</sup> fue nombrado el 2 de enero de 1866 por el Gobernador de Cuenca miembro de la comisión para clasificar, ordenar y enviar los productos de la provincia a la Exposición Universal de Paris y, por su parte, Manuel Marín y Magallón<sup>145</sup> participó en la restauración de las pinturas al fresco de la Sala de Batallas del Monasterio del Escorial y durante dos años en los trabajos de restauración de la Real Armería.

Los logros de estos profesores en el desarrollo de su faceta como artistas consiguiendo, como hemos visto, medallas, honores, nombramientos y premios, sin embargo, no era estimado por la administración como mérito en los concursos de traslados donde sólo eran tenidos en cuenta los artículos, publicaciones o trabajos de carácter literario o científico, lo que llevó a la protesta de este colectivo que consideraba injusto que no se reconocieran sus premios que, como vimos, en numerosos casos tenían

---

<sup>142</sup> ACMEC, Legajo 5673. Hoja de servicios.

<sup>143</sup> ACMEC, Legajo 5954. Hoja de servicios.

<sup>144</sup> ACMEC, Legajo 5883. Hoja de servicios.

<sup>145</sup> ACMEC, Caja 7703. Hoja de servicios

carácter internacional. Por fin, el 1 de agosto de 1925 se dictaba la Real Orden<sup>146</sup> que reconocía sus méritos.

En la sociedad de su época, los catedráticos de Dibujo de Instituto gozaron de cierta estima y prestigio social. Como hemos visto, eran requeridos en numerosas ocasiones para organizar, presidir o dirigir actividades artísticas y culturales, y aunque no todos ellos ejercieron como artistas, la mayoría sí que lo eran, pues habían adquirido su formación en las Escuelas de Bellas Artes en una época donde realizar estos estudios no estaba permitido a todo el mundo, sino sólo a los que superaban un examen de ingreso, al estilo de la *Academia*, que tenía un enorme prestigio, examen al que el aspirante ya tenía que acudir sabiendo dibujar muy bien. Los aspirantes se preparaban durante años en academias particulares, en talleres, en estudios de pintores y en Escuelas de Artes y Oficios con la aspiración de conseguir dicho ingreso. Eran, éstos, estudios reservados a los artistas y la cátedra significaba seguir siéndolo pero sin tener que ejercer la bohemia. El catedrático de Dibujo era una *autoridad del buen gusto*, experto en arte y en geometría que además podía ejercer de artista y ser respetado.

---

<sup>146</sup> “Vista la instancia de los profesores de Dibujo de los Institutos nacionales de Segunda enseñanza de Sevilla, Córdoba, Alicante, Vitoria, Santiago y Huelva, en la que solicitan para gozar en los concursos de los beneficios que establece el art. 7.º del Real decreto de 26 de abril de 1918, sean considerados como de oposición directa, por estar en posesión de medallas de primera y segunda clase de Exposiciones nacionales e internacionales y haber sido pensionado en Roma; Considerando que si bien ingresaron por concurso al anunciarse la provisión de 36 vacantes por Real orden de 27 de julio de 1900, mitad por oposición y mitad por concurso, entre los que reunieran los méritos preceptuados en el art. 5.º del Real decreto de 16 de julio de 1898, la Superioridad estimó que el haber obtenido medallas de primera o segunda clase de Exposiciones nacionales e internacionales o ser pensionado en Roma era garantía de competencia; Considerando que de acuerdo con el dictamen del Consejo de Instrucción pública se concedió por Real orden de 24 de Febrero de 1913 esta equiparación a los profesores de ascenso de las Escuelas de Artes y Oficios que habían obtenido medallas de primera o segunda clase en exposiciones nacionales e internacionales o sido pensionado en Roma. Esta Comisión propone se acceda a lo solicitado, pero advirtiendo que en los concursos a que acudan estos Profesores con los ingresos por oposición no podrán alegar como suficiente para su equiparación con los Profesores de oposición directa”. Colección Legislativa de Instrucción pública. Profesores de Dibujo en posesión de medallas, Real orden de 1 de agosto de 1925.

## CONCLUSIONES.

Del recorrido realizado en el periodo histórico investigado y su repercusión en la génesis y evolución de la disciplina que nos ocupa, colegimos:

1. Con la creación en el siglo XIX del Estado liberal-burgués y la construcción del sistema estatal de enseñanza se “*inventa*” el Dibujo como disciplina para una etapa educativa de nueva creación: la enseñanza media, resultando su formación como disciplina básica muy difusa durante todo este siglo.
2. Del análisis de los veintiún planes de estudio que entre 1836 y 1899 se aprobaron, se observa que el Dibujo aparece y desaparece de dichos planes; y que, cuando está presente, es unas veces obligatorio pero mayoritariamente voluntario, siendo en los estudios de aplicación, por el carácter práctico y utilitario de estas enseñanzas, donde lo encontramos con un protagonismo mucho mayor.

En el siglo XIX, entre 1836 y 1899 se propusieron 21 planes. De estos 21 Planes, hubo 8 sin Dibujo (los de 1849, 1850, 1852, 1857, 1861, 1868, 1873, 1873 y 1895), 12 Planes con Dibujo en la enseñanza general, siendo obligatorio solamente en 3: los Planes de 1836, de 1894 y de 1898.

El Dibujo fue obligatorio en la enseñanza general sólo durante 11 años de los 65 que ocupa este periodo.

Los estudios de aplicación que aparecieron con el Plan Corbera de 1858, se mantuvieron hasta el Plan Lasala de 1880, con interrupciones durante los planes de 1861, 1868 y 1873, manteniéndose vigentes durante un total de 23 años. En todos los planes en los que se ofertaron los estudios de aplicación -donde el Dibujo era obligatorio-, no se ofertó al mismo tiempo el Dibujo en la enseñanza general, a excepción del Plan de 1858, año en el que aparecen estos estudios profesionales y en el que sí se ofertó a su vez el Dibujo en los estudios generales pero con carácter voluntario. El total de años durante los cuales se impartió la asignatura de Dibujo de forma obligatoria, considerando conjuntamente los estudios generales y los de aplicación, durante el periodo transcurridos entre 1836 y 1899 fue de 24 años.

3. La asignatura de Dibujo conoció en este periodo 11 denominaciones distintas:

*Dibujo natural y lineal; Geometría aplicada al Dibujo lineal; Dibujo lineal y de figura; Dibujo; Dibujo lineal, topográfico, de adorno y de figura (en las enseñanzas de aplicación); Dibujo lineal; Dibujo geométrico; Dibujo de adorno y paisaje; Dibujo de figura; Dibujo Lineal, topográfico y de adorno; y Dibujo de figura y paisaje.*

Dichas denominaciones respondían a otras tantas orientaciones diferentes para la asignatura lo que puede dar una idea sobre las dudas y las dificultades que supuso para el legislador decidir si incluirla o no en el currículo, si hacerlo con carácter de asignatura obligatoria o voluntaria, si se decidía por una orientación científica o artística o por ambas y en qué cursos y con cuántas horas se impartiría. Las diferentes denominaciones y su justificación obedecen al proceso de configuración de esta materia como disciplina básica en la segunda enseñanza y son el resultado de la indeterminación de la clase política en cuanto a qué contenidos enseñar y de qué índole: geométricos, topográficos, culturalistas, enciclopédicos, aplicados a las artes, a la industria, o marcadamente artísticos y dirigidos a la representación dentro de la tradición académica, del paisaje, de la figura y de las formas del natural.

4. La relación entre la ideología de los gobiernos de este periodo y el tratamiento que se dio a la enseñanza del Dibujo permite observar que, de los 8 planes sin Dibujo, 6 corresponden a gobiernos liberales (Planes de Bravo Murillo, González Romero, Samaniego, Zorrilla, Eduardo Chao y Groizard) y 2 a gobiernos conservadores (Planes de Puigcerver y Bosch). Y que, por otro lado, los 3 únicos planes en que fue obligatoria la enseñanza del Dibujo en los estudios generales pertenecieron a gobiernos liberales (Plan de 1836, el “arreglo” del mismo año y el Plan de Germán Gamazo).

Por su parte los estudios de aplicación aparecen en 3 Planes de estudio, 1 de corte liberal (Plan Corvera) y 2 de corte conservador (Planes de Orovio y Fermín Lasala).

5. La Institución Libre de Enseñanza contribuyó a la incorporación en nuestra enseñanza de la educación estética, que sería ampliamente puesta en práctica por el Instituto-Escuela de Madrid. Quienes pertenecían a ella estaba convencidos de que la educación

en el arte desarrollaría la sensibilidad, y el disfrute de la belleza y por otra parte redundaría en la mejora del trabajo artístico e industrial de los nuevos obreros y artesanos.

La creación artística se considera muy importante, como fuente del desarrollo de la creatividad, y la experimentación plástica como fuente de gozo estético y del aprendizaje de lo bello. Así el dibujo, el modelado, el canto, la música y la escultura son consideradas asignaturas imprescindibles. Se busca desarrollar el buen gusto y aprender a valorar críticamente las obras de arte. En el ideario institucionista las excursiones tuvieron una gran importancia, ponían en contacto con los estudiantes la naturaleza, las gentes, las ciudades y pueblos de España y los museos y las obras de arte. Se defendía el contacto con la realidad frente a la teoría y la abstracción. Con el disfrute de las obras artísticas, de los cuadros, esculturas y monumentos, junto al descubrimiento de la artesanía y las creaciones populares, se trataba de enseñar a ver, a juzgar y a gozar con la belleza considerándose que, para este fin, no servían las láminas y reproducciones.

Además entendían que el arte era la plasmación de la Belleza, la Bondad y Verdad de Dios y que su contemplación y realización educaban moralmente al hombre.

El Instituto- Escuela de Madrid, inspirándose en las ideas y métodos propugnados por la Institución Libre de Enseñanza, significó la más importante experiencia de renovación educativa en la Segunda enseñanza también para las enseñanzas artísticas, incorporando a su programa actividades como el modelado, la fotografía o las clases de pintura.

6. Durante el primer tercio del siglo XX continúan los intentos por redefinir la segunda enseñanza y la búsqueda de una identidad propia, con lo que, además de preparar para la universidad, se pudiera aspirar a formar ciudadanos cultos y a formar a los trabajadores en conocimientos útiles para el desarrollo de sus profesiones. Al mismo tiempo la modernización demandaba la introducción en la enseñanza de contenidos científico-técnicos, que nos pusieran al nivel de los sistemas educativos de nuestro entorno.

En los planes de estudio durante el primer tercio del siglo XX, destacamos lo siguiente:

La enseñanza del Dibujo es obligatoria en todos los planes de estudio y, en todos ellos la denominación de la asignatura es la de Dibujo menos en el Plan de Eduardo Calleja (1926) donde nuestra asignatura es sustituida por los “trabajos prácticos” que englobaban una serie de actividades como la escritura, la lectura, la redacción, la caligrafía, la mecanografía y la taquigrafía, junto a la realización de ejercicios de Dibujo geométrico y la interpretación de mapas y planos con aplicación de escalas gráficas.

El peso específico de la asignatura de Dibujo, en este periodo, va del 4% al 13,5%, ocupando un 6,3% en el plan que más tiempo duró, 23 años. El Plan del Conde de Romanones, que pretendió impulsar los estudios técnicos, y donde la enseñanza del Dibujo ocupaba un 13,5%, sólo duró 2 años.

7. La aproximación a los libros de texto empleados para la enseñanza del Dibujo desde 1812 hasta 1936 permite constatar el importante vacío existente en este terreno, no existiendo por el momento un censo de los libros de texto o manuales escolares, que haga posible su estudio sistemático.

Durante el siglo XIX el número de manuales para la enseñanza del Dibujo en los diferentes niveles educativos es muy escaso. Son muy pocos los textos y algunos de ellos son traducciones del francés. Los mismos libros eran recomendados una y otra vez en las listas que publicaba el Consejo de Instrucción Pública.

En el periodo que va desde 1838 a 1897 aparecen sólo 30 títulos y 23 autores incluyendo los señalados para la enseñanza primaria y media, los estudios de aplicación y la enseñanza del Dibujo en las Escuelas Normales. El mayor número de libros aportados se refieren a la enseñanza del Dibujo en la enseñanza primaria con 27 títulos, siendo 5 de ellos aprobados también para la segunda enseñanza.

A lo largo de todo el siglo XIX se aprobaron solamente 7 libros para la segunda enseñanza y 8 para los estudios de aplicación, entre ellos los 7 señalados para la enseñanza media, frente a los 27 textos aprobados para la enseñanza primaria. Solamente, pues, el 18% de los libros aprobados son para la segunda enseñanza frente al 82% dirigidos a la enseñanza primaria, aunque parte de estos libros se utilizaban además en la segunda enseñanza.

8. Tras analizar los manuales escolares de secundaria y de primaria que eran utilizados para la enseñanza del Dibujo en la segunda enseñanza, durante el siglo XIX, observamos una clara indefinición de los mismos como auténticos manuales de Dibujo. Se trata de textos híbridos entre el Dibujo lineal o geométrico, las Matemáticas y la Geometría. El Dibujo lineal y la enseñanza de las matemáticas están en estrecha unión; nuestra asignatura en estos momentos carece de identidad propia y es más bien una herramienta al servicio de la geometría o la agrimensura.

Estos textos escolares, como ya señalamos, servían de manuales en la enseñanza media, en unos momentos iniciales en los que no estaba claramente delimitada la extensión ni los límites de los contenidos que se debían enseñar, así como su ubicación dentro del sistema educativo.

Por lo tanto, todo parece indicar que los textos de Dibujo para primaria sirvieron, en un primer momento, para cubrir las carencias que de estos materiales se daban en la segunda enseñanza y que, quizás, por motivos económicos, un mismo libro se editaba para ser utilizado en varios niveles y modalidades de enseñanza.

Desde su génesis, y a lo largo de todo el siglo XIX en los manuales encontramos una gran variedad de planteamientos para la enseñanza del Dibujo geométrico que en unos casos se convierte en enseñanza matemática y en otros aprovecha los recursos gráficos del Dibujo como complemento. A lo largo del desarrollo y evolución de esta materia, observaremos que el Dibujo geométrico se irá independizando, adquiriendo entidad propia y se servirá del apoyo científico-matemático cuando le resulte necesario.

La variedad de contenidos encontrados en los manuales, a lo largo del siglo XIX, es una constante: Dibujo lineal a simple vista, Dibujo lineal gráfico, Agrimensura y curvatura, arquitectura, albañilería, marmolista, carpintería de obras de armas, cerrajería y quincalla, mecánica y diversos instrumentos, adorno, proyecciones, superficies desarrolladas, nociones de perspectiva, nociones de sombras, etc.

También se puede observar que estos manuales, como se ha advertido, tienen un carácter más bien general y que no están dirigidos a un determinado curso o grado de enseñanza, pudiéndose utilizar algunos de ellos tanto en primaria, como en secundaria

o en las Escuelas Normales y en los estudios de aplicación, por su carácter enciclopédico o por estar compuestos de un texto básico y de su ampliación, pero todos tienen en común que tratan de Geometría y así lo reflejan sus títulos: *Nociones prácticas de Geometría y Dibujo Lineal para las Escuelas de niños y de adultos*, *Lecciones de Geometría y Dibujo lineal con aplicación a las artes*, *Programas de Primera Enseñanza para Geometría y Dibujo*, *Elementos de Dibujo Lineal*, *Geometría y Agrimensura*, *Tratado de Geometría Elemental* y *Elementos de Geometría, acompañados de algunos ejercicios prácticos*.

El *Dibujo lineal* comenzó siendo un recurso necesario para describir con precisión conceptos y formas y fue poco a poco independizándose hasta configurarse como una materia propia. Y aunque estuvo ausente como tal, en bastantes planes de estudio de siglo XIX, sin embargo al formar parte de la instrucción matemática, lo encontramos como complemento de aquélla como lo prueban los manuales analizados.

Formó parte del currículo en los estudios de aplicación, que eran enseñanzas destinadas a aprender los oficios: los carpinteros, herreros o albañiles necesitan dibujar los objetos que querían fabricar, saber interpretar planos y tener un conocimiento, al menos básico, de las construcciones geométricas que generaban las formas decorativas que reproducían en sus objetos. Así mismo, el agrimensor hacía uso de conocimientos matemáticos para el cálculo de superficies pero también requería de los conocimientos geométricos y de las formas de representación que le ofrecía el Dibujo lineal.

Por otro lado, lo que conocemos como *Dibujo Artístico*, que en esta época recibe el nombre de Dibujo de Adorno o de Figura, es una enseñanza considerada más bien como complementaria, voluntaria la mayoría de las veces y que tiene un ámbito propio en las Escuelas de Bellas Artes y en las Escuelas de Artes y Oficios, aunque también se aprendía en academias y talleres.

Desde 1900 el Dibujo es obligatorio en el bachillerato y asistimos durante este siglo a la adquisición, por fin, por parte de la enseñanza del Dibujo de un carácter propio abandonando paulatinamente su maridaje con la agrimensura y la geometría puramente matemática. Así mismo, el Dibujo Lineal y el Dibujo Artístico que en numerosas ocasiones aparecían juntos, se van diferenciando hasta ocupar cursos y manuales diferentes. A partir de ahora la asignatura se dividió en dos cursos: en quinto se estudiaba el Dibujo Lineal y en sexto el Dibujo Artístico.

El desarrollo de la industria, la actualización científica de la disciplina, las mayores exigencias en la formación de los aspirantes a las cátedras de Dibujo, la incorporación de los recursos pedagógicos a su enseñanza, el convencimiento de la necesidad de incorporar desde las edades más tempranas dicha enseñanza, y de que ésta fuera atendida por profesionales bien formados, así como las mejoras técnicas en los sistemas de impresión, hacen que los manuales de Dibujo de este periodo, para las escuelas primarias, Institutos, Escuelas Normales y Escuelas Elementales de Trabajo, Artes y Oficios e Industria alcancen la categoría de manuales modernos y al día.

Los libros eran aprobados por el Consejo de Instrucción Pública formando parte de las lista de libros que se podían utilizar para alcanzar los conocimientos señalados en los cuestionarios que debía publicar el Ministerio, pero que no llegaron a publicarse hasta bien avanzado el primer tercio de siglo. Las consecuencias de esta situación fueron la diversidad y extensión de los contenidos, de los objetivos y de los métodos que proponían los diferentes manuales de este periodo ya que, al no publicarse dichos cuestionarios, no existió nunca ningún referente oficial,

Los textos analizados corresponden al periodo de 1902 a 1935 y de ellas se extraen las siguientes conclusiones:

a) En cuanto a los dirigidos a la enseñanza del Dibujo Lineal, si tuvieron algunos rasgos en común, éstos fueron la diversidad y la densidad. Así, encontramos en un mismo texto contenidos de construcciones geométricas, dibujo de formas arquitectónicas, de construcción y albañilería, de perspectiva cónica, de Geometría Descriptiva, de la descripción de los materiales y herramientas de Dibujo, de principios de acotación, croquización y de perspectiva isométrica. Encontramos textos que están más orientados al diseño decorativo y otros a al sistema de proyección diédrica. También encontramos manuales en los que, junto a algunos de los contenidos señalados, aparecen lecciones de Dibujo para las labores femeninas, lecciones de agrimensura y topografía o el Dibujo de formas industriales. El libro de texto de esta época resulta ser un auténtico *cajón de sastre*.

En cuanto a las coincidencias, casi todos abarcan el manejo de las técnicas e instrumentos de Dibujo, prácticamente todos se acompañan de láminas para ser copiadas y todos gozan de las ilustraciones necesarias para hacer comprender las

construcciones que se explican y, en cuanto a los contenidos que encontramos, la mayoría de textos recogen las construcciones geométricas planas y representaciones básicas de prismas elementales, de sus vistas, desarrollos y perspectivas.

b) Respecto de los manuales dirigidos a la enseñanza del Dibujo artístico, aunque se aconsejaba el dibujo del natural, bien organizando en el aula bodegones y composiciones sencillas, bien, en las ocasiones que era posible, saliendo a dibujar al aire libre, sin embargo, la copia de láminas siguió vigente.

Las colecciones de láminas para ser copiadas estaban constituidas por ejercicios para ser realizados a pulso que proponían comenzar dibujando formas simples que daban paso al dibujo de figuras y objetos planas o corpóreas: hojas, plantas, bodegones con botellas, jarrones, flores formas arquitectónicas, frutas y animales sencillos. El método que se proponía consistía en la simplificación geométrica de las formas: todas las formas podían ser reducidas a esquemas geométricos simples.

Los profesores eran más partidarios de no utilizar libro de texto en la enseñanza del Dibujo artístico y ni siquiera lecciones; preferían adaptar estas clases al ritmo de aprendizaje y a las posibilidades de cada alumno.

9) La formación de los catedráticos de Dibujo fue desde un principio y durante todo el siglo XIX muy variada, siendo la base principal de la formación de estos profesionales el estudio de las Bellas Artes, o la realización de estudios artísticos de menor entidad en Escuelas de Artes y Oficios y en Escuelas Industriales.

En los primeros momentos no había nada legislado en relación a la titulación exigible para el acceso a estas plazas. Cualquiera que hubiera realizado alguna clase de estudios relacionados con las enseñanzas artísticas, con la arquitectura o con la agrimensura reunía el perfil para impartir la asignatura en el bachillerato, pudiéndose suplir, llegado el caso, por quien hubiese estudiado alguna asignatura en la universidad, o por cualquier licenciado o ingeniero. Relativamente pronto empezó a exigirse el Título de Bachiller en Artes (con el Reglamento de 1870) exigiéndose a partir de 1900

en las oposiciones para el acceso a la cátedra, el título de profesor de Dibujo, expedido por las Escuelas Superiores de Bellas Artes, titulación creada, por R. O. de 26 de diciembre de 1893.

10) Del análisis de los diferentes reglamentos de oposición a cátedras de Dibujo de Instituto observamos como, desde un principio, las exigencias para el acceso a estas plazas es mucho menor que para otras asignaturas: no se exigió ninguna titulación, como se ha dicho, sólo el título de Bachiller a partir de 1870, y habrá que esperar hasta 1900 para que se exija por primera vez el título de profesor de Dibujo, concediéndose, al principio, más importancia a la demostración de los conocimientos teóricos que a aspectos pedagógicos o didácticos.

Con el Reglamento de 1862 no se exigió título alguno. Se debía superar un ejercicio escrito sobre geometría, topografía y descriptiva y 4 ejercicios prácticos. Con el Reglamento de 1870 además del Título de bachiller y la relación de méritos, se piden los servicios prestados, un programa razonado de la asignatura y una memoria, cobrando importancia la formación didáctica y pedagógica. En adelante se irá complicando el acceso exigiéndose en los sucesivos reglamentos una memoria que debía incluir las fuentes de conocimientos, el método de investigación y enseñanza, el plan y el programa dividido en lecciones y la defensa ante el tribunal del método de enseñanza hasta valorarse también la capacidad científica de los opositores y la aptitud para el desempeño del cargo.

Desde 1862 hasta 1894, en 32 años, se sucedieron siete reglamentos que coinciden en la no exigencia de un título profesional propio para acceder a la cátedra de Dibujo (recordemos que no existía la carrera de profesor de Dibujo). Por otro lado, el carácter eminentemente práctico de la oposición es revelador de la menor exigencia de formación científica hacia los aspirantes, que, a su vez, iba pareja con una menor consideración profesional.

Al comenzar el siglo XX, con el Reglamento de 1900, como ya se indicó, se exigió por primera vez el título de profesor de Dibujo expedido por las Escuelas Superiores de Bellas Artes. Ampliándose el temario único sobre geometría plana y

descriptiva ahora a cuatro temarios (Geometría plana, Geometría descriptiva, Topografía y Anatomía), incrementándose notablemente los ejercicios tanto teóricos como prácticos, y debiéndose, además, defender un programa y un trabajo de investigación o doctrinal propio, todo lo cual significaba la necesidad de una notable actualización científica y el endurecimiento de las pruebas de acceso al cuerpo. A partir de este momento la exigencia de un título profesional propio, la creación de un nuevo cuerpo de contenidos que supuso su enriquecimiento mediante su actualización y la incorporación de los ejercicios orales, significaron la equiparación al resto de disciplinas y su dignificación.

Será también a partir de 1900 cuando se insistirá en la formación pedagógica exigiéndose la demostración práctica y la explicación de una lección. Más adelante, se pediría exponer el razonamiento de una memoria pedagógica y los conceptos metodológicos, así como razonar el programa entregado y explicar un tema del programa presentado.

Desde 1862 hasta 1931, a lo largo de estos 59 años, la sucesión de los once reglamentos que se dictaron son un fiel reflejo de la agitada historia política de esta época, así como del interés puesto por los diferentes gobiernos en el campo de la educación, pero, por otra parte, son también el reflejo de un sistema de selección que nace y debe perfeccionarse, en especial en el caso de nuestra materia para la que en unos primeros momentos se nombra catedráticos a ciudadanos a los que no se les exigía titulación alguna.

11) A lo largo del siglo XIX el programa de ejercicios de oposición consistió básicamente en contestar a preguntas sobre Geometría, en un principio de forma escrita y avanzado el siglo de forma oral, y en la realización de cuatro y más adelante cinco de los siguientes ejercicios prácticos: la proyección vertical y horizontal arreglada a escala de un fragmento de una máquina, en el dibujo y la interpretación de un plano topográfico, en el dibujo de un capitel en claroscuro, en la copia de una figura y en copiar un adorno de yeso.

El programa de ejercicios práctico era redactado por la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando de Madrid y el temario para el ejercicio escrito era redactado por

el Tribunal y expuesto públicamente. La elección de los modelos de máquinas, el capitel, la figura y el adorno de yeso, junto con la duración de las pruebas, eran, asimismo, elegidos y decididos por el Tribunal que, además, determinaba, tanto los días en que se debían de ejecutar los ejercicios, como la distribución de las horas de trabajo, con lo cual se observan diferencias importantes entre unas oposiciones y otras en cuanto al tiempo que se utilizaron para la resolución de las diferentes partes de los ejercicios prácticos.

La elección del orden de actuación en los ejercicios teóricos y del orden de elección del lugar desde el cual se dibujaría la copia de la figura de escayola del natural, se realizaba por sorteo. Concluidos todos los ejercicios, el Tribunal procedía, tras valorar méritos, servicios y el programa aportado, a votar de forma secreta el orden de preferencia en el que cada opositor debía quedar. A veces las plazas quedaban desiertas, otras veces se aprobaron a más aspirantes que plazas había. Una vez designados a los aspirantes que habían aprobado y el orden en el que quedaban, éstos procedían, según su puesto, a elegir la plaza en la provincia que más les interesaba. Tras la conclusión de la oposición se exponían públicamente todos los ejercicios prácticos durante tres días. A veces se suprimió el quinto ejercicio práctico o no se exigió la defensa del programa y o de la memoria.

Como hemos venido observando, durante el siglo XIX las oposiciones a cátedras de Dibujo para bachillerato tuvieron un carácter eminentemente práctico: se debía dominar el Dibujo industrial y de máquinas, la copia de planos topográficos utilizando la tinta china, la plumilla y la aguada así como su interpretación, y se pedía, asimismo, saber dibujar a la manera “académica”, dominando las técnicas de claro-oscuro al carbón, tanto de esculturas clásicas como de detalles arquitectónicos.

Al comenzar el siglo XX, el nuevo Reglamento de 1901 supuso un intento de equilibrar el peso del ejercicio teórico frente al práctico, lo que se tradujo en el endurecimiento de la prueba teórica que pasó de un solo temario a cuatro, y a cuatro ejercicios que seguían siendo orales, con el consiguiente aumento del número de temas que el opositor debía exponer. Mientras, las pruebas prácticas no sufrieron modificaciones de importancia. Al mismo tiempo, la defensa del programa y la memoria

consolidaron su importancia para la demostración de los conocimientos pedagógicos y de la actualización científica de los aspirantes.

Analizados los días que ocuparon la realización de las oposiciones de los expedientes estudiados observamos que la más antigua fue la más breve de todas ocupando 11 días, la que más tiempo ocupó llegó a los 131 días. Y la media de días de duración se situó en 66,5.

El número de opositores participantes más elevado se dio en las oposición de 1902 con cincuenta y cinco aspirantes y el menor en 1862 con un único participante. El número de participantes fue objetivamente escaso, 216 durante los 56 años de este estudio (1862-1918) considerando, además, que una buena parte de ellos concurren a varias convocatorias. La media de aspirantes por oposición se situó en 12,7 personas.

En cuanto al número de plazas cubiertas en 46 años, es muy escaso (71), resultando una media de 5,4 plazas por convocatoria.

12. Desde 1870 se pidió a los opositores presentar una memoria que servía para conocer y valorar las condiciones pedagógico-didácticas de los aspirantes, el planteamiento didáctico de la materia y la metodología de su enseñanza, es decir, el grado de formación y actualización científico-didáctica del opositor.

Este reglamento fue sufriendo cambios en las distintas convocatorias y en unos casos se pidió esta memoria, en otros se pidió solo el programa de la asignatura y finalmente se llegará a pedir ambas cosas. Sin embargo, en práctica, en las oposiciones a cátedras de Dibujo no llegaba a exigirse siempre ni el razonamiento del programa ni la defensa de la memoria, al menos, durante el siglo XIX, según se desprende del análisis de las actas de oposición analizadas.

En las memorias que hemos podido consultar (todas ellas del primer tercio del siglo XX) se pone de manifiesto la importancia del Dibujo y su interdisciplinariedad así como su trascendencia para el progreso científico e industrial. Las ideas principales que se vierten en estas memorias están en la línea de las defendidas por la Institución Libre

de Enseñanza que consideraba al Dibujo imprescindible y necesario como disciplina educadora del sentimiento estético, de la formación del gusto, del disfrute de la belleza, del desarrollo de la sensibilidad artística, de la formación moral del individuo y del desarrollo de la inteligencia.

Todas las memorias analizadas coinciden en la necesidad de la aplicación de una metodología para el aprendizaje del Dibujo artístico, utilizando el Dibujo del natural, frente a la copia de láminas, fundamentada en la geometrización de las formas. Otras ideas que encontramos son la defensa de la individualización de la enseñanza, el método progresivo y adaptado y la dificultad de establecer lecciones.

Así mismo, coinciden al afirmar que el carácter de la enseñanza del Dibujo en los Institutos, frente a las enseñanzas artísticas que se ofrecían en las Escuelas de Bellas Artes y de Artes e Industrias, era el de preparar para los oficios, para estudios superiores, desarrollar la sensibilidad artística, enriquecer el espíritu y facilitar el goce estético y el placer del disfrute de la belleza, tanto en la naturaleza como en el arte, así como la educación del gusto no siendo necesario que el profesor fuera un verdadero artista y si que fuese un profesional especializado.

13) Los temarios más antiguos incluyen los contenidos que se repetirán en los temarios de las convocatorias sucesivas con mayor o menor amplitud a lo largo del siglo XIX, proponiendo los contenidos primigenios con los que el Dibujo como disciplina académica se justifica científicamente, acotando un espacio propio y un área de poder que lejos de decrecer evolucionará acaparando espacios como la agrimensura y la anatomía morfológica.

Durante todo el siglo XIX los temarios contienen entre 40 y 120 temas, y recogen una selección de contenidos sobre geometría plana y sobre la geometría espacial. A medida que nos acercamos al final de dicho siglo se incluye un mayor número de contenidos sobre la teoría general de las proyecciones, careciendo de temas que incluyan técnicas artísticas, historia del arte, materiales o procesos de Dibujo.

Tampoco encontramos temas sobre la composición, la teoría de las proporciones, el estudio de la belleza o la teoría del color.

Con la llegada del Reglamento de 1900 el temario de geometría único, del siglo anterior, es sustituido por cuatro cuestionarios que trataban sobre geometría plana, geometría descriptiva y perspectiva, topografía y anatomía, llegando en conjunto a contener más de cuatrocientos temas y suponiendo una verdadera actualización científica que nos equiparaba con lo que se exigía en los países de nuestro entorno, aunque con bastante retraso.

Un rasgo característico de los numerosos cuestionarios analizados es que, al estar elaborados por los miembros del Tribunal, podían ser muy diferentes de unas oposiciones a otras, incluso en el mismo año, tanto por el número de temas como por su contenido, siendo en general el número de temas muy elevado.

Durante el siglo XIX las oposiciones se convocaron a cátedras de Dibujo Lineal y Topográfico, a cátedras de Dibujo Lineal de Adorno y de Figura, a cátedras de Dibujo Lineal, Topográfico y de Adorno, y a cátedras de Dibujo Lineal, Topográfico, de Adorno y de Figura por lo que los temarios también fueron recibiendo diferentes denominaciones. Así, el más antiguo, del año 1862, recibía el nombre de “temario de geometría elemental, topografía y nociones de geometría descriptiva” para denominarse, según nuestros datos, a partir de 1865 “temario de geometría elemental”.

A partir de 1900, se redujo a una sola la denominación de la oposición con el nombre de oposición a cátedras de Dibujo.

14) Según las diferentes convocatorias, los aspirantes a las cátedras de Dibujo debían presentar a la oposición un programa de la asignatura.

Ateniéndose a la normativa, en todos los programas analizados (que pertenecen al siglo XX) se dedicaba el primer curso al aprendizaje del Dibujo lineal y el segundo curso al Dibujo de adorno, paisaje, figura y topográfico.

Los programas para el curso de Dibujo lineal recogen una programación detallada de las principales construcciones geométricas y de ejercicios y en, cuanto a los programas de Dibujo Artístico, el rasgo común era que el opositor no presentaba una

programación detallada sino que explicaba cual era el carácter de esta enseñanza, sus objetivos y la metodología, abordando sobre todo cuestiones de carácter pedagógico como la importancia de las aptitudes presentes en los alumnos, la necesidad de dibujar del natural y las visitas a museos.

15) Del análisis de las 60 hojas de servicio de los catedráticos estudiados se observa que la relación con la sociedad de la época de los catedráticos de Dibujo de Instituto fue muy variada y activa y consistió sobre todo en la participación y en el desarrollo y el fomento de actividades artísticas y culturales.

Publicaron libros de muy distinto carácter sobre monumentos artísticos, sobre historia del arte y sobre la enseñanza del Dibujo tanto artístico como técnico. En otros casos hubo quién tradujo obras del francés o quién fue cronista oficial de su ciudad, o miembro de comisiones para clasificar y enviar las obras de arte de las provincias a las exposiciones universales.

Asimismo, encontramos algún conservador del Museo de Bellas Artes y colaboradores de la Junta para Ampliación de Estudios.

Otros ocuparon cargos de responsabilidad en sus centros como Secretarios, Vice-Directores y Directores y algunos estuvieron pensionados en la Escuela de Roma. Muchos de ellos fueron secretarios y vocales de comisiones de diversa naturaleza pero siempre relacionadas con actividades culturales o artística, tales como conferencias científico-literarias, Juntas provinciales para promover la concurrencia de artistas españoles a exposiciones internacionales, comisiones de restauración, y jurados de certámenes literarios y congresos pedagógicos, y comisiones sobre monumentos arquitectónicos, y tareas de conservación y restauración.

Muchos de ellos promovieron la enseñanza del Dibujo y la pintura organizando cursos gratuitos a obreros y artesanos que ellos mismos impartían desinteresadamente.

Prácticamente todos los catedráticos estudiados fueron artistas que llevaron una dilatada carrera profesional de forma paralela al ejercicio de la enseñanza como catedráticos de Instituto, representaron a sus provincias en eventos internacionales y a sus centros en actos oficiales, ilustraron revistas y libros, participaron en numerosos concursos tanto nacionales como internacionales y obtuvieron numerosos premios, medallas, diplomas y reconocimientos. De ninguna manera fueron artistas frustrados que se dedicaron a la enseñanza por falta de méritos para vivir de su arte sino todo lo contrario: pusieron su saber al servicio de la sociedad, se implicaron en la gestación de la segunda enseñanza y fueron profesionales inquietos, desinteresados y preocupados por la formación cultural de los ciudadanos y de los obreros, tenidos en alta consideración entre los círculos culturales de su época. Fueron los catedráticos de Instituto los que marcaron la evolución de la disciplina, pues al fin y al cabo ellos escribían los libros y los programas, presidían las oposiciones y elegían a sus profesores auxiliares. El catedrático de Dibujo era una *autoridad del buen gusto*, experto en arte y en geometría que además podía ejercer de artista y ser respetado.

## **Conclusión Final.**

La historia de la génesis y evolución del Dibujo como disciplina es en realidad la evolución de dos disciplinas distintas: el Dibujo Lineal y el Dibujo Artístico, con finalidades, objetivos, métodos, prácticas, programas y justificaciones también distintas, que se relacionan estrechamente pero que pugnan entre si, que se necesitan pero que también a veces se ignoran. La finalidad del Dibujo Lineal es ser útil y servir como herramienta de representación objetiva, vinculada a los procesos de producción, y tiene una función puramente descriptiva, es racional y tiene vocación de lenguaje universal. La función del Dibujo Artístico es representar la belleza y estar al servicio del Arte, necesario al ser humano para expresar lo que se encuentra entre la razón y el sentimiento. Lo artístico es personal y único.

Desde el principio la asignatura de Dibujo vive un inicio inseguro y frágil y una dificultad doble para configurarse como disciplina en la segunda enseñanza. Es la única disciplina donde en realidad conviven dos disciplinas muy distintas. De hecho sus orígenes son diferentes: las matemáticas y el arte, lo racional y lo espiritual. Posiblemente esta dualidad las perjudicó desde el principio dificultando la búsqueda de su identidad y poniendo de manifiesto la necesidad de ser definidas por separado pero caminando juntas porque en realidad son diferentes pero inseparables.





## FUENTES BIBLIOGRÁFICAS Y DOCUMENTALES

### FUENTES PRIMARIAS

#### A) Archivos

##### I. Archivo Central del M.E.C. Alcalá de Henares (Madrid).

###### 1. Expedientes personales de Catedráticos de Dibujo de Instituto

<b>EXPEDIENTES PERSONALES DE CATEDRÁTICOS DE DIBUJO DE INSTITUTO</b>	
<b>Nombre y Apellidos</b>	<b>Legajo</b>
ALVAREZ Y MORETO, RAMÓN	5587-9
ABADIAS DE SANTOLARIAS, LEON	5577-18
CARRILERO GUTIERREZ, JULIO	5644-27
BORY DE LA CRUZ, LEONCIO	5624-24
CARCELLER Y GARCIA, EDUARDO	5642-17
DOMINGUEZ GONZALEZ, ANTONIO	5673-15
EPALZA Y GUERRERO, JUAN	5681-2
GUTIERREZ Y CERDÁ, EDUARDO	5739-18
GRANER VIÑUELAS, ANTONIO	5735-25
GARCÍA Y MARTÍNEZ, JOSÉ MARÍA	5713-10
GUICHOT PARODI, JUAN	5738-6
GIL Y PALACIO, MARCIAL	5722-2
LAFORÉ, EDUARDO	5756-5
GIULIANI Y COSCI, ANDRÉS	5738-11
LÓPEZ CORONA E HIJON	5764-21
LÓPEZ PASCUAL, JOSÉ MARÍA	5768-5
FOLACHE Y SÁNCHEZ, MATIAS	5696-7
MARÍN MAGALLÓN, MANUEL	5781-8

<b>EXPEDIENTES PERSONALES DE CATEDRÁTICOS DE DIBUJO DE INSTITUTO</b>	
<b>Nombre y Apellidos</b>	<b>Legajo</b>
MENDILUCHI Y AMILIBIA, JOSÉ MARÍA	4796-42
SARASOLA Y USABDAGA, JULIAN	8298-4
TEIJEIRO SANFIZ, BARTOLOMÉ	5929-22
TENAS Y LAMARCA, FRANCISCO	5930-18
ZARRAOA Y URIARTE, EUSTASIO	8303-5
YOLDI ESCOBAR, VICTORIANO	5954-25
PESCADOR Y SALDAÑA, SERAFÍN	5853-19
ANDRADE Y BLAZQUEZ, ÁNGEL	5590-2
BARBARA Y BALZA, JOAQUIN	5608-9
ALIAGA ROMAROSA, EMILIO	5583-19
BANET Y ARROYO, CÁNDIDO	5607-1
AREVALO CARBO, EDUARDO	5595-5
ALCOBA MORALEDA, JOSÉ	5581-20
MUÑOZ LUCENA, TOMÁS	5819-19
SORIA GONZÁLEZ, JESÚS	5923-6
MORENO TAULERA, JOSÉ	5813-17
SORIA GONZÁLEZ, NICOLAS	8300-9 y 5923-7
SORIA GONZÁLEZ, FLORENTINO	5923-5 y 8301-1
PASTOR BARÓN, JAIME	5842-17
PAREJA RODRÍGUEZ, MANUEL	5841-3
PÉREZ MORALES, LÚCAS	5850-6
SORIANO MARÍ, VICENTE	5923-22
NÚÑEZ FERNÁNDEZ, JUAN	5826-22
TORMO DOMÍNGUEZ, MANUEL	5932-25 y 8302-3
GOMIS LLOPIS, JULIA	5728
GONZALEZ RODRÍGUEZ, FÉLIX	5732
PÉREZ LOZAO, FRANCISCO	10899
ORTIZ DE URBINA, MAURO	3834
CIDÓN Y NAVARRO, FRANCISCO	5652-12

<b>EXPEDIENTES PERSONALES DE CATEDRÁTICOS DE DIBUJO DE INSTITUTO</b>	
<b>Nombre y Apellidos</b>	<b>Legajo</b>
ORTIZ DE URBINA, MAURO	3834
CIDÓN Y NAVARRO, FRANCISCO	5652-12
ALCAZAR Y SALETA, RAMÓN	5581-19
FERNÁNDEZ ALVARADO, JOSÉ	7480-76
TORRE Y MIRÓN, RAFAEL	5933-7 y 8302-4
COLLADO Y FERNÁNDEZ, PEDRO	5656-10
AVILA Y REINA, PLÁCIDO	5602-13
ORDÓÑEZ VALDÉS, JOSÉ	5831
PAGÉS REY, PEDRO	5838
REIG COROMINAS, RAMÓN	8129
BUENDIA VILLALBA, JOAQUÍN	14960
PALOMARES, MANUEL	10526
COTÓN HURTADO, LAUREANO	8809
JORDÁN INFANTE, DIONISIO	5755
ESCRIBANO BAONZA, DOLORES	9236
DE COSIO MARTÍN-FORTUM, MARIANO	9829
MARTÍ, JOSÉ VICENTE	5673
CASTELO ROVIRA , EDUARDO	5933
ROMEA y EZQUERRA, RAMÓN	5673
GARCÍA Y MARTÍNEZ, JOSÉ MARIA	5713
POLACHE SÁNCHEZ, JOSÉ MARÍA	5696
GULMI BOSCI, ANDRÉS	5738
DIEZ Y GUTIERREZ, JOSÉ	5671-26
GUILLÉN PADEMONTI, HELIODORO	8287-1
GUZMÁN Y DOMINGO, JAIME	5740-23
GUARDIA Y HERRERO, TOMÁS	5736-19
MASEDA MADRID, ÁNGEL	5791-21
HERNÁNDEZ MOHEDANO, ÁNGEL	5742-23

<b>EXPEDIENTES PERSONALES DE CATEDRÁTICOS DE DIBUJO DE INSTITUTO</b>	
<b>Nombre y Apellidos</b>	<b>Legajo</b>
LÓPEZ CHUST, BENITO	5765-2
HURTADO Y MURO, GUSTAVO	5747-40
MAURA MONTANER, FRANCISCO	5793-1
RUÍZ MARTÍNEZ, EZEQUIEL	5894-28
MARTÍN CAÑAMERO, FELICIANO	5783-22
ROS Y RAFALES, RAMIRO	8297-19
ROCA SEMPERE, GUILLERMO	8297-19
MAÑÁ Y HERNÁNDEZ, SAMUEL	5779-42
ROJAS VILCHES, EDUARDO	8297-11
MENÉNDEZ DOMÍNGUEZ, ESTEBAN	5797-18

## 2. Hojas de servicios

<b>AÑO</b>	<b>SIGNATURA</b>	<b>AÑO</b>	<b>SIGNATURA</b>
1867	5608	1906	5850,5656,5813,
1870	5954	1907	5581,5783,
1877	5670, 5713, 5587,5738	1909	5932,5747,5793,5642,5842
1878	1853, 5696,5853,	1911	5742,8297,5735
1880	5764	1912	5923
1887	5696	1913	5873,5537
1888	5763	1914	5607,5841,5797,8301,5583,
1892	5681	1915	8303,8297
1896	5673	1916	5542
1900	5819	1917	5538,5728,5647,8302,5736,5670,5550
1901	5539,7727	1918	5573,
1902	5756	1919	8439
1904	5740,5933, 5765, 5923	1920	5573
1905	8287,5590,5826, 5671		

### 3. Actas de oposiciones.

Expedientes de oposiciones a Cátedras de Dibujo de Instituto.

<b>EXPEDIENTES DE OPOSICIONES A CÁTEDRAS DE DIBUJO DE INSTITUTO</b>		
<b>Localidades</b>	<b>Año</b>	<b>Legajo/Caja</b>
León, Cuenca y Jaén	1862	Caja 7701
Cuenca, Pontevedra y Lugo	1864	Caja 7701
Instituto de Huesca	1865	Caja 7701
Huesca	1865	Caja 7701
Lérida	1865	Caja 7701
Ciudad Real, Guadalajara y Zamora	1865	Caja 7701
Instituto de Lérida	1865	Caja 7701
Guadalajara, Ciudad Real y Zamora	1865	Caja 7701
Albacete	1865	Caja 7701
Guadalajara, Ciudad Real y Zamora, León y Pontevedra	1866	Caja 7701
Colegio San Bartolomé y Santiago (Granada)	1866	Legajo 7701
Albacete	1866	Caja 7701
Guadalajara, Ciudad Real, Zamora, León y Pontevedra	1866	Caja 7701
Badajoz, Osuna, Pamplona y Teruel	1869	Caja 7702
Cádiz, Castellón, Albacete y Lérida	1888	Caja 7703
Ciudad Real, Gerona, alicante, Cuenca, Orense, Tarragona y Cádiz, Castellón, Albacete y Lérida	1889	Caja 7702
Granada, Jaén, León, Logroño, Murcia, Palencia, Salamanca, Santiago, Segovia, Soria, Tarragona, Teruel y Cardenal Cisneros de Madrid	1900 y 1902	Caja 7698
Logroño, Palencia, Figueras y Baza	1904	Caja 7703
Baza, Badajoz, Murcia, Orense, Reus, Teruel y Vitoria	1905	Caja 7713

<b>EXPEDIENTES DE OPOSICIONES A CÁTEDRAS DE DIBUJO DE INSTITUTO</b>		
<b>Localidades</b>	<b>Año</b>	<b>Legajo/Caja</b>
Tarragona y Ciudad real	1907	Caja 7730
Zamora y Segovia	1910	Caja 7729
Cádiz	1913	Caja 7748
Cardenal Cisneros de Madrid	1913	Caja 7745
Cartagena y S. Sebastián.	1914	Legajo 5537
S. Sebastián, Cartagena y Mahón	1914	Caja 5537
Teruel	1914	Caja 5550
Teruel	1916	Legajo 5540
Soria	1916	Legajo 5537
Lugo	1918	Caja 5550
Gerona	1919	Legajo 8439

#### **4. Otros documentos.**

<b>AÑO</b>	<b>DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO</b>	<b>SIGNATURA</b>
1866	Instancia	5577
1868	Informes	6937
1868	Carta	6937
1870	Artículo de la Gaceta	6977
1900	Recorte de prensa	7698
1901	Recorte de prensa	7698
1901	Dictamen	7698
1901	Instancias	7698
1901	Lista de opositores	7698
1901	Tribunal de oposiciones	7698
1901	Instancia	5539
1901	Nombramientos	5551
1901	Memoria de opositor	5551

<b>AÑO</b>	<b>DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO</b>	<b>SIGNATURA</b>
1901	Memoria de opositor	5551
1901	Instancia	5551
1901	Lista de opositores	5551
1901	Dibujos de oposición	5551
1901	Cuestionario	5551
1901	Anuncio	5551
1901	Nombramiento	5551
1901	Programaciones	5551
1901	Recorte de prensa	7727
1901	Concursos de traslados	7727
1904	Concurso de traslados	7719
1904	Concurso de traslados	7719
1904	Recorte de prensa	7698
1906	Anuncio	7727
1910	Recorte de prensa	7729
1910	Cuestionarios	7729
1912	Resolución concurso de traslados	5535
1912	Cuestionarios de geometría, descriptiva topografía y anatomía	7748
1912	Acta	7748
1913	Propuestas	7745
1913	Cuestionarios de oposición	7745
1913	Memoria	5537
1913	Trabajo doctrinal	5537
1913	Cuestionario de geometría plana	5537
1913	Cuestionario de geometría descriptiva	5537
1913	Cuestionario de topografía	5537
1913	Cuestionario de anatomía	5537
1913	Memoria y programación	5537
1916	Cuestionarios de oposición	5540

<b>AÑO</b>	<b>DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO</b>	<b>SIGNATURA</b>
1916	Memoria	5540
1917	Ejercicio de oposición sobre plano topográfico	5550
1917	Memoria y programa de dibujo	5550
1917	Dictamen	5550
1918	Expediente	5732
1919	Dictamen y remisión de expediente	8439
1919	Instancia	5573

## **B) Fuentes legislativas.**

*Anuario Legislativo de Instrucción Pública correspondiente a 1894*, Est. Tip. Viuda e hijos de Manuel Tello, Madrid, 1895.

*Anuario Legislativo de Instrucción Pública correspondiente a 1900*. Publicado por la Sección de Estadística de Instrucción Pública, J. Baquedano, Madrid, 1901.

*Anuario Legislativo de Instrucción Pública correspondiente a 1901*, Publicado por la Sección de Estadística de Instrucción Pública. Imprenta, Librería y Encuadernación de Rafael Gómez, Madrid, 1902.

*Anuario Legislativo de Instrucción Pública correspondiente a 1902*, Publicado por la Sección de Estadística de Instrucción Pública, Madrid, 1903.

*Anuario legislativo de Instrucción Pública correspondiente a 1903*, publicado por la Sección de Estadística de Instrucción Pública, Madrid, 1094.

*Anuario Legislativo de Instrucción Pública, de 1904*, Madrid, publicado por la Sección de Estadística de Instrucción Pública, Madrid, 1095.

*Boletín Oficial de Instrucción Pública.*

CASTRO Y MARCOS, M. de, *Legislación de Instrucción Pública referente a los Institutos Generales y Técnicos*, Tip. De la Revista de Archivos, Madrid, 1921.

*Colección legislativa de España*, Madrid, Imprenta Nacional, 1849, T. XLV.

*Colección legislativa de España*, Madrid, Imprenta Nacional, 1850, T. XLVII.

*Colección legislativa de España*, Madrid, Imprenta del Ministerio de Gracia y Justicia, 1868, T. C.

*Colección legislativa de España*, Madrid, Imprenta del Ministerio de Gracia y Justicia, 1875. T. CXIV.

*Colección legislativa de España*, Madrid, Imprenta de la Revista de Legislación, 1900, T. VI.

*Colección legislativa de Instrucción Pública. Año de 1910*. Imprenta de la Dirección General del Instituto Geográfico y Estadístico, Madrid, 1910.

*Colección legislativa de Instrucción Pública. Año de 1913*, Imprenta de la Dirección General del Instituto Geográfico y Estadístico, Madrid, 1913.

*Compilación legislativa de Instrucción Pública. Tomo I. Disposiciones Generales.*

*Administración y gobierno*, Imprenta de T. Fortanet, Madrid, 1876.

*Colección legislativa de España*, Madrid, Imprenta Nacional, 1849, T. XXXVIII.

*Compilación Legislativa de Instrucción Pública. Tomo III. Segunda Enseñanza*, Imprenta de T. Fortanet. Madrid, 1879.

*Decretos y resoluciones de la Junta provisional, Regencia del reino y los expedidos por Su Majestad desde que fue libre del tiránico poder revolucionario*, Madrid, Imprenta Real, 1824, T. VII.

*Decretos de la Reina Nuestra Señora doña Isabel II, dados en su real nombre por su augusta madre la Reina Gobernadora*, Madrid, Imprenta Real, 1835, T. XIX.

*Gaceta de Madrid*.

MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES, *Institutos Nacionales de segunda enseñanza. La reforma de 1926*. Talleres Espasa-Calpe, Madrid, 1928.

### **C) Libros y Revistas.**

ABRIL, M. El Arte y la Enseñanza. Cuidado con la Enseñanza, *La Escuela Moderna*, Madrid, 1934, 413-416.

ASOCIACIÓN ESPAÑOLA PARA EL PROGRESO DE LAS CIENCIAS, La Psicología del Dibujo, Congreso de Valladolid, *La Escuela Moderna*, Madrid, 1920, pp. 126-133.

ASOCIACIÓN DE CATEDRÁTICOS NUMERARIOS DE INSTITUTO, *Asamblea General de 1905*, Imprenta y encuadernación de Eustaquio Raso López, Madrid, 1905.

ALOMAR, G., Contra el texto único, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 1924, XLVIII., pp. 54-56.

ASOCIACIÓN DE CATEDRÁTICOS NUMERARIOS DE INSTITUTO, *Asamblea general de 1905*, Madrid, 1905.

AZAÑA, M. *Obras completas*. Oasis, México, 1966-1968.

BALLESTER GOZALBO, V., La iniciación artística, Discurso leído por su autor ante la Agrupación Artística de Valencia, *La Escuela Moderna*, 1918, pp. 692-699.

BALLESTER GOZALBO, V., El Dibujo y el nuevo Plan, *La Escuela Moderna*, 1914, 843-845.

BENÍTEZ MELLADO, F., Breves consideraciones sobre la enseñanza del Dibujo, *Revista de Pedagogía*, 1936, pp. 311-317.

BENITEZ, F. El Dibujo Técnico en el Instituto Escuela. *Revista de Pedagogía*. 1929, pp. 312-566.

BORY DE LA CRUZ, L., *Tratado elemental de Dibujo Geométrico*, editado por la imprenta de Cliente y Castro, Málaga, 1907.

BONET BONET, B., *Discurso leído en la inauguración del curso académico de 1907 a 1908*, Universidad Central, Imprenta Colonial (Estrada hermanos), Madrid, 1907.

BRÚ Y G. DE HERRERO, L., *Guía del Dibujo Geométrico Elemental*, Imprenta Clásica Española, octava edición, Madrid, 1925. p.5.

BRÚ Y G. DE HERRERO, L., *Dibujo de iniciación*, Madrid, 1935.

BRÚ Y G. DE HERRERO, L., *La guía del Dibujo Geométrico aplicado a las labores femeninas*, Imprenta de C. Bermejo, Madrid, Sexta edición.

BRUÑO, M., *Yo dibujo*, sucesores de Rivadeneyra, s. l., s. a.

BRUÑO, M., *Elementos de Dibujo Lineal. Primer cuaderno*, Ediciones Bruño, Imp. F. Franco, Madrid, s. a.

BRUÑO, M., *Elementos de Dibujo Lineal. Segundo cuaderno*, Ediciones Bruño, Imp. F. Franco, Madrid, s. a.

BRUÑO, M., *Elementos de Dibujo Lineal. Tercer cuaderno*, Ediciones Bruño, Imp. F. Franco, Madrid, s. a.

BRUÑO, M., *Elementos de Dibujo Lineal. Cuarto cuaderno*, Ediciones Bruño, Edit. Icharopena, Guipúzcoa, s. a.

- BRUÑO, M., *Elementos de Dibujo Lineal. Sexto cuaderno*, Ediciones Bruño, Imp. F. Franco, Madrid, s. a.
- BRUÑO, M., *Elementos de Dibujo Lineal. Séptimo cuaderno*, Ediciones Bruño, Imp. F. Franco, Madrid, s. a.
- BRUÑO, M., *Elementos de Dibujo Lineal. Octavo cuaderno*, Ediciones Bruño, Imp. F. Franco, Madrid, s. a.
- BRUÑO, M., *Elementos de Dibujo Lineal. Noveno cuaderno*, Ediciones Bruño, Imp. F. Franco, Madrid, s. a.
- BRUÑO, M., *Elementos de Dibujo Lineal. Décimo cuaderno*, Ediciones Bruño, Imp. F. Franco, Madrid, s. a.
- BRUÑO, M., *Lecciones elementales de Geometría con nociones de Dibujo Lineal y de Agrimensura, segundo grado o curso medio*. Sucesores de Henrich y C<sup>a</sup>, Barcelona, s. a.
- CAMARÓN, M. E., *Las Artes Plásticas en la vida social, La Escuela Moderna*, Madrid, 1917, 358-366.
- CAMPILLO, R., *Las Bellas Artes, La Escuela Moderna*, 1905, pp. 223-226.
- CARRERAS SOTO, T., *Problemas de Geometría y sus aplicaciones en el Dibujo de Máquinas, Primera Parte*, Imprenta de la Gavidia, Sevilla, 1935.
- CARRERAS SOTO, T., *Problemas de Geometría y sus aplicaciones en el Dibujo de Máquinas, Segunda Parte*, Imprenta de la Gavidia, Sevilla, 1937.
- CARRERAS SOTO, T., *Construcción de escalas, fundamento y uso en el Dibujo de máquinas*, 3<sup>a</sup> edición, Imprenta de la Gavidia, Sevilla, 1939.
- CARRERAS SOTO, T., *Dibujo Geométrico Industrial, Colección de láminas ejecutadas por procedimientos modernos, adoptando normas y convencionalismos Internacionales, usado en el dibujo de máquinas, n<sup>o</sup> 3*, 2<sup>a</sup> edición, A. Padura, Sevilla, 1935.
- CARRERAS SOTO, T., *Dibujo Geométrico Industrial, Colección de láminas ejecutadas por procedimientos modernos, adoptando normas y convencionalismos Internacionales, usado en el dibujo de máquinas, n<sup>o</sup> 1*, A. Padura, Sevilla, 1935.
- CASTILLEJO, D., *Los intelectuales reformadores de España. El epistolario de José Castillejo. Fatalidad y porvenir 1913-1937*, vol. III, Castalia, Madrid, 1997.
- CASTRO Y LEGUA, V., *El trabajo manual escolar. El Dibujo como trabajo manual*, *La Escuela Moderna*, Madrid, 1907, pp. 785-791.
- CATHOIRE, M. P. *La preparación Normal de los profesores de Dibujo*, *La Escuela Moderna*, Madrid, 1919, 346-348.

CAVEDA, J., *Memorias para la historia de la Real Academia de San Fernando y de las Bellas Artes en España, desde el advenimiento al trono de Felipe V, hasta nuestros días*, Madrid, 1867.

COMMELERAN, A., *Tratado elemental de dibujo, primera parte*, Librería y Casa Editorial Hernando, S. A. Madrid, 1907.

COMMELERAN, A., *Tratado elemental de dibujo, segunda parte*, Librería y Casa Editorial Hernando, S. A. Madrid, 1917.

CORTAZAR, J., *Tratado de Geometría Elemental*, Imprenta de Espinosa y Compañía, Madrid, 1852.

COSSÍO, M., Sobre la enseñanza de la Historia en las Institución. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, t. XXVIII, 1904, pp. 203-205.

COSSÍO, M. B., La enseñanza del arte, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, t. IX, 1885, p. 348-352.

COSSÍO, M. B., Programa de un curso elemental de Historia de la Arquitectura en España. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, t. XVI, 1892, pp. 177-181; 197-201,

COSSÍO, M. B., Sobre la enseñanza del dibujo en la escuela, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, t. XXV, 1901, pp. 7-9.

COSSÍO, M. B., El trabajo Manual en la escuela primaria. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, Tomo VII 1883, pp. 156-158; 186-187.

DE LA ENCINA, J. El Arte y la Enseñanza. El Bachillerato, *La Escuela Moderna*, Madrid, 1934, pp. 416-418.

*Escalafones generales de catedráticos de institutos de Segunda enseñanza en 1 de enero de 1876*, Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos, Madrid, 1876.

*Escalafones generales de catedráticos de institutos de Segunda enseñanza y Escuelas de Comercio en 1 de enero de 1898*, Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos, Madrid, 1898.

*Escalafón General de los catedráticos de Instituto de Segunda enseñanza en 1 de enero de 1878*. Imprenta del Colegio Nacional de sordomudos y ciegos, Madrid, 1878,.

*Escalafón General de los catedráticos de Instituto de Segunda enseñanza en 1 de enero de 1861*, Imprenta Nacional, Madrid, 1862.

*Escalafón de catedráticos numerarios de Institutos de Enseñanza media de 1959*, Publicaciones de la revista Enseñanza Media, Madrid, 1956

*Escalafón de los catedráticos numerarios de Institutos de Segunda Enseñanza en 22 de febrero de 1935*, Imprenta de L. Rubio, Madrid.

*Escalafón de los catedráticos numerarios de Institutos de Segunda Enseñanza en 5 de enero de 1934*, Imprenta de L. Rubio, Madrid.

*Escalafón de los catedráticos numerarios de Institutos Nacionales de Enseñanza Media*. Publicaciones de la revista “Enseñanza Media”, Madrid, 1959.

*Escalafón de los catedráticos, profesores especiales y auxiliares y relaciones de los ayudantes numerarios y suplentes pertenecientes en 31 de diciembre de 1925 a los Institutos Nacionales de segunda enseñanza*, Imprenta de “La Enseñanza”, Madrid, 1926.

*Escalafón de antigüedad de los catedráticos numerarios de los Institutos Generales y Técnicos en enero de 1907, sección de Estadística*. Imprenta del Colegio Nacional de sordomudos y ciegos, Madrid, 1907.

*Escalafón General de los catedráticos de Instituto de Segunda enseñanza*, Boletín Oficial de Instrucción Pública, Madrid, 1846.

*Escalafón General de los catedráticos de Instituto de Segunda enseñanza en 1 de enero de 1876*, Imprenta Nacional, Madrid, 1876.

FERNÁNDEZ DEL HOYO, A., El Dibujo del natural en la escuela, *Revista de Pedagogía*, Madrid, 1923, 257-261.

FERNÁNDEZ HIDALGO, E., *Principios de Dibujo Geométrico. Aplicados a la representación de formas características de la arquitectura y la decoración en los principales periodos históricos, como iniciación en el conocimiento de los estilos y de la historia del arte y de ejercicios preparatorios para el estudio del Dibujo Artístico*, Librería de los sucesores de Hernando, segunda edición, Madrid, 1917.

FRAX, F., *Lecciones de Geometría y Dibujo lineal con aplicación a la agrimensura y a las artes*, Imprenta de Calisto Ariño, Zaragoza, 1872.

FRÖBEL, F. *La educación del hombre*, Daniel Jorro, Madrid, 1913.

G. R., La iniciación del niño en geometría, *La Escuela Moderna*, Madrid, 1922, pp. 107-130.

GARCÍA ALIX, A., *Disposiciones dictadas para la reorganización de la enseñanza*, Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos, Madrid, 1900.

GIL DE ZÁRATE, A. *De la Instrucción Pública en España*, t. II, Ediciones Pentalfa, Oviedo, 1995.

- GINER DE LOS RÍOS, F. Las reformas del Sr. Pidal en la enseñanza de las maestras. *Obras completas de Francisco Giner de los Ríos, Ensayos menores sobre educación y enseñanza*, Espasa-Calpe, t. II, Madrid, 1927, pp. 1-104.
- GINER DE LOS RÍOS, F. . El código escolar de Mr. Ruskin, *en Obras completas de Francisco Giner de los Ríos, Ensayos Menores de Educación y Enseñanza II*, Madrid, 1927, pp. 203-206.
- GINER DE LOS RÍOS, F., La educación técnica en la Institución Libre de Enseñanza, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, t. VIII, 1884, pp. 328-332.
- GINER DE LOS RÍOS, F., Discurso pronunciado por Francisco Giner de los Ríos, rector de la Institución Libre de Enseñanza, en la inauguración del curso académico de 1880 a 1881, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, t. IV, 1880, pp. 137-143.
- GINER DE LOS RÍOS, F., Spencer y las buenas maneras, *Obras Completas*, vol. VII, Madrid, 1927, pp. 137-185.
- GINER DE LOS RÍOS, F., La crítica espontánea de los niños en Bellas Artes. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, t. IX, 1885, pp. 41-42.
- GIRÓ, A. y I. R. MIRÓ, *Elementos de Geometría*, ed. Librería de Gaspar Roig, Duodécima edición, Madrid, 1863.
- GRACIÁN, B., *Oráculo manual y arte de la prudencia*. Anaya, 1968, Madrid.
- GUZMÁN, J., *Método de Dibujo Geométrico y Elementos de Topografía*, s. l. 1929.
- GÚZMAN, J., *Programa de Dibujo Geométrico, Primera parte, s. l., s. a.*
- HENRY, J. B., *Elementos de Dibujo Lineal*, Librería de la viuda de Hernando y C<sup>a</sup>., Madrid, 1890.
- HENRY, J. B., *Elementos de Dibujo Lineal, Geometría y Agrimensura*, Librería de la viuda de Hermanos y C<sup>a</sup>. Madrid, 1890.
- Informe del Instituto de Valencia sobre el Proyecto de reforma de la segunda enseñanza, remitido por la Dirección general de Instrucción pública en 17 de Diciembre de 1885, Valencia 31 de enero de 1886. ACMEC, Legajo 6937.*
- INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA, Informe presentado a la Comisión del Consejo de Instrucción Pública por la Institución Libre de Enseñanza, *Revista de Educación*, 238, 1975, pp. 108-119.
- INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA, Informe presentado a la Comisión del Consejo de Instrucción Pública por la Institución Libre de Enseñanza, BILE, Madrid, 1919, pp. 97-105.

J. K., El método natural en la enseñanza del Dibujo, *La Escuela Moderna*, Madrid, 1903, pp. 725, 728.

JUNTA PARA LA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS en *Un ensayo pedagógico. El Instituto-Escuela de Madrid*, Madrid, 1925.

JUNTA PARA LA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS, *Un ensayo pedagógico. El Instituto-Escuela de Madrid*, Madrid, 1925.

JUNTA PARA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS, *Memoria correspondiente a los años 1920-1921*, Madrid, 1922.

JUNTA PARA LA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS, *Memoria correspondiente a los cursos 1931 y 1932*, S. Aguirre, impresor, Madrid, 1933.

La reforma de la Segunda enseñanza en España. Dictamen del Consejo de Instrucción Pública. Enmiendas del Consejero D. M. B. Cossío, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, XL VIII, 1924, pp. 108-120.

LOCKE. *Pensamientos acerca de la educación*. Humanitas, Barcelona, 1982.

LUIS ANDRÉ, E., *El espíritu nuevo en la educación española*, Sucesores de Rivadeneyra, Madrid 1926.

MANJARES, J., *Manual de Dibujo General Preparatorio. O sea colección de tratados rudimentales de las materias indispensable para estudiar los alumnos con provecho las artes del dibujo*, Imprenta de Elzeviriana y Librería Camí, Barcelona, 1925.

MARCO, F., *Método de dibujo fácil y de aplicación general, nº1*, Librería Casa Editorial Hernando S. A., Madrid, s. a.

MARCO, F., *Método de dibujo fácil y de aplicación general, nº2*, Librería Casa Editorial Hernando S. A., Madrid, s. a.

MARCO, F., *Método de dibujo fácil y de aplicación general, nº5*, Librería Casa Editorial Hernando S. A., Madrid, s. a.

MARCO, F., *Método de dibujo fácil y de aplicación general, nº6*, Librería Casa Editorial Hernando S. A., Madrid, s. a.

MARTÍ ALPERA, F., *Nuevas lecciones de Geometría con aplicaciones al dibujo, a la agrimensura, ala arquitectura y al trabajo manual*, grado medio y grado superior, Hijos de Santiago Rodríguez, Burgos, 1911.

MASRIERA, V., *Método pedagógico de Dibujo, tercer grado*, Juan Ortiz, Madrid, 1920.

MASRIERA, V., *Método pedagógico de Dibujo, segundo grado*, Juan Ortiz, Madrid, 1920.

MASRIERA, V., Pedagogía del Dibujo, *Revista de Pedagogía*, Madrid, 1920, 311-398.

MASRIERA, V., *El Dibujo para todos*, CALPE, Madrid, 1920.

MASRIERA, V., El Dibujo en la escuela primaria, *Revista de Pedagogía*, Madrid, 1922, pp. 441-447.

MASRIERA, V., El Dibujo y la oposiciones restringidas, *Revista de Pedagogía*, Madrid, 1922, pp. 566-570.

MASRIERA, V., Como se enseña el Dibujo, *Revista de Pedagogía*, Madrid, 1923, pp. 346-351.

*Memoria del Instituto de Segunda Enseñanza de Segovia., leída en la solemne apertura de curso académico de 1884 a 1885*, Imprenta Provincial, Segovia, 1886.

*Memoria del Instituto de 1ª Clase de San Isidro de Madrid leída en la solemne apertura de curso académico de 1861 a 1862*. Imprenta de D. Alejandro Gómez, Madrid, 1861.

*Memoria del Instituto de Segunda Enseñanza de Orense leída en la solemne apertura de curso académico de 1882 a 1883*. Imprenta de D. José Manuel Ramos, Orense, 1884.

NEGRÍN FAJARDO, O., Algunas características de la enseñanza secundaria española decimonónica a través de la legislación, *Historia de la educación*, 2, 1983, pp. 275-286.

ORIBE, E., Hacia una Escuela de belleza, *La Escuela Moderna*, nº 491, 1932, pp.333-347.

OROZCO, A. S., La filosofía del Dibujo, *La Escuela Moderna*, 1905, pp. 37-47.

PÉREZ LOZAO, F., *Tratado elemental de Dibujo de precisión (lineal o geométrico)*, ed. Sociedad Anónima "La Nación", Zamora, s. a.

PÉREZ LOZAO, F., *Elementos de Dibujo Geométrico*, segunda edición, imprenta y librería de Jacinto González, Zamora, 1937.

PÉREZ LOZAO, F., *Rudimentos de Dibujo*, Imprenta y Librería de Jacinto Gonzáles, primera edición, Zamora, 1935.

PÉREZ LOZAO, F., *Elementos de Dibujo Artístico*, Colección de Educación Artística, Lit. Barrero, S. L. Madrid, 1955.

PÉREZ LOZAO, F., L, *Elementos de Dibujo Geométrico, láminas, s. l., s. a.*

PÉREZ MÍNGUEZ, F., Los catedráticos de Instituto, *Revista General de Enseñanza y Bellas Artes*, 126, 1915, pp. 1-2.

PESTALOZZI, *El método*. La lectura, Madrid, (s.a.).

- PESTALOZZI, *Cartas sobre educación infantil*. Tecnos, Madrid, 1988.
- PESTALOZZI, *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. La Lectura, Madrid, 1923.
- PUIG, J. B., *Geometría y nociones de agrimensura y arquitectura, grado medio*, Dalmau Carles, Pla, S. A., Gerona, 1933.
- QUÉNIUUX, G., El método intuitivo en la enseñanza del Dibujo, *La Escuela Moderna*, Madrid, 1918, pp. 190-194.
- RIBOT, F., La Estética, la Escuela y el Maestro, *La Escuela Moderna*, 1910, pp. 758-762.
- ROMANONES, *Discurso leído en la Universidad Central en la inauguración del curso académico de 1901 a 1902*, M. Romero impresor. Madrid, 1901.
- ROUSSEAU, J. J., *Emilio o la educación*, Bruguera, Barcelona, 1979.
- RUIZ LAMOLLA. J., *Geometría intuitiva. Áreas, Dibujo Lineal, Trabajo Manual*. Editorial V. Campo y Comp., La Casa del Magisterio, Huesca, 1936.
- SALVADOR NAVARRO, V., *Nociones de Dibujo*, Imprenta de Cardona y Compañía, s. l., 1865.
- SOLANA, E., *Elementos de Dibujo Lineal aplicado a las artes*, Editorial Magisterio español, Madrid, 1936.
- SOLÍS Y MIGUEL, P., *Nociones prácticas de Geometría y Dibujo Lineal para las Escuelas de niños y de adultos*, Juan Mariana y Sanz, librero de la Universidad y del Ayuntamiento, Valencia, 1873.
- SOLANA, E. *Nociones de Geometría y Agrimensura, primer grado*, El Magisterio Español, Madrid, 1904.
- SPENCER. H. *Ensayos sobre Pedagogía. Educación intelectual, moral y física*. Akal, Madrid, 1983.
- XENOFONTE., *La Economía*. Imprenta de Benito Cano, Madrid, 1786.
- YEVES, C., *Programas de Primera Enseñanza. Geometría y Dibujo*, Librería de D. Gregorio Hernando, Madrid, 1884.

#### **FUENTES SECUNDARIA.**

- ABAGNANO, N. y VISALBERGHI, A. *Historia de la pedagogía*, Fondo de Cultura Económica, México, 1976.

- AGAZZI, A., *Historia de la Filosofía y de la Pedagogía*, 3 tomos, Marfil, Alcoy, 1971.
- ALGORA ALBA, C., *El Instituto-Escuela de Sevilla (1932-36). Una proyección de la Institución Libre de Enseñanza*, Diputación de Sevilla, Sevilla, 1996.
- ÁLVAREZ GARCÍA, M<sup>a</sup> C., *La enseñanza secundaria en Palencia durante el siglo XIX (1845-1901)*, Diputación Provincial de Palencia, 1997.
- BARTOLOMÉ MARTÍNEZ, B., Los orígenes y primeros años del Instituto Antonio Machado de Soria (1841-1881), *Celtiberia*, 77-78, Centro de Estudios Sorianos, Soria, 1989, pp. 157-188.
- BUENAVENTURA DELGADO, Los libros de texto como fuente para la historia de la educación, *Historia de la Educación*, núm. 2, 1983, pp. 353-358.
- CAPITÁN, A. *Historia del pensamiento pedagógico en Europa*, t. II. Dykinson, Madrid, 1986.
- CAPITAN DÍAZ, A., *Los humanismos pedagógicos de Francisco Giner de los Ríos y Andrés Manjón*. Granada, Universidad de Granada, 1980.
- CASTIGLIONE, B., *El cortesano*. Espasa-Calpe (colecc. Austral), Madrid, 1967, 3<sup>a</sup> edic.
- CLAUDE, B., *L'academie des Meaux-arts de Madrid: 1744-1808*, Toulouse, 1974.
- COMENIUS, J. A., *Didáctica magna*, Akal, Madrid, 1968
- CUESTA FERNÁNDEZ, R., *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*, Pomares, Barcelona, 1997.
- DELGADO, A. Influencias de las pedagogías extranjeras en la España reciente, en *Pedro Poveda. Volumen-Homenaje Cincuentenario 1936-1986*. Narcea, Madrid, 1988, pp. 261-277.
- DELGADO, B., “La Junta para la Ampliación de Estudios”, en DELGADO, B., (Coord.), *Historia de la educación en España y América. La educación en la España contemporánea, 1789-1975*. Fundación Santa María, Morata, S. L., Ediciones S. M., 1994, pp. 533-537.
- DELGADO, B., “El Instituto-Escuela de Madrid”, en DELGADO, B., (Coord.), *Historia de la educación en España y América. La educación en la España contemporánea, 1789-1975*. Fundación Santa María, Morata, S. L., Ediciones S. M., 1994, pp. 785-789.
- DELGADO, B., “El Instituto-Escuela de Barcelona”, en DELGADO, B., (Coord.), *Historia de la educación en España y América. La educación en la España*

*contemporánea*, 1789-1975. Fundación Santa María, Morata, S. L., Ediciones S. M., 1994, pp. 793-796.

DELGADO, B., (Coord.), *Historia de la educación en España y América. La educación en la España contemporánea. 1798-1975*. Fundación Santa María, Morata, S. L., Ediciones S. M., 1994.

DÍAZ DE LA GUARDIA, E., *Evolución y desarrollo de la enseñanza media en España de 1875 a 1930. Un conflicto político-pedagógico*, Madrid, C.I.D.E. , 1988.

DÍAZ, E. *La Filosofía social del krausismo español.*, Cuadernos para el Diálogo, Madrid, 1973.

DOMINGO, E., *Cáceres y la enseñanza secundaria 1822-1869*, Imprenta “KADMOS”, Salamanca, 1991.

ELORZA, A., *La ideología liberal en la Ilustración española*, Tecnos, Madrid, 1970.

ESTEBAN, L. Y LÓPEZ, R., “El Instituto-escuela de Valencia”, en DELGADO, B., *Historia de la educación en España y América. La educación en la España contemporánea. 1789-1975*, v. 3, Morata, S.L., Ediciones S.M., 1994.

ESCOLANO BENITO, A., *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Pirámide, Madrid, 1997.

ESCOLANO BENITO, A., y HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M., (coords.), *La memoria y el deseo: cultura de la escuela y educación deseada*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2002.

ESTEBAN MATEO, L, Y MAYORDOMO PÉREZ, A., *El Instituto-Escuela de valencia (1932-1939) Una experiencia de renovación pedagógica*, Universidad de Valencia, Valencia, 1984.

EZQUERRA ABADÍA, R., *Recuerdos del Instituto de San Isidro*, Artes gráficas municipales, Ayuntamiento de Madrid. Delegación de Cultura. Instituto de Estudios madrileños del CSIC, Aula de Cultura. Madrid, 1984.

FAJARDO SPÍNOLA, F., *Historia del Instituto de Canarias*, Centro de la Cultura Popular Canaria, Consejería de Educación, Cultura y Deportes, Santa Cruz de Tenerife, 1995.

GALACHE DIEZ, H. G., *Aproximación al estudio de la Instrucción Pública de Grado medio: El Instituto Provincial de Segovia (1854-1887)*.

GARCÍA PUCHAL, J., *Los textos escolares de historia en la enseñanza española (1808-1900). Análisis de su estructura y contenido*, Universitat de Barcelona, Barcelona, 1993.

- GARCÍA MARÍN, B., *De las escuelas menores al I. B. "Fray Luis de León"*, imprenta Calatrava, Salamanca, 1988.
- GÓMEZ ORFANEL, G., La Junta para Ampliación de Estudios y su política de pensiones en el extranjero, *Revista de Educación*, nº 243, 1976, pp.28-47
- JIMÉNEZ-LANDI, A., *La Institución Libre de Enseñanza*, Taurus, Madrid, 1987.
- JIMÉNEZ TRUJILLO, J. F. y BUERGOS MADROÑERO, M., *Los Institutos de Bachillerato de Málaga (1846-1993)*. Junta de Andalucía, Malaga, 1994.
- LÓPEZ MARTÍN, R., *Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera. Institutos y Universidades*, Valencia, Universitat de Valencia, 1995.
- LÓPEZ MORILLAS, J. *El Krausismo español: perfil de una aventura intelectual*, Fondo de Cultura Económica, México, 1956.
- LUIS GÓMEZ, A., *La Geografía en el Bachillerato español*, Publicaciones y ediciones de la Universitat de Barcelona, Barcelona, 1985.
- LUZURIAGA, L., *La Institución Libre de Enseñanza y la Educación en España*, Universidad de Buenos Aires, 1957.
- MADARIAGA, B, y VALBUENA, C. *El Instituto de Santander, estudio y documentos*, Institución Cultural de Cantabria, Centro de Estudios Montañeses. C.S.I.C., Diputación Provincial de Santander, 1971.
- MOLERO PINTADO, A., *La reforma educativa de la Segunda República española. Primer bienio*. Aula XXI. Educación abierta / Santillana, Madrid, 1977.
- MOLERO PINTADO, A., La segunda república y la enseñanza, (primer bienio), *Revista de Educación* 240, 1975, pp. 51-59.
- MOLERO PINTADO, A., *La Institución Libre de Enseñanza: Un proyecto español de renovación pedagógica*, Anaya/ 2, Madrid, 1985.
- MORENO GONZÁLEZ, A., "El Instituto-Escuela", *Cuadernos de pedagogía*, 149, 1988, pp. 92-97.
- ORTEGA MORALES. N., *La enseñanza-aprendizaje del arte. Una innovación educativa de la Institución Libre de Enseñanza*, Grupo Editorial Universitario, Granada.
- OTERO URTAZA, E., *Manuel Bartolomé Cossío: pensamiento pedagógico y acción educativa*, MEC, CIDE, Madrid, 1994.
- PALACIOS BAÑUELOS, L., *El Instituto-Escuela. Historia de una renovación educativa*, MEC, Madrid, 1988.

PÉREZ TRIGUERO, M., *Influencias y aportaciones culturales de la Segunda Enseñanza en la sociedad conquense del siglo XIX*. Publicaciones de la Excm. Diputación Provincial de Cuenca, serie Historia nº 18, Cuenca, 1997.

PEVSNER, N. *Las Academias de Arte*, Cátedra, Madrid, 1982.

POSADA, A., Los fundamentos psicológicos de la educación según el Sr. González Serrano, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 1892, t. XVI pp. 1-9.

PUELLES BENÍTEZ, M. de, Estudio preliminar: Política, legislación y manuales escolares (1812-1939), en J. L. VILLALAÍN BENITO, *Manuales escolares en España*. T. I, pp. 17-70.

PUELLES BENÍTEZ, M., (Coord.), BLAS, P. D. y PEDRÓ F., *Política, legislación e instituciones en la Educación Secundaria*, I. C. E., Barcelona, 1996.

PUELLES BENÍTEZ, M. *Educación e Ideología en la España Contemporánea*, Labor, Barcelona, 1980.

PUELLES BENÍTEZ, M. de, La política del libro escolar en España; en ESCOLANO BENITO, A.,(dir.) *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Pirámide, Madrid, 1997, pp.47-67.

QUESADA QUESADA, T., *El paisaje rural en la campiña de Jaén en la baja edad media según los libros de las Dehesas*, Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico, Colección Martínez de Mazas, Serie Estudios, Universidad, Jaén, 1994.

RAMIREZ OCHAGAVÍA, F., *Instituto Sagasta de Logroño, 25 años de Historia, (1843-1868)*, Gráficas Ochoa, S.A. Logroño, 2000.

REALE, G. Y ATISERI, D., *Historia del pensamiento filosófico y científico*, t. III. Herder, Barcelona, 1988.

REYES SOYO, J., *La Segunda enseñanza en Andalucía, orígenes y consolidación*, Universidad de Sevilla, Sevilla, 1989.

RIBOT, F., La Estética, la escuela y el maestro, *La Escuela Moderna*, 1910, pp. 758-762.

SAMANIEGO, M., La política educativa. Panorama general, en DELGADO, B. (Ed.). *Historia de la educación en España y América, La educación en la España contemporánea, 1789-1975*, v. 3. Fundación Santa María, Morata, S. L, Ediciones S. M., 1994, pp. 804-815.

SAMANIEGO, M., La política educativa en la crisis de la Restauración, en DELGADO, B. (Coord.), *Historia de la educación en España y América, La educación*

*en la España contemporánea, 1789-1975*, v. 3. Fundación Santa María, Morata, S. L, Ediciones S. M., Madrid, 1994, pp.525-532.

SÁNCHEZ PASCUA, F., *El Instituto de Segunda Enseñanza de Badajoz en el siglo XIX*, Departamento de Publicaciones de la Excma. Diputación P. de Badajoz, Colección Historia, Badajoz, 1985.

SÁNCHEZ PASCUA, F., *Política y educación. Incidencias en el Instituto de segunda enseñanza de Badajoz, (1845-1900)*, Universidad de Extremadura, Badajoz, 1985.

SÁNCHEZ REAL, J y RECASENS COMAS, J. M., *El Instituto de Enseñanza Media "Antonio Martí y Franqués" de Tarragona (1845-1965)*, Edita. Instituto Nacional Enseñanza Media" Antonio Martí y Franqués, Imp. Sugrañes Hnos Tarragona, 1969.

SUREDA GARCÍA, B., La producción y difusión de los manuales escolares, en ESCOLANO BENITO, A., (dir.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del antiguo Régimen a la Segunda República*, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Pirámide, Madrid, 1997, pp. 69-100.

TERÁN, M. DE, El Instituto-Escuela y sus relaciones con la Junta para Ampliación de Estudios y la Institución Libre de Enseñanza, en VV.AA., *En el centenario de la Institución Libre de Enseñanza*, Tecnos, Madrid, 1977, pp. 89-197.

UTANDE IGUALADA, M., *Planes de estudio de Enseñanza Media (1787-1963)*, Dirección General de enseñanza media, Madrid, 1964.

VILLALAÍN BENITO, J. L. *Manuales escolares en España. T. I, legislación (1812-1936)*, UNED, Madrid, 1997.

VILLALAÍN BENITO, J. L. *Manuales escolares en España. T. II, Libros de texto autorizados y censurados (1833-1874)*, UNED, Madrid, 1999.

VILLALAÍN BENITO, J. L. *Manuales escolares en España. T. III, Libros de texto autorizados y censurados (1874-1936)*, UNED, Madrid, 2002

VIÑAO FRAGO, A., Educación secundaria y transformaciones socioeconómicas, *Revista de Educación*, 238, 1975, pp. 5-14.

VIÑAO FRAGO, A., Del Bachillerato a la enseñanza secundaria (1938-1990), *Revista Española de Pedagogía*, 192, 1992, pp. 321-339.

VIÑAO FRAGO, A., Escuelas de gramática e institutos de segunda enseñanza en DELGADO, B., (coord.), *Historia de la educación en España y América. La educación en la España contemporánea. 1789-1975*, v. 3, Morata, S. L. Ediciones S. M., 1994, pp. 135-161.

VIÑAO FRAGO, A., La Ley Moyano, en DELGADO, B., (coord.), *Historia de la educación en España y América. La educación en la España contemporánea. 1789-1975*, v. 3, Morata, S. L. Ediciones S. M., 1994, pp. 261-265.

VIÑAO FRAGO, A., El sexenio democrático (1868-1874), en DELGADO, B., (coord.), *Historia de la educación en España y América. La educación en la España contemporánea. 1789-1975*, v. 3, Morata, S. L. Ediciones S. M., 1994.

VIÑAO FRAGO, A., Los institutos de segunda enseñanza, en DELGADO, B., (coord.), *Historia de la educación en España y América. La educación en la España contemporánea. 1789-1975*, v. 3, Morata, S. L. Ediciones S. M., 1994.

VIÑAO FRAGO, A., La crisis del bachillerato tradicional y la génesis de la educación secundaria, ¿necesidad o virtud?, en GÓMEZ GARCÍA, M<sup>a</sup>. N. (Ed.), *Pasado, presente y futuro de la Educación Secundaria en España*, Kronos, Sevilla, 1996, pp. 137-155.

VIÑAO FRAGO, A., *Política y Educación en los orígenes de de la España contemporánea*, Siglo XXI, Madrid, 1982.