

REVISTA NACIONAL  
DE

# EDUCACION

N.º 1

ENERO

1941

**S U M A R I O**

E D I T O R I A L

C O L A B O R A C I Ó N

TRABAJO Y TRABAJADORES EN «LA CARTA DE LA ESCUELA»  
Por Giuseppe Bottai

LA FORMACIÓN ESPIRITUAL DE LA MUJER EN  
EL NUEVO ESTADO

Por Pilar Primo de Rivera

EL PODER EDUCATIVO DEL DEPORTE

Por el General Moscardó

CRISIS Y HORIZONTE DE LA UNIVERSIDAD

Por Carlos Ruiz del Castillo

LOS ESTUDIOS MÉDICOS EN ESPAÑA

Por Fernando Enríquez de Salamanca

EL MAESTRO ESPAÑOL Y EL PROBLEMA DEMOGRÁFICO

Por Juan Bosch Marín

LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS CLÁSICAS EN EUROPA

Por José M. Pabón y Suárez de Urbina

S A G R A R I O S M U D É J A R E S

Por el Marqués de Lozoya

LAS REVISTAS INFANTILES Y SU PODER EDUCADOR

Por Fr. Justo Pérez de Urbel

LO ESPIRITUAL Y LO MATERIAL EN LA OBRA DOCENTE

Por Eloy Bullián

LA CERÁMICA EN ESPAÑA

Por Jacinto Alcántara

H I G I E N E E S C O L A R

Por Joaquín Espinosa

ENSEÑANZA DE LA MÚSICA A LA JUVENTUD

Por Joaquín Turina

LA PEDAGOGÍA EN LA NUEVA ALEMANIA

Por Guillermo Petersen

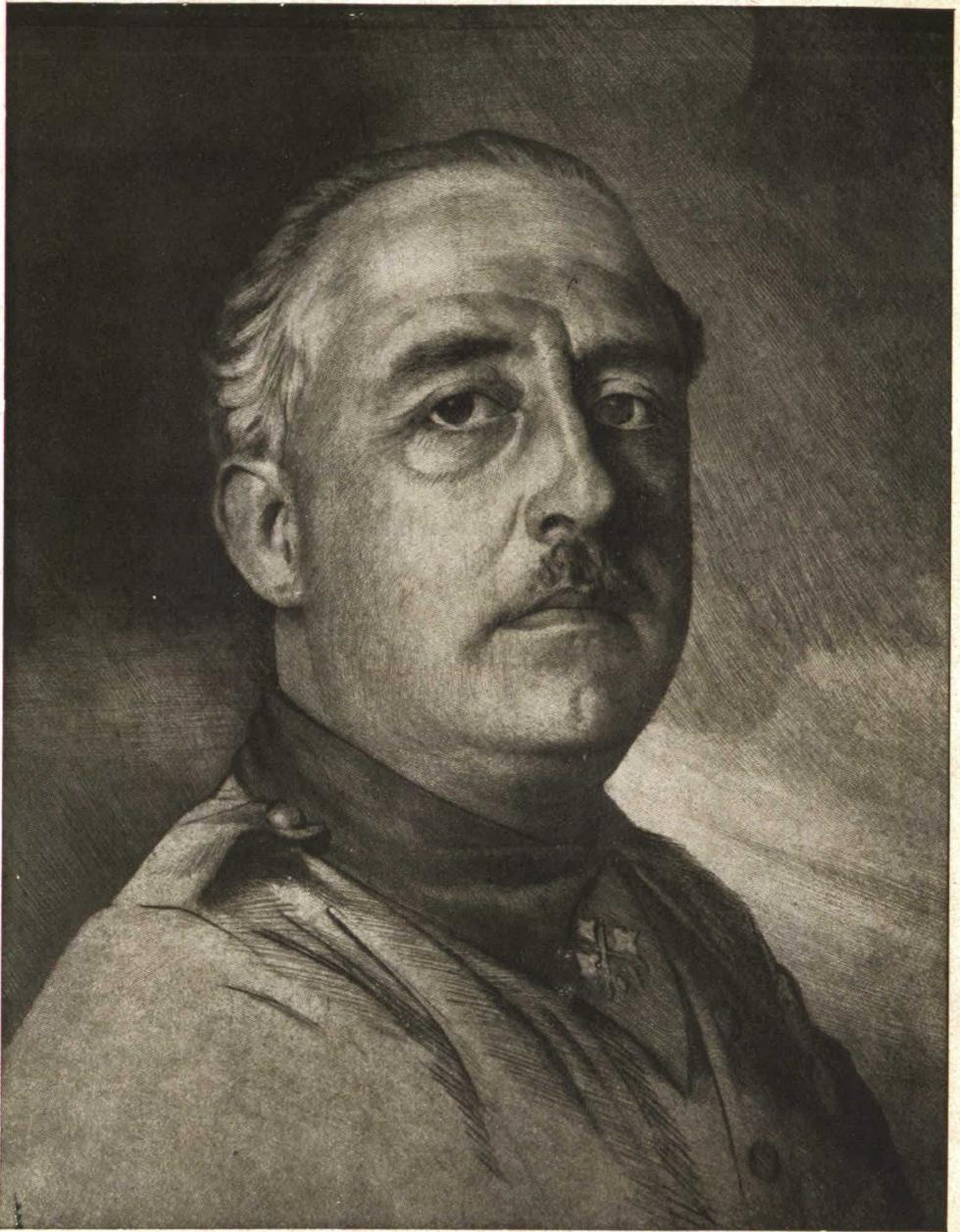
CUATRO CRÓNICAS DE EDUCACIÓN NACIONAL

UN CENTRO DE EDUCACIÓN NACIONAL:

EL INSTITUTO «RAMIRO DE MAEZTU»

B I B L I O G R A F I A





EL CAUDILLO DE ESPAÑA,

impulsor supremo de la cultura nacional, artífice y genio de nuestras  
victorias en la batalla de las armas y de las letras.



# EDITORIAL

---

---



ESPAÑA no es yermo desolado por el que nunca pasara el arado de la Historia. El laboreo de los siglos la hizo, por el contrario, heredad de sedimentos y vivencias que imprimieron fisonomía a su potencia nacional. Este santo tópico fué olvidado con responsabilidad de crimen por una generación materialista que pretendió tramutar el sentido de nuestro ser histórico, rompiendo los vínculos de nuestra continuidad nacional y alzándose con furia iconoclasta contra el sepulcro del Cid, la cruz de San Fernando, la unidad de Isabel y el sueño genial de Don Quijote.

La tierra hispana no podía, empero, producir abrojos, ni trastocarse más que en su corteza, abandonada a la incuria y al desorden de quienes sentían pudor de atavismos imperiales. Por debajo de la corteza vivía en el rico subsuelo de nuestra substancia histórica, el filón eterno de una civilización y una cultura inmutable, sin la que nuestra personalidad sería máscara vana, y ridículo disfraz de exotismos efímeros. Por eso nos ha sido posible volver a sintonizar con las ondas aéreas de nuestro pasado, levantando la cruz como única antena de verdad nacional. Hemos tornado a revivir en la auténtica vida hispánica, salvando el colapso de un siglo, merced a la sangría trágica de una generación heroica, que no quiso resignarse a sepultar para siempre con vilipendio la dignidad y el orgullo nacional, el brioso optimismo de libertad y grandeza, el honor de una filiación milenaria en las más audaces empresas universales, el tesoro en suma, de una cultura cristiana, ánfora sagrada de nuestro jugo vital.

La lección histórica ha sido demasiado cruel para que no haya de aprenderla nuestra época, y un falso júbilo embriague y embote nuestra acción. Los laureles sólo deben coronar las sienes victoriosas del que pugne hasta el fin, del que mantenga tenso y en vigilia el espíritu y acuciante la angustia, hasta la consumación total del mandato de la sangre vertida. España vive aún en el período revolucionario más crucial

de su historia, que entraña, por lo demás, el mismo perfil y el mismo síntoma de todas las revoluciones. El choque sangriento con las hordas bárbaras ha terminado sólo en el campo de las lides militares. Nuestra Victoria no es áptera ni se ha posado ya para decorar con extática gallardía el frontispicio de un monumento conmemorativo. Le han sido dadas, como a la mujer bíblica, alas del espíritu de Dios, para continuar su vuelo majestuoso de vigilia constante y sacudir de inercias y marasmos la conciencia nacional. Nuestra hora es de alerta contra la desidia y la rutina, de transformación revolucionaria de las almas y de las conductas, de enmienda de yerros y rectificación de derroteros y descaminos. El porvenir de la Patria, la consolidación de su regeneración, la nueva gracia del bautismo sangriento con que hemos sido ungidos expiatoriamente, reside en el orden de la educación y de la cultura. Hemos de ser reeducados nuevamente en el espíritu de España, y hemos de forjar una juventud que consagre de manera definitiva en su propia formación interior, estas conquistas espirituales que ahora guerreamos. Nuestra batalla decisiva es de cultura y educación, y la habremos ganado si logramos construir e imponer un orden nuevo, en cuyo sistema y armonía se abracen el sentido histórico de la civilización hispánica y el aura vital de progreso de nuestro tiempo.

España ha vivido por espacio de muchos lustros de espaldas a los problemas educativos. Quienes se decían depositarios del espíritu tradicional, abandonaron el campo a los enemigos de la Patria, que se adueñaron de todos los resortes del Estado para fraguar e imponer en el orden de la cultura pública el germen de la revolución. La sociedad se encastilló en sus reductos docentes, y no quiso ver que la mala semilla prosperaba en la entraña educativa del Estado. Desgarróse la enseñanza española, de una parte, en el autismo de las instituciones privadas; de otra, en el mimetismo revolucionario exótico que se injertaba en los Centros Oficiales. La enseñanza libre vivió alegre y confiada, segura de que educando aristocracias se imponía a la masa deformada y ganada para la revolución en las aulas estatales. La enseñanza oficial, fué coto abierto por la hipocresía liberal a los evangelizadores del marxismo. Y la batalla la ganó gratuitamente en cincuenta años de gestación el espíritu sectario y proselitista de un grupo de rebeldes sin alma, sin fe y sin dignidad española, que fabricaron en serie los falsos apóstoles del magisterio y del profesorado y lograron enrollar engañosamente a las legiones de la juventud. La revolución se hizo en las escuelas, en las aulas, en las cátedras, en los libros y en los periódicos, y merced a la prostitución de todos estos instrumentos de educación moral de los pueblos, pudo cobrar

impulso de estallido multitudinario, en las masas corrompidas por una enseñanza de odio y de subversión.

Por eso ahora la revolución de España—de esta España que proclama su fe en la Falange como instrumento de su renovación cultural—ha de obrarse también en la escuela, y ha de tener un signo de educación y de cultura. Pero han de aprenderse todas las lecciones y corregirse con la amarga experiencia los yerros. La España Una, ha de imponerse un orden nuevo, unificado y armónico, en que sólo resplandezca un mismo pensamiento y una misma voluntad. Renacionalizada la vida docente, limpiada la broza moral y material, la nueva juventud ha de educarse sólo para Dios y para la Patria.

Este esfuerzo renovador y unitario es obra penosa y difícil. Los principios son simples, pero su aplicación ha de entrañar no pocas complicaciones, si se quiere que aquéllos fructifiquen de manera eficaz y duradera. España necesita una legislación docente de nueva planta que riegue y fecunde todos los órdenes de su vida cultural, desde la escuela más modesta hasta la más elevada esfera universitaria. Y ello no ya sólo en función de los nuevos principios del Estado Nacional Sindicalista, sino también en lo que respecta a la técnica pedagógica, que en la época en que vivimos ha multiplicado sus exigencias, en armonía con la extensión de los ámbitos científicos. Para colaborar en esta empresa nace la Revista Nacional de Educación. Su meta es hondamente ambiciosa y amplia. Quiere ser órgano de la revolución espiritual de España; eco de sus más íntimas preocupaciones culturales; estímulo de los más oportunos progresos técnicos; difusora de las más excelentes realidades educativas dentro y fuera del país; propagadora en el extranjero de la nueva política escolar de la Falange.

Forma, en suma, entre las revistas culturales, que bajo el impulso generoso del invicto Caudillo, han emprendido la misión altísima de reanudar el prestigio del saber español y anunciar al mundo que otra vez vive con destino universal en la Historia la gran España, señora de las Ciencias, las Letras y las Artes.



**P**UREZA de ideales ha de ser el lema de la juventud. Pureza de pensamiento. Un afán de ejemplo, de sacrificio; que la bastardía no anida en corazones españoles y pertenecemos a una raza de hidalgos que, pobres y remendados, supieron imponer a un mundo sus leyes y su fe y llevaron sus banderas a través del Atlántico...

Servicio, Sacrificio, Hermandad, trilogía hermosa, lema para nuestras juventudes que, a través de la Historia fueron jalonando los grandes acontecimientos de la vida de España.

En nuestras grandes afirmaciones, en nuestro grande despertar del pueblo, han sido siempre las juventudes universitarias y escolares las que formaron la base y dieron la pauta para el camino de la gloria.

... La España grande, la España fuerte resurge de las bayonetas de la juventud, resurge de las aulas de nuestras Universidades y resurge en la vida toda de la Patria.

**FRANCO**

DISCURSO A LAS JUVENTUDES DEL S. E. U.

12 octubre 1937

# TRABAJO Y TRABAJADORES EN LA «CARTA DE LA ESCUELA»<sup>(1)</sup>

(Escrito expresamente para la Revista Nacional de Educación)

**L**A «Carta de la Escuela», tan discutida y loada por sus causas motivadas, por sus principios básicos y aún por la precisión de sus detalles, merece ser examinada desde otro punto de vista. Importa poner de relieve la contribución, que quiere aportar, y ciertamente aportará a la formación de los trabajadores. Deben ser estos, en verdad, técnicamente expertos, pero a la vez espiritualmente idóneos para comprender su tiempo, el tiempo de esta nueva Italia, en la que, como nunca, ha sido y es tan apreciado el trabajo. Desde la escuela, que precisamente tiene su título en el trabajo, y que, desde el año noveno al undécimo, suscitará con los ejercicios prácticos combinados en los horarios de estudio, el gusto, el interés y la conciencia del trabajo manual, hasta los cursos para la formación y el perfeccionamiento de los trabajadores, que tenderán a educar y acrecentar la capacidad técnica y productiva de las profesiones, en relación con las necesidades de la economía nacional, se advierte inmediatamente cómo el trabajo, que figura en los programas de todas las escuelas, servirá, según la afirmación solemne hecha en la Declaración V, para educar la conciencia social y productiva propia del orden corporativo.

Mas no se trata ahora de repetir aquí cuanto, con abundancia de materia y gran autoridad se ha dicho ya y escrito en torno a esta idea que, enlazando la Carta de la Escuela con la del Trabajo, acerca verdaderamente la escuela a la vida real, toda vez que el trabajo constituye, según la gráfica frase mussoliniana, «la cosa più solenne, più nobile e più religiosa della vita». Queremos, más bien, examinar a través de cada una de las Declaraciones, cómo en la Carta se perfila la posibilidad de traducir a la realidad estos principios, según los cuales no sólo las artes, las ciencias y las

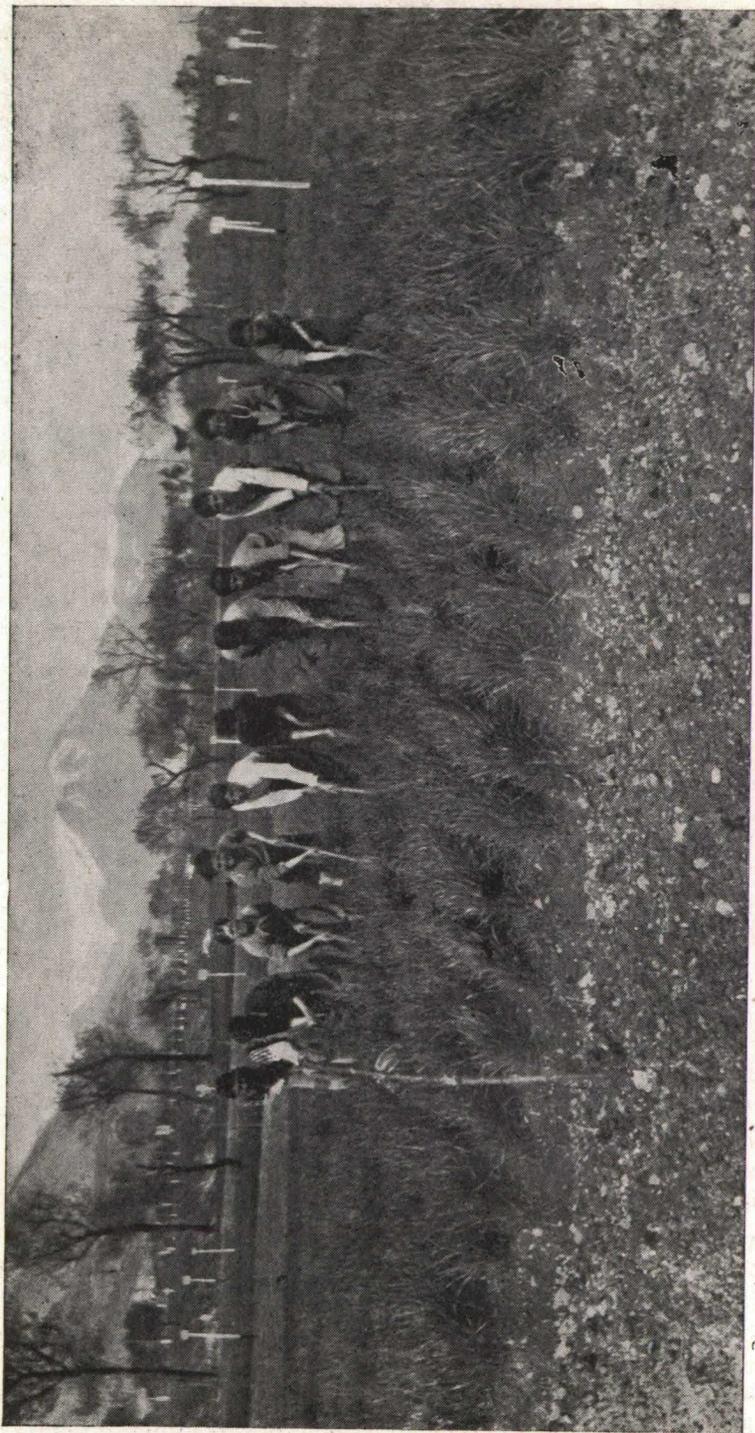
---

(1) Preferimos dejar, al traducir al español, el título exacto italiano. Tal vez su traducción española, más fiel, sería la de «Fuero de la Escuela».—*N. de la T.*

letras, serán las que saquen grandes ventajas de los estudios, que ha de realizar la juventud, sino que también el trabajo, en sus más características formas manuales, técnicas y artesanas, saldrá realzado en su significado y en su valor concreto. Los nuevos trabajadores, que por su parte hayan realizado también el ciclo íntegro de sus estudios según la Carta, serán más capacitados, más idóneos que aquéllos que, en tiempos pasados, por medio tan sólo de un aprendizaje de carácter exclusivamente práctico y empírico, trataban de abrirse camino, sucumbiendo no pocas veces en el trayecto, quedando otras definitivamente retrasados en posiciones de modesto rango, y llegando rara vez a alcanzar las metas más altas, porque su personalidad de trabajadores no estaba ni cultivada ni bien orientada. Quien piense que toda la juventud italiana, después de los tres años de escuela elemental, habrá de asistir durante otros dos a la Escuela del Trabajo, fácilmente llegará a la conclusión de que muchos jóvenes, al adquirir en la realidad un claro interés por el trabajo nacional junto con la conciencia de su función nacional y de su alta dignidad humana, se sentirán atraídos por él. Así es como ciertamente disminuirán las humillantes falsas vocaciones determinadas por la inconsciente manía de proseguir los estudios.

Es bien sabido que actualmente, frente a los 5.000.000 de alumnos inscritos en las escuelas elementales, sólo unos 700.000 asisten luego a las escuelas medias de toda clase, de todo grado, de todo tipo. Queda, pues, un gran número de jóvenes que han de encaminarse al trabajo, a través de la escuela artesana—trijenal—, o de la técnico-profesional, que en su conjunto es quinquenal.

Los caracteres esenciales de la escuela artesana se hallan determinados por la Declaración X, en la que, entre otras cosas, se dice que los programas en los que tiene su lugar debido la cultura general, están especialmente fundados sobre enseñanzas relativas al trabajo, el cual adquiere, sobrepasando la fase didáctica, forma y método de trabajo productivo. Con razón se ha dicho, a este propósito, que los ejercicios didácticos del trabajo no llegan a ocupar toda la actividad del alumno, y éste viene a encontrarse en condiciones parecidas a quien, habiendo aprendido a escribir vocales y consonantes, no se sintiese jamás atraído a escribir palabras. Más adelante, hablando de la escuela profesional y técnica, trataremos de aclarar este pensamiento en el sentido de que aun en el mismo campo del trabajo científicamente organizado es absolutamente necesaria una gramática del trabajo. De las vocales y consonantes escritas con verdadero arte caligráfico, se podría tal vez pasar a componer las palabras, pero no ciertamente a las frases, a los períodos, a las páginas, a los volúmenes. Mas esto no quita, que en una fase más instintiva, digamos más artística y menos científica, más artesana y menos técnica, no se puedan, más o menos inconscientemente, superar las varias fases, en que podría descomponerse



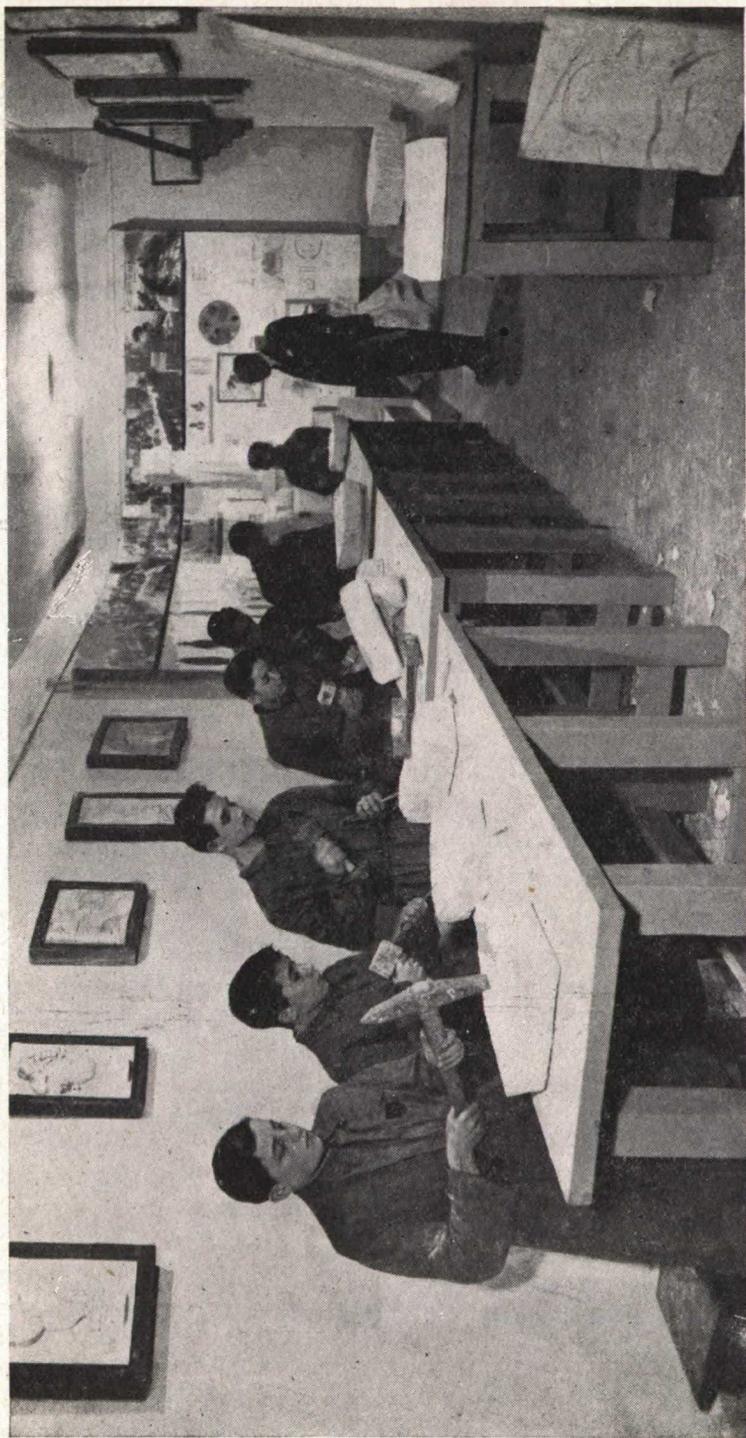
Ejercicios de trabajo agrícola.

el trabajo desde un punto de vista de racionalidad y de organización científica, para llegar más intuitivamente a realizar, en un taller artesano y en un determinado oficio, un producto que, en su realidad de bien económico, sea el resultado, no de una mera ejercitación didáctica, sino de un trabajo productivamente cumplido.

Por lo demás, puesto que la escuela artesana no debe iniciar en un trabajo abstracto, sino preparar artesanos llamados a un deber que corresponda a las características de la economía, más que local, casi familiar, puesto que, como dice la Declaración X, debe educar para las tradiciones de trabajo de la familia italiana, de la que viene a constituir un más amplio círculo, es justo que, aun preocupándose vivamente de no constituir la convergencia de dos parodias, «la parodia de la cultura y la del trabajo», sea sobre todo formadora de una conciencia de oficios, que no requieran ni un rigor metodológico ni una sistematización y una tonalidad de trabajo científicamente organizado. Rigor y sistematización, que, por el contrario, como atributos característicos de la escuela técnico-profesional de tres más dos años, servirán para dar una preparación necesaria y específica hacia los trabajos especializados de las grandes empresas industriales, comerciales y agrarias.

Con una visión adecuada de la realidad social y económica de las ciudades, villas o aldeas de Italia, la Carta va enfrentándose con todas las instituciones y tipos de trabajo, y crea para todas escuelas adaptadas al trabajador, que ha de hacer del trabajo la esencial razón de su vida. Hemos dicho «cada tipo de trabajo», y es verdad; porque aun en el orden de la misma instrucción artística, el conocimiento de la profesión tiene, en la Carta, el más noble reconocimiento, si se tiene en cuenta que del curso de preparación para el arte puede pasarse a la escuela de arte y de ésta al correspondiente instituto, hasta llegar a la academia de bellas artes. Las distinciones cultivadas de esta suerte y a tanta distancia, entre la técnica y el arte, culminan en un pleno dominio de la técnica como condición previa para el arte; y revelan, en las líneas de la Carta, la aguda sensibilidad del Duce, que ha querido que la práctica del oficio fuese, no tanto una limitación, cuanto más bien una plataforma para las metas más difíciles.

Y no sólo en el sector de la instrucción artística, sino también en los de la escuela artesana y de la escuela profesional y técnica, ha de tenerse presente que en los nuevos colegios, en que se reordenará en vasto plano la educación colegial italiana, será ofrecido gratuitamente el modo de cumplir un estudio integral, para llevar a los cursos superiores aun universitarios, a los jóvenes licenciados de la escuela artesana y de la escuela profesional, cuando se hayan mostrado merecedores de ello. Estas escuelas no son, por lo tanto, cerradas. Como hube de escribir en mi relación al Duce: «A quienes tengan singulares aptitudes abren, efecti-



Trabajos de modelado artístico en la Escuela secundaria de educación profesional y orientación Comercial de Bari.

vamente abren, gratuitamente y con mantenimiento completo, todos los caminos». Todo esto se halla en armonía con la Declaración III, en la que, con un nuevo criterio de justicia social, se afirma que el acceso a los estudios y su prosecución están regulados exclusivamente por el criterio de la capacidad y de las aptitudes demostradas.

Pero son ya muchas y perfectas las exégesis que se han hecho de este aspecto. Aquí tan sólo nos toca poner de relieve cuanto, en la Carta, se relaciona de un modo particular con los trabajadores; el interés con que atiende a su formación y perfeccionamiento; y cómo, con el trabajo por todos vivido y realizado, se valora, se comprende y se ama al trabajador mismo, superando divisiones y antinomias, que el Régimen ya no puede ni reconocer ni tolerar. Por ello es inútil repetir que para todos los jóvenes, una vez puesta en marcha la reforma, los exámenes serán integrados por la prueba del trabajo (de aquel trabajo que, con el estudio y el ejercicio físico, constituye el trinomio que da a la escuela los medios para ensayar las aptitudes de los mismos alumnos). Es necesario, ahora decir cómo la Carta atiende también a aquéllos que, terminada la escuela artesana o profesional e iniciado un período de aprendizaje, se preparan para ser trabajadores, o ya son trabajadores, en un sentido verdadero y propio. Este fin, tan ligado a las actividades económicas de la Nación, está previsto en la Carta, mediante la Declaración XII, con la que se armoniza la reciente ley sobre los cursos para la formación y perfeccionamiento de los trabajadores.

La ley del 21 de junio de 1938-XVI es bastante bien conocida de cuantos verdaderamente se interesan por el problema de las profesiones. Después de un período de incertidumbres, en el que todos se ocupaban, sin una unidad orgánica, de la instrucción profesional de los trabajadores, desde el sector de la industria al del crédito y de los seguros, desde el sector comercial al agrario, se han definido los tipos fundamentales de los cursos, se han establecido las modalidades esenciales de su desarrollo y se han logrado además adecuados reconocimientos para quienes asisten a ellos y logran salir bien en sus correspondientes exámenes. Es muy digno de observarse que, junto a los cursos promovidos ya anteriormente por el Partido y por las Confederaciones, o por el Comisariado para las fabricaciones de guerra y por las escuelas de instrucción técnica, se han organizado también cursos correspondientes a las exigencias de la artesanía, o adecuados a la mujer para sus ocupaciones más propias, o dedicados, a los desocupados, ya para hacerlos más idóneos en el ejercicio de la propia actividad en relación con la posibilidad de emprender de nuevo el trabajo en su respectivo sector, ya para amaestrarles en oficios y ocupaciones afines, para los que verdaderamente se requiera mano de obra. Coordinando orgánica y unitariamente todas las iniciativas, para llegar, año por año, a establecer y realizar un plan nacional de cursos, en relación con



Trabajos manuales en la Escuela de Educación Profesional.

las exigencias efectivas de la producción; dando a las asociaciones profesionales, para las que es un deber primordial la instrucción específica de sus representantes, la obligación de proveer directamente, o por medio de entidades a propósito, a la realización de los cursos, bajo la alta vigilancia de los Ministerios de Educación Nacional y de Corporaciones; presentando al Comité Corporativo Central las relaciones anuales sobre las iniciativas desarrolladas; no hay quien no vea cómo «esta original expresión del orden corporativo» tiende, a un mismo tiempo, «al desarrollo de la potencia nacional y al bienestar de los individuos», solventando no sólo el problema de la instrucción profesional, sino también «de aquél más vasto y no menos importante, especialmente desde el punto de vista político y moral, de la educación de las masas trabajadoras».

Para demostrar que no existe un cerebro, que piensa, o una ciencia, que cree, y luego manos, que actúan, alguien ha presentado como típico el ejemplo de la instrucción, que dan los cuerpos armados a los militares, lo cual es, ciertamente, una instrucción profesional, pero fuertemente formativa de valores morales y políticos. En este sentido, en un principio, se hablaba de trabajadores técnicamente expertos y espiritualmente idóneos. Para mayor claridad; después de cuanto se ha dicho, se puede concluir afirmando que tanto más completa será la instrucción profesional del trabajador, cuanto más reducida sea, si es que no puede ser anulada, la separación entre su personalidad y su oficio. A ello tiende toda la Carta. En particular para los trabajadores, haciéndoles amar el trabajo ya desde la infancia en la escuela que toma su nombre, preparándolos para la escuela artesana o de arte profesional, secundando su aptitudes, completando los primeros períodos de aprendizaje con la asistencia a cursos especiales, que más tarde llegarán a ser de calificación, de especialización y de perfeccionamiento, la Carta revela sus características más esenciales: su carácter social y humano. Humanidad y Socialibilidad, injertadas en uno de los motivos más significativos de nuestro tiempo: el trabajo.

**GIUSEPPE BOTTAI**

MINISTRO DE EDUCACION DE ITALIA



Ejercicios de trabajo agrícola.



**N**OSOTROS hemos elegido, a sabiendas, la vía más dura y con todas sus dificultades, con todos sus sacrificios, hemos sabido alumbrar—¿qué se yo si la única?—, una de las venas heroicas que aún quedaban bajo la tierra de España. Unas pocas palabras, unos pocos medios exteriores han bastado para que reclamen el primer puesto en las filas donde se mueren dieciocho camaradas jóvenes a quienes la vida todo lo prometía. Nosotros, sin medios, con esta pobreza, con estas dificultades, vamos recogiendo cuanto hay de fecundo y de aprovechable en la España nuestra. Y queremos que la dificultad siga hasta el final y después del final; que la vida nos sea difícil antes del triunfo. Hace unos días, recordaba yo, ante una concurrencia pequeña un verso romántico: «No quiero el Paraíso, sino el descanso» —decía—. Era un verso romántico, de vuelta a la sensualidad; era una blasfemia, pero una blasfemia montada sobre una antítesis certera: es cierto, el Paraíso no es el descanso. El Paraíso está contra el descanso. En el Paraíso no se puede estar tendido; se está verticalmente, como los ángeles. Pues bien, nosotros, que ya hemos llevado al camino del Paraíso las vidas de nuestros mejores, queremos un Paraíso difícil, erecto, implacable, un Paraíso donde no se descansen nunca y que tenga, junto a las jambas de las puertas, ángeles con espadas.

---

J O S É      A N T O N I O

## LA FORMACION ESPIRITUAL DE LA MUJER EN EL NUEVO ESTADO

**L**A Sección Femenina de Falange tiene como misión más importante la de formar a las mujeres. Esta misión no la hemos aceptado para justificar nuestra organización dentro del Partido, sino por el convencimiento absoluto de que a las mujeres en España hay que proporcionarles revolucionariamente unos conocimientos que hasta ahora desconocían del todo, y formarles una conciencia basada en la doctrina de Cristo y en nuestras normas Nacional-Sindicalistas, para que, sin deformaciones, sepan distinguir claramente en cada momento el bien del mal, tanto en materia religiosa como en el conocimiento que han de tener de la Patria, del hogar y de los hijos.

En enero de 1938, en el Consejo de Segovia, empezaron a darse normas generales, un poco ambiguas todavía, pero que, a pesar de las dificultades de la guerra, se han ido delineando y tomando base en el tiempo que siguió a aquel Consejo. Hoy nos encontramos con un cuadro de profesorado preparado en Educación Física, Música y Hogar y trazadas las normas religiosas que conforme a la liturgia y dirigidas por sacerdotes, van guiando las conciencias de las 600.000 afiliadas a la Sección Femenina. Todo esto, inculcándoles a la vez nuestra fe falangista, porque estamos convencidas de que la única verdad para España es la nuestra.

Dentro de esta formación, lo más importante es la educación de la mujer como madre. En España, en este momento, la mayoría de las mujeres no tienen formación o están deformadas, y muchos de los males que nos han sobrevenido han sido quizás por esa causa, entre otros, el de la mortalidad infantil. España, que es uno de los países en donde más niños nacen, no llega nunca a completar el cupo de los habitantes que necesita, en gran parte por la ignorancia de las madres. Esto en cuanto a la vida física del hijo. En cuanto a la espiritual, la mayoría de los hijos, incluso de familias acomodadas, tampoco tienen su vida interior formada, de manera que puedan ser capaces de luchar contra los enemigos del alma. Y es que se les ha formado de una manera blanda y superficial, debido también a la ignorancia religiosa de las madres.

Si esto sucede con la vida del alma y la del cuerpo, ¿qué sucederá con otras cosas, de ínfima importancia al lado de éstas que acabo de decir?

Tales son el gusto, los sentimientos artísticos y la buena educación en general, y todas aquellas cosas que hacen agradable la convivencia y que además demuestran el nivel de cultura de un pueblo.

Por eso, a la vista de todos esos males, nos preparamos para emprender la formación de las madres de una manera total.

Entran las afiliadas en la Sección Femenina a los diecisiete años, con unos conocimientos elementales que han recibido en la O. J. Al recibir las nosotras, las vamos metiendo en nuestros cuadros de Educación Física, para que su cuerpo todavía en pleno desarrollo, adquiera toda su plenitud. La Educación Física, que no cabe duda que tiene sus peligros, tiene también inmensas ventajas, como son la disciplina colectiva, la unidad, la afición al aire y al sol, que les aparta del ambiente impuro de los cines y de los bares; la lucha notable del deporte entre un equipo y otro, que no se parece en nada al pequeño chisme, a la maledicencia y a la envidia rencorosa que se crea, por ejemplo, alrededor de una camilla, y otra infinidad de ventajas que sería largo de enumerar.

Tiene, además, la limpieza, que no está reñida con la honradez moral y que, en cambio, es mucho más agradable para la vida en común. Y el peligro que pudiera haber para las mujeres de que se aficionen a presentarse delante del público con unos trajes que no se acomodan quizás a las normas de la moral cristiana o la cosa un poco pagana que tiene en sí el deporte de darle demasiada importancia a la belleza del cuerpo, está salvado con una vigilancia constante sobre la indumentaria, y, además, como las constantes en nuestra formación son la doctrina de Cristo y las normas Nacional-Sindicalistas, ya en los internados de Educación Física procuramos inculcarles a las afiliadas que no hay más que una moral desde el principio del mundo, y esa es la impuesta por Dios a todos los hombres que tienen un alma capaz de salvarse o de condenarse. Así tenemos que suponer que debe ser para ellas mucho más fuerte la responsabilidad ante Dios de sus actos, que la afición que pudieran tener a las exhibiciones. Y la que, a pesar de todas estas cosas, no se porte como es debido, es que con Educación Física o sin ella haría lo que quisiera.

Viene después la educación para el hogar; porque se da el caso de que se casan las mujeres sin tener absolutamente la más mínima idea de cómo se gobierna una casa ni de cómo hay que cuidar a los hijos. Muchas veces, el alejamiento de los maridos del ambiente familiar, está provocado por causas pequeñas, y por muy pocos medios que haya en una familia, si la mujer es dispuesta, sabrá suplir la falta de holgura económica con su trabajo personal y con su ingenio, y será elegante lo que antes era cursi, y estarán limpios los niños que antes estaban sucios, y se comerá un arroz bien condimentado en vez de una bazofia. Además de que se

habrá evitado en gran parte la mortalidad infantil, porque las madres tendrán ya todas, una vez montadas las Escuelas del Hogar, los conocimientos necesarios para la higiene y la alimentación de los niños. Al mismo tiempo, se les irá educando el gusto y aficionándolas a la música, para que desechen de sus casas los horribles cuplés de moda, y les canten, en cambio, a sus hijos las maravillosas canciones regionales, romances y poemas de nuestros mejores siglos, canto gregoriano y villancicos, que, además de darle a la casa un tono de alegría y buen gusto, sirven para tener un conocimiento completo de la música que produce la Patria, varia como las regiones de España, pero que al mismo tiempo responden todas a un principio de unidad. También el ir despertando en los hogares esta afición a la música, hará que se produzcan nuevos genios musicales, que se multipliquen las sociedades filarmónicas, en fin, que España sea un país con música, de la que carece casi totalmente hasta ahora.

Tenemos también las clases de adultas. En todos los pueblos de España, después que las mujeres han terminado su trabajo, pueden ir a nuestras Escuelas, donde, a la vez que los conocimientos más rudimentarios de las primeras letras, se les va enseñando el gusto por las labores, por los cantos, siempre con religión y Nacional-Sindicalismo, y se les va inclinando su voluntad hacia aquellas cosas para las que demuestran mayores aptitudes, con el fin de ir creando especialistas. Estas Escuelas están dirigidas con ejemplar abnegación por las camaradas maestras, que, después de terminar su jornada de clases, se encierran con las analfabetas, para de esta manera ir levantando el nivel cultural de España.

Y, por último, tenemos la formación de las mujeres campesinas, que es igual; en cuanto a Religión, Nacional-Sindicalismo y Hogar, que la de las mujeres de la ciudad, pero que tiene además la preparación para el cultivo del campo y la huerta, el cuidado y selección de animales domésticos y el fomento de las labores artesanas, que permitan a las mujeres conseguir un jornal sin tener que salir de su casa. De esta manera se evitan los desplazamientos a las ciudades, cosa siempre perjudicial. Porque, aún en aquellas familias en que debido a la guerra se hayan quedado sin hombres que labren la tierra, la madre, las hijas, las hermanas, todas podrán con un escaso pedazo de tierra, cultivar la huerta, cuidar de los animales y hacer los encajes y los bordados maravillosos que se producen en los pueblos de España.

Esta es en líneas generales la obra que tenemos entre manos. Pedimos a Dios, primero, que el Espíritu Santo nos infunda luz y sabiduría y después, que nunca nuestros hijos, al llegar a mayores, puedan echarnos en cara la falsedad de nuestros procedimientos. Porque lo peor que pudiera pasarnos es que esos hijos, al llegar a la mayor edad, se dieran cuenta de que no se habían seguido con ellos buenos procedimientos y, al abominar de los procedimientos, abominaran de la doctrina. Mientras

son pequeños, se les ilusiona de cualquier manera, pero cuando crecen, empiezan a recapacitar si los sistemas que se han seguido con ellos fueron buenos o malos, porque estas reflexiones nos las hemos hecho todos con respecto a nuestra infancia, y estamos decididos a prescindir con los niños que a nosotros se nos encomienden, de todos aquellos procedimientos que sabemos ciertamente que han sido perjudiciales.

De ahí el cuidado que han de poner todos los encargados de la formación, en la confección de los programas y en la elección del sistema. Para que sus hijos, no sólo estén conformes con los procedimientos, sino que, transmitidos por ellos, llegue hasta la generación venidera esta verdad en que nosotros creemos.

¡Arriba España!

**PILAR PRIMO DE RIVERA**



## EL PODER EDUCATIVO DEL DEPORTE

**P**ASARON ya los tiempos en que el Deporte era una ocupación de señoritos ociosos, para convertirse en una necesidad nacional, sentida de modo igual por todos los pueblos fuertes y jóvenes.

No es, en efecto, el deporte un medio arbitrario de gastar las energías producidas o acumuladas en la inactividad, sino el generador de dichas energías, educador de las en potencial que han de ser empleadas más tarde en las necesidades cada día mayores que la Patria siente y que su defensa en paz y en guerra exige. Por su poder extraordinariamente educativo, se ha convertido en la actualidad en arma de gobierno, que todos los pueblos esgrimen cuando piensan en la formación de sus juventudes, y ello es común a los pueblos grandes como a los pequeños, a los extensos como a los reducidos, a los de todas las morfologías, a todas las razas fuertes, a todos, en una palabra, los que quieren valerse por sí mismos para contar con un puesto en el concierto mundial, o quieren labrar y defender por sí su independencia.

Modelos de todos ellos, podemos contar con la simple recordación de los más recientes acontecimientos mundiales. Resalta la actividad, la difusión, la preparación deportiva de una Alemania o de una Italia cuya progresión en este orden, cuyo ascenso y cuya mejora deportiva ha seguido paso a paso el proceso y la regeneración como Potencia mundial hasta culminar en esa gran Alemania de hoy. Otro tanto puede decirse de Italia, cada vez más firme, más fuerte, más segura de sí, más grande, lo mismo en su potencialidad deportiva que en su poder militar, comercial o diplomático, exactamente a la inversa de Francia, cuyo nivel deportivo en todos los órdenes ha descendido de manera pareja a su descomposición interna. Y de la misma manera que aquellos *cuatro mosqueteros* (Lacoste, Cochet, Borotra y Brugnon) no han tenido sucesores que conservasen para Francia la Copa Davis que ellos supieron conquistar, de la misma manera que sus Geo André, Mourlon, Sera Martin, Ladoumeque, etc., y cuantos otros deportistas no fueron sucedidos y rebasados en cantidad y calidad, sino que en ellos se fué iniciando un ocaso deportivo de carácter general, asimismo se ha ido oscureciendo, falto de vitalidad, enclenque y amarillento, el poder moral y material de Francia.

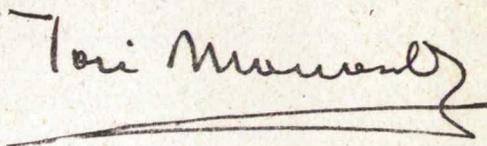
Recordemos también el magnífico ejemplo que nos presentó la admirable Finlandia, ese pueblo de obreros y deportistas, con más gimnasios y campos de deportes que bares o tabernas y que supo extender su capacidad deportiva al más duro, al más sangriento, al más trágico de los deportes, pero también al más trascendental para la vida de los pueblos, para su ser o no ser: la guerra, haciendo sentir su pujanza, su resistencia y su vitalidad al potente ejercicio de la U. R. S. S., mil veces más numeroso, más dotado, más pertrechado y a pesar de la desproporción evidente de sus medios de combate.

Esto es evidente para quien haya meditado, siquiera sea someramente, en ello. El deporte, por su calidad, por su condición, tiene un poder educativo, un poder disciplinante, un poder higiénico, moral y materialmente hablando, que sería ciego o suicida negarlo o tan sólo despreciarlo. Es por este medio por el que se consigue que una sociedad que trabaja o estudia encamine sus pasos al campo de deportes, donde cultiva sus músculos, sus pulmones, su organismo en general, en lugar de encaminarse a lupanares. Es por este medio por el que una juventud se dirige los domingos a la sierra, cargada su espalda con un morral y sus hombros con un par de esquís, regresando henchida de oxígeno y de sol o después de luchar con la ventisca y con los elementos atmosféricos, sin rojece de vino y de lujuria, groserías ni «chíbiris». Es por este medio por el que se ejercita una disciplina, una subordinación, el acatamiento a la autoridad de un árbitro, el sometimiento a unas reglas o leyes, la aceptación caballeresca de un revés, el ejercicio de una voluntad de vencer, la lucha noble, la resistencia a la fatiga, la tenacidad, la cohesión, el espíritu de lucha, la confianza en sí, en una palabra, todas esas virtudes morales que elevan al hombre y lo hacen más apto para cumplir sus fines, que no son sino laborar por la Patria, acercándose a Dios.

Y, sin embargo, cuando estas afirmaciones son axioma para tantos que no aspiran sino a verlas convertidas en hechos, en realidades, es lo cierto que aún quedan entre nosotros quienes las niegan, las entorpecen o, por lo menos, las olvidan, precisamente cuando su preparación, su labor o su fortuna les ha hecho alcanzar puestos desde los cuales podían y debían ejecutar y cumplir estos preceptos y esta misión, que se resume en aquel famoso lema olímpico: **POR UNA JUVENTUD FUERTE Y SANA.**

Y han de tener en cuenta los tales que este lema no preconiza solamente la fortaleza y la salud de cuerpo, sino de espíritu, de carácter, de costumbres, de moral de cuerpo y de alma, forma única de concebir la juventud que ha de imprimir el estilo y el modo a nuestro pueblo. Que no es admisible negar a esta juventud estos derechos que invoca con la fuerza de su razón, con la de sus aspiraciones legítimas y altruistas, con la fe puesta en hacerse fuertes y sanos para mejor servir a España y con más eficacia y alegría morir por ella, y que es precisamente por esta legiti-

midad de su aspiración por la que nosotros, los que por razón de nuestro empleo y cargo ejercemos funciones de mando y de dirección, por la que hemos de fomentar y facilitar la práctica de los deportes. La Patria y el Caudillo lo exigen, la juventud lo anhela y nosotros lo cumpliremos inexorablemente, y ¡ay del que quiera oponerse a esta formación de la juventud y a esta expansión de la Patria!

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Tori Muro", written in a cursive style. The signature is positioned above a horizontal line that spans the width of the text.

PRESIDENTE DEL COMITÉ OLÍMPICO ESPAÑOL

**T**ODOS los que vienen a pedir sombra a nuestras banderas para encubrir reminiscencias antiguas, nostalgias espesas de cosas caducadas, se alejan pronto de nosotros y luego nos calumnian o nos deforman. En cambio, los buenos, los que sirven desde nuestras filas, y desde fuera de nuestras filas, van percibiendo nuestra verdad. Y a esos que están fuera de nuestras filas, a esos que nosotros no queremos absorber en nuestras filas porque no nos importa ser los primeros en la cosecha, a esos les decimos: Falange Española de las J. O. N. S. está aquí en su campamento de primera línea; está aquí en su contorno delimitado por las exclusiones y por las exigencias que he dicho, por si queréis que vayamos por él todos juntos a esta empresa de la defensa de España frente a la barbarie que se le echa encima. Así estamos todos. Sólo pedimos una cosa: no que nos déis vuestras fichas de adhesión, ni que os fundáis con nosotros ni nos coloquéis en los puestos más visibles; sólo pedimos una cosa a la que tenemos derecho: a ir a la vanguardia, porque no nos aventaja ninguno en la esplendidez con que dimos la sangre de nuestros mejores. Nosotros que rechazamos los puestos de vanguardia de los Ejércitos confusos que quisieron comprarnos con sus monedas o deslumbrarnos con unas frases falsas, nosotros, ahora, queremos el puesto de vanguardia, el primer puesto para el servicio y el sacrificio. Aquí estamos en este lugar de cita esperándoos a todos; si no queréis venir, si os hacéis sordos a nuestro llamamiento, peor para nosotros, pero peor para vosotros también; peor para España. La Falange seguirá hasta el final en su altiva intemperie y ésta será otra vez— ¿os acordáis, camaradas de la primera hora?—, ésta será, otra vez, nuestra guardia bajo las estrellas.

---

J O S E A N T O N I O

## CRISIS Y HORIZONTE DE LA UNIVERSIDAD

**S**OBRE lo que es y lo que ha de hacer la Universidad, o sea, sobré su concepto y su misión se ha escrito mucho. No debemos sentir reparo en formular esta afirmación: se ha escrito demasiado. Porque hay que admitir—y este convencimiento ayudará eficazmente a esclarecer los temas—que sobre muchas cuestiones se ha escrito demasiado y que de la profusión verbal e impresa surgen los tópicos, que se enredan en los conceptos como la yedra en el tronco de los árboles. Es así como se coarta el desarrollo de una idea en lo que tiene de selección vital. Las repeticiones o, lo que es lo mismo, las ideas estilizadas en frases que ruedan como tópicos, limitan el vuelo del pensamiento original y excusan la fatiga creadora, del mismo modo que la cantidad de lo que se escribe llega a ahogar en tinta las posibilidades cualitativas.

Cuidado, sin embargo, con la originalidad como sistema. Porque esta es otra de las vulgaridades que se ha difundido más: «Hay que ser originales». Esta consigna ha evitado a muchos el trabajo de pensar y repensar lo que los demás pensaron antes que ellos, y por eso, en una época de decadencia pulularon tantos descubridores de Mediterráneos o tantos caminantes animosos que confundieron el andar con el horizonte y se creyeron viajeros incansables porque dedicaron muchos años a dar vueltas alrededor de su cuarto. Confusión del camino con la meta. En el fondo, pregonar aquello mismo de que se carece. Así es cómo muchos se llamaban liberales para no verse precisados a ejercitar la tolerancia, o socialistas para dispensarse a sí mismos el ejercicio de la caridad.

Nos interesa prescindir de esa dialéctica de lo nuevo y lo viejo, huyendo de la rutina y del prurito de originalidad. Más que temas nuevos, conviene la reflexión incesante y responsable sobre los temas eternos. Siendo exactos seremos creadores sin pretenderlo ni buscarlo. No hay que oponer lo clásico a lo actual. En todo caso, lo clásico, compatible con lo nuevo, no lo es con lo *novedoso*. Como con ningún otro mote.

Es lo que hay que tener presente siempre que se habla de cosas tan humanas, tan cálidas, tan entrañables como las que se articulan en estas bellas palabras: Cultura, Universidad. Si lo que no es tradición es plagio, lo que no tiene arraigo carece de verdad. Cultura, Universidad son desarrollos y no implantaciones, y menos trasplantes. No se decreta una Uni-

versidad: se siembra el germen, el cual fructifica ayudado por el ambiente y el trabajo. Todo desarrollo de cultura postula un desenvolvimiento institucional para expresarla. Y esta institución promueve y facilita el desenvolvimiento. Cultura y Universidad se enlazan en un mismo apogeo, que condensa el alma de una época y recibe el sello peculiar que ésta le imprime.

La Universidad es síntesis. Lo revela su nombre y su significado primigenio. Unidad y variedad—es decir, armonía—como el Universo mismo, cuya inteligible representación asume. Corporación (*Universitates*, en Roma). El nombre recibe al fin un destino intelectual: se aplica a designar la unidad del saber elaborada y transmitida por una institución. Lo culto se asocia de este modo a un concepto gremial. Los impulsos creadores del individuo necesitan el cauce, la sedimentación y el ambiente colectivos. Se prueba así que la Cultura procede por acumulación y pertenece a la categoría de lo que dura y se fija.

Individualidades poderosas han dado, sin embargo, el impulso y el sentido. Individualidades que, a su vez, eran representativas, como portadoras de esencias sociales. Los *Estudios* medievales, de origen monacal o de fundación, se transforman en organismos de cultura, que condensan e irradian todo el saber. Bulas o Reales Cédulas los imprimen carácter y, por las vías del reconocimiento de su personalidad y de su utilidad, ascienden hasta las alturas del *privilegio*. Privilegio inherente a una función y estimulante de un desarrollo que no pierde nunca la conexión con la vida total.

La época de mayor grandeza de las Universidades es aquella en que se mezclan a las contiendas del tiempo para recabar una autoridad definidora, síntesis de ciencia y de interés social. Que esto es, en suma, el *saber vital*. Las contiendas teológicas de Salamanca o de París no son preocupaciones de círculos selectos, sino que se aplican a ventilar temas que apasionan profundamente a la sociedad del tiempo. La obra de los glosadores de Bolonia asume un carácter práctico al relacionarse con la aplicación del Derecho. Fijar el sentido de un texto—gramatical, teológico, jurídico—es obra de inteligencia y de autoridad e influye igualmente sobre el convencimiento y sobre la voluntad. El tránsito de lo discutido a lo indiscutible es el proceso mismo de la Cultura, que se cataloga por medio de adquisiciones. Y en la medida en que se adquiere o se posee algo, se estabiliza un contenido de riqueza o un contenido intelectual. En este proceso de fijación— eminentemente decisivo—interviene la Universidad: primero, como palenque que permite la discusión; después, como tribunal que resuelve, en posesión de todos los elementos de juicio.

Es condición del ser, vivir en el espacio y en el tiempo. Este complejo—espacio-tiempo—es el «ambiente» social. Aunque la Universidad sea también universalidad, no es un ente abstracto. Siente lo universal hacién-

dolo *suyo*, incorporándolo a su personalidad propia e intransferible. Contribuye a crearlo en la medida en que lo realiza. También la Cultura es unidad de destino en la universalidad del Saber y del Vivir. Como las especialidades, deben realizar un destino unitario en la universalidad del Conocimiento. Pero por los caminos del especialismo se ha llegado a despojar a la Cultura de su sentido humano y de su valor moral y social. En vez de tomar la realidad íntegra para ver sus distintos aspectos, se ha desgajado un aspecto considerándolo como totalidad. El conocimiento bajo forma universitaria no permite esta escisión. Y cada Universidad es, por otra parte, un nexo vital, un foco diferenciado, una total dirección humana, en dependencia de un «pueblo», de un «ambiente», de una «tradicción», de un modo específico de cooperar al destino del hombre mediante el «Saber».

Este enlace con las condiciones de un pueblo y con los problemas de una época hace de la Universidad un organismo «actuante». Nos sorprende ya que la Universidad ochocentista proclamara orgullosamente su inhibición en todo problema educativo y que exhibiera como un blasón lo que constituía una lastra. Tan absurdo como un hombre que fuera todo inteligencia o como un mundo que fuera todo luz—lo cual equivaldría a la negación del hombre y del mundo—se nos aparece hoy una instrucción desprovista de valor vital y que mire sólo al hombre como ser pensante. Lo que en el mundo actual ha quebrado no es otra cosa que este sentido de la Cultura como fin en sí misma: la Ciencia por la Ciencia y el Arte por el Arte. Por su capacidad de inhibirse de fundamentales temas humanos—y divinos—se ha definido esta Cultura, aunque con una definición negativa que la condenaba a esterilidad y que concluiría en cataclismo. El apogeo de las ideas internacionalistas ha coincidido con las mayores conflagraciones universales. El pretencioso humanitarismo, con la relajación de los vínculos humanos. La Cultura de las «luces», sin patria y sin alma, con el desenfreno de la conducta.

Si se han abierto simultáneamente escuelas y presidios, no habrá que atribuir el fenómeno a que la Cultura engendra la criminalidad. Pero tampoco nos será lícito seguir afirmando que la Cultura, sin más, hace a los hombres buenos y pacíficos. Habrá que parar la atención en las «direcciones», en los «contenidos» y en las «finalidades» de la Cultura. Y si el rumbo de la Historia depende de la acción de las minorías directoras—las masas nunca se lo imprimen; lo que ocurre es que en algunas épocas las minorías están formadas por hombres-masa—, la Universidad, que las adoctrina, queda implicada en las responsabilidades que dimanar de los métodos formativos y de los resultados que producen.

Se trata de dos fenómenos simultáneos: la Cultura se hizo pura formal, y la Universidad se desconectó de los elementos vivos y del espíritu que impulsó su desarrollo. Dos maneras de «abstracción»: palabra

que expresa mejor que ninguna otra el carácter de la Modernidad. Hombre-abstracto en Rousseau; Pueblo-abstracto en la Democracia; Cultura-des-humanizada, de la cual son secuelas la neutralidad y el laicismo.

En el orden universitario, cabría decir que este período se corresponde con el de la Universidad-edificio, en vez de la Universidad-organismo. La decadencia de los Colegios Mayores tiene relación inmediata con esa expresa vacación de las tareas educativas de la Universidad y con el sentido de una Cultura más informativa que formativa. Y, en todo caso, exclusivamente intelectual. Otra de las abstracciones modernas, y aun la predilecta: la del «intelectual», fértil e irresponsable como los sofistas.

A su modo, ese espíritu «nuevo», llegando a adquirir conciencia de sus deficiencias y no sabiendo cómo caldear esa Universidad fría, planeó instituciones como las «Residencias de Estudiantes», los «Hogares», los «Museos», los «Laboratorios»... Pero los creó al margen de la Universidad y como expresión de un espíritu emigrante, de lo que se ha considerado como la «Diáspora» universitaria. Sin darse cuenta de que la organización universitaria era formalista, porque formalista era la Cultura que en ella se forjaba y que las nuevas organizaciones, brotes de esa misma Cultura, no tenían aptitud para cambiar los rumbos.

El equívoco creado en la escuela primaria por el latente desacuerdo entre los padres y el Estado y entre el Estado y la Iglesia, se perpetuaba en la Universidad por el desacuerdo entre ésta y el sentido nacional. Universidad sin raíces en la Historia y sin proyecciones en el alma de su pueblo es estéril también como organismo de Cultura. La crisis del espíritu de un pueblo determina la crisis de todas sus manifestaciones. Y la Cultura no es inmune a esa influencia.

«Estado de Cultura» se llamó hace ya tiempo en Alemania al Estado que interviene en la vida social y no se limita a presidirla. El Estado total, síntesis de Derecho y de Cultura, integración de la vida social, a la cual conduce en la dirección unitaria que señala el destino de un pueblo en marcha, ha de dar a la Cultura un rango decisivo en la ordenación de los valores y de las fuerzas nacionales.

Esta compenetración entre Estado y Sociedad, que es el fundamento de la vida actual, es lo que abre horizontes a la Universidad, dando a su misión ideal y utilidad. Ha de ser empeño del nuevo Estado—decía el Ministro de Educación Nacional, Sr. Ibáñez Martín, en el discurso de apertura del curso 1939-40—«velar por la unidad de la Ciencia, coordinarla con las necesidades del país, hacer que redunden las actividades científicas en servicio de la Nación e impedir, a la par, que puedan en ningún caso ser instrumento perverso contra los sagrados principios de la Patria».

## LOS ESTUDIOS MÉDICOS EN ESPAÑA

**N**O hace mucho me preguntaba una excelsa personalidad por qué los médicos españoles salían tan mal preparados de nuestras Facultades. Ciertamente, del sinnúmero de estudiantes que, sin selección previa, son instruídos en nuestras Facultades, hay un 50 por 100 que salen mal preparados para la profesión. Pero no cabe duda que el nivel medio de los profesionales de ahora es más capaz que el de hace treinta años. Y la ventaja es aún mayor en los alumnos distinguidos. Hay que recordar que llevamos doce años de agitación nacional, que dificulta aun la simple instrucción de los alumnos y que llevamos muchos años en que, sistemáticamente, se ha querido prescindir de la educación en la Universidad o, mejor dicho, se ha procurado una sistemática corrupción de la juventud; aún se oye como el eco de aquella conferencia que dió en la Residencia de Estudiantes un conspicuo especialista incitando a los jóvenes a la rebelión. Bastaría, pues, con la normalización de la vida escolar para notar en seguida un auge de la formación profesional y científica, aun sin modificar los estudios ni hacer grandes dispendios.

De todos modos, hay ciertas lacras de la enseñanza que conviene desterrar, si queremos que nuestra Patria llegue a ocupar el rango que la Historia le marca.

Y, en primer lugar, hemos de procurar eficazmente que la Universidad sea, como decía Gemelli, lugar de *educación* ante todo. De educación integral; que no se limite a *instruir*, almacenando conocimientos, sino que desarrolle las facultades cognoscitivas; que no se limite a lo intelectual, sino que atienda también a lo moral, a lo cívico, a lo físico. Y aun cuando, por fortuna, la organización de los jóvenes universitarios atiende a lo cívico y a lo físico, queda todavía un gran campo de acción en lo moral, que requiere la restauración, a la moderna, de los antiguos colegios mayores, que tan excelentes resultados dieron y aun dan en el único vestigio que de ellos queda: el Colegio del Beato Juan de Ribera, en Burjasot.

Mas, viniendo a lo específicamente médico, también hay que corregir otro defecto, nacido del positivismo materialista, que inspiró nuestras Facultades, y es la tendencia analista y disgregadora de la enseñanza, que perdía de vista el *todo* del ser vivo, la *individualidad* o indivisibilidad del

mismo. El mecanismo había trascendido a la vida intrauniversitaria, hasta el punto de que cada Catedrático explicaba lo suyo, lo suyo personal, sin cuidarse de los demás ni de lo demás. Cada cátedra era un reino de Tañfas y cada Catedrático un reyezuelo que no reconocía soberano. Por eso, a la enseñanza faltaba ese sentido sintético, armonizador; la anatomía era una anatomía estática, sin orientación fisiológica; la fisiología, una fisiología de laboratorio, sin orientación higiénico-clínica; las especialidades, simples parcelas patológicas, sin conexión con la total patología. Ha faltado vida académica corporativa, la *conversación* académica, que ponga en mutua relación académica y científica a los Catedráticos de las distintas asignaturas, de la cual, forzosamente, habría de seguirse un mutuo modelamiento y estímulo y una visible armonía en sus explicaciones en cátedra y en sus trabajos científicos. Acaso haya contribuído a esta falta de vida académica intrauniversitaria la persistencia de las Reales Academias, que, nacidas por el *horror de la naturaleza al vacío*, tuvieron su razón de ser en tiempos de Carlos III; pero no parece conveniente que sigan viviendo al margen de la Universidad. Las Reales Academias rendirían más si fuesen Academias de Facultad, que admitiesen en su seno a los no universitarios, que al revés, como ahora son.

Reunir a los Catedráticos en una común labor intelectual, como la que se hace en las Academias, es necesario para evitar la disgregación científica y docente. Y lo mismo es necesario reunir a los docentes e investigadores, las clínicas y los grandes laboratorios, si queremos que los hospitales atiendan a sus enfermos no sólo desde el punto de vista profesional y social (como es necesario), sino también desde el punto de vista científico. Por eso, parece conveniente que el Instituto Cajal, por ejemplo, esté conectado íntima y eficazmente con la Facultad y aun en su mismo edificio. Porque hay muchos problemas clínicos y patológicos que requieren, para su solución, la colaboración del investigador, y ésta se dificulta con la distancia y con los trámites.

La especialización *acantonada* es un grave obstáculo para el progreso de la ciencia. En cambio, la especialización *docente* es una gran ventaja. No hay más que mirar la historia reciente, para ver los magníficos resultados de la *exclusiva dedicación docente* en la vida de las Universidades americanas. Bastó introducirla en la Escuela de Medicina de John Hopkins, para que no solamente ella se hiciese célebre, sino que sus discípulos tomaran gran parte en la fundación y desarrollo del Rockefeller Institute for Medical Research. El mismo «full-time Plan» fué después establecido en Yale, Rochester, Iowa, Cornell, Columbia y otras, con parecidos resultados. Lo que para las antiguas Universidades representó el Colegio Mayor, eso es para las modernas el *full-time*; por cierto, también practicado en aquéllas. Verdad es que se alega en contra que la práctica privada es distinta que la hospitalaria y es como un complemento de ésta; que el Estado

no puede con tal gasto, etc. Pero, aun dejando a los Catedráticos en su actual situación, por ahora, lo que sí es urgente y sería muy beneficioso es implantar el *full-time* en los auxiliares y ayudantes, aun a costa de disminuir su número. Preferible, por todos conceptos, es un ayudante *full-time* a dos de los actuales. Y lo mismo puede decirse de los auxiliares.

Porque hay que distinguir entre los médicos que acuden a la Facultad para completar sus estudios profesionales, los cuales reciben un beneficio, que deben costearse o que puede dárseles gratis si no tienen recursos económicos, y los ayudantes, que vienen a *cooperar a la enseñanza* y que ya deben venir preparados para ello mediante el doctorado. Estos, individuos ya seleccionados y con vocación docente, de los cuales se ha de reclutar los Auxiliares y Catedráticos, individuos que piensan dedicar su vida al servicio de la Sociedad y del Estado, deben ser retribuidos con largueza, para que puedan dedicar toda su atención y todas sus energías a una función de tanta trascendencia social como la enseñanza y la investigación. De no hacerlo así, seguirá sucediendo lo que sucede actualmente: que sólo piensan en colocarse donde obtengan medios de vida suficientes y en alejarse de la Universidad. Con lo cual, la Universidad pierde los más valiosos elementos y nunca cuenta con colaboradores debidamente dotados y educados. Que los Catedráticos cuenten con la cooperación de Ayudantes competentes es condición esencial para que puedan desplegar toda su actividad docente e investigadora. Además, el verse rodeado de individuos inteligentes, estudiosos y activos constituirá para el Catedrático un estímulo tan poderoso, que le obligará a conceder a la cátedra una atención y un tiempo que tendrá que sustraer al ejercicio profesional y equivaldrá a un *full-time* efectivo. Si el Estado se resolviese a implantar esta reforma, habría dado un paso definitivo, tanto en la inmediata mejora de la enseñanza, como en la selección del futuro profesorado. Más eficaz que la mejora del material científico sería mejorar el personal que ha de manejarlo.

Con la organización y unificación de las actividades académicas; con la selección, preparación específica o doctoral y la intensificación de la actividad de todos los docentes y, en especial, de los que comienzan y son el amanecer de la nueva España, la enseñanza médica entrará en la verdadera vía del progreso. La dotación de material, con tener una gran importancia, queda en segundo lugar, ante la necesidad ineludible de mejorar el *factor humano*. Con muy precarios recursos empezó Cajal su magna obra. Seleccionar los futuros Cajales, darles una preparación doctoral que desarrolle sus dotes congénitas, encauzarlos y retenerlos en una carrera docente plenamente vivida, coordinar las actividades de los claustrales y estimularlos con debidos premios, esta es la primera y más importante manera de conseguir que los estudiantes de Medicina reciban una mejor formación: mejorando a los que han de formarlos. No es que niegue la ne-

cesidad de los instrumentos materiales; pero me acuerdo de aquella frase de Franklin: «No puede ser buen investigador el que no sepa martillar con la sierra y serrar con el martillo». Nuestro ilustre Manjón no comenzó con un edificio espléndido, ni con lujoso material escolar; empezó con una idea, que tomó de una pobre gitana, y con un corazón de apóstol. Escojamos, nosotros, jóvenes con vocación docente; cultivémoslos, como preciadas plantas, en la estufa del doctorado y las ayudantías, sin dejar que se nos escapen del recinto universitario, y a buen seguro que esos, con los mismos instrumentos que ahora nosotros manejamos, rendirán mucho más trabajo y de mejor calidad que el nuestro. Los dispendios que el Erario público haga con este fin serán sobradamente compensados por los intereses que rentará el capital invertido.

En resumen: si el Estado se preocupa de la educación del estudiante, aceptando y favoreciendo la iniciativa social para la creación de residencias de estudiantes y asistencia al estudiante forastero; si se acrecientan los medios materiales con la eficaz conexión de las Facultades con la Beneficencia y la Sanidad; si se atiende solícitamente a la selección y formación del futuro profesorado; si se coordina la actividad de los Catedráticos y de éstos y los Institutos especiales de investigación, los resultados no se harán esperar. Gracias a Dios, todo esto está en marcha; sólo falta destacar algunas reformas, dándoles jerarquía; evitar hacer con todas un cajón de sastre; animarlas todas con una idea directriz que, propulsando todas, distinga las predilectas de las dilectas.

F. ENRIQUEZ DE SALAMANCA



# EL MAESTRO ESPAÑOL

Y

## EL PROBLEMA DEMOGRAFICO

I

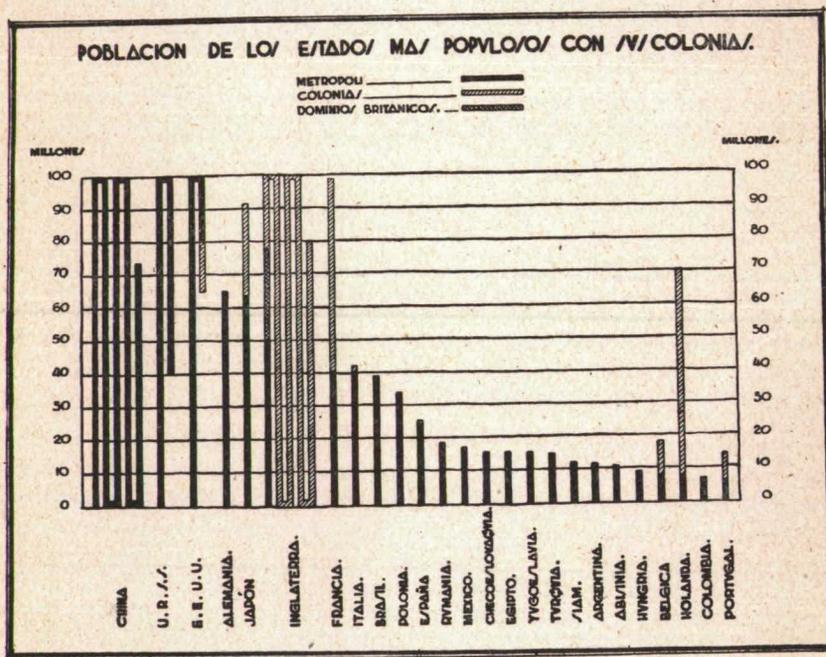
CONSTITUYE, en el programa de gobierno de los países totalitarios, motivo de seria preocupación el que en fecha memorable para Italia (el discurso de la Ascensión) señaló el Duce como «el problema de los problemas», refiriéndose al problema demográfico.

No escapa España a esa preocupación, y ya Ramiro Ledesma decía, en el discurso a las Juventudes Españolas: «Sólo puede comenzarse a pensar seriamente en la grandeza de España y sólo esa grandeza es efectivamente posible cuando su población se haya cuando menos duplicado. Cuarenta millones de españoles en nuestra Península constituyen una garantía excelente de gran futuro económico y político, es decir, mundial». Palabras que hallan eco en el programa de la España Nacional y que el Caudillo señala como meta demográfica al decir, el día 1º del Año de la Victoria: «Día llegará en que nuestra Patria alcance la cifra de cuarenta millones de españoles, a los que puede mantener en completa dignidad merced a sus grandes recursos».

¿Cuál es la relación de España con el problema demográfico?

El último censo de 1930 dió una población de 23 millones de habitantes, cifra que hubiera sido notablemente incrementada de no sobrevenir la revolución y la guerra, en la que un millón de españoles perdieron su vida. En 31 de diciembre próximo, al realizarse el nuevo censo, que de diez en diez años se rectifica en España, sabremos exactamente la cifra alcanzada por nuestra población. Se calcula, no obstante, que el millón de pérdidas de los años 36 al 39 habrán sido compensados por el incremento demográfico de los siete años restantes del decenio actual, con lo que España contará probablemente, al comenzar el 1941, con los veintitrés millones y medio de habitantes de 1931.

El estudioso y competente sanitario español Villar Salinas presenta en su trabajo «Pasado, presente y porvenir de la población española», el gráfico en que aparece nuestro país en el undécimo lugar entre los Estados más populosos del mundo.



### ANTECEDENTES HISTORICOS

El aumento de la población española ha sido muy lento en los primeros dieciocho siglos de la Era cristiana. Los siete millones de habitantes de la Península Ibérica en tiempo del Imperio romano no se duplican hasta el siglo XIX. En éste, y especialmente en el actual, el aumento ha sido muy rápido, por haberse modificado muy favorablemente uno de los platicos de la balanza demográfica: el descenso de la mortalidad, notablemente influido por el descenso de la mortalidad infantil, a pesar de que el otro factor demográfico, la natalidad, lejos de mejorar ha empeorado en los últimos decenios en la forma que ya señalaremos, aunque, por fortuna, no tan agudamente como en otros países.

Los censos obtenidos desde 1877, al crearse el Instituto Geográfico y Estadístico, son los siguientes:

AÑOS	HABITANTES
1877	16.600.000
1892	17.500.000
1900	18.000.000
1910	19.900.000
1920	21.300.000
1930	23.500.000

El P. Marina y el citado Villar Salinas estudian el porvenir demográfico de España, que gráficamente podemos representar agrupando los habitantes por edades y superponiendo sus resultados; podemos obtener una figura piramidal más o menos perfecta, que nos sirve para formular el pronóstico demográfico y calcular el futuro de la población de una nación.

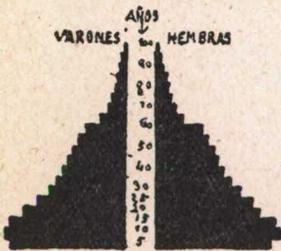
Veamos el ejemplo de tres naciones europeas: España, Holanda y Francia.

VIDA FUTURA DE LAS NACIONES

LAS PIRAMIDES DE LA VIDA

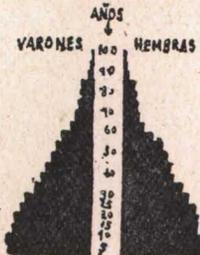
(Datos del último anuario estadístico de 1934)

ESPAÑA (1920)



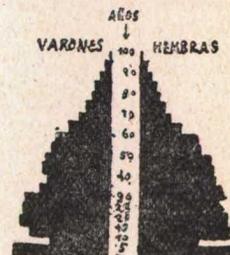
— = 1.000.000 hab.<sup>2</sup>

HOLANDA (1930)



— = 500.000 hab.<sup>2</sup>

FRANCIA (1925)



— = 2.000.000 hab.<sup>2</sup>

ESPAÑA:

- Amplia base..... Elevada natalidad.
- Perfil cóncavo..... País en crecimiento.
- Entrante inferior..... Pocos viejos.
- ..... Elevada mortalidad infantil.

¡Hay que mejorar la mortalidad infantil!

**HOLANDA:**

Regularidad de la pirámide. País próspero con largos años de paz.

**FRANCIA:**

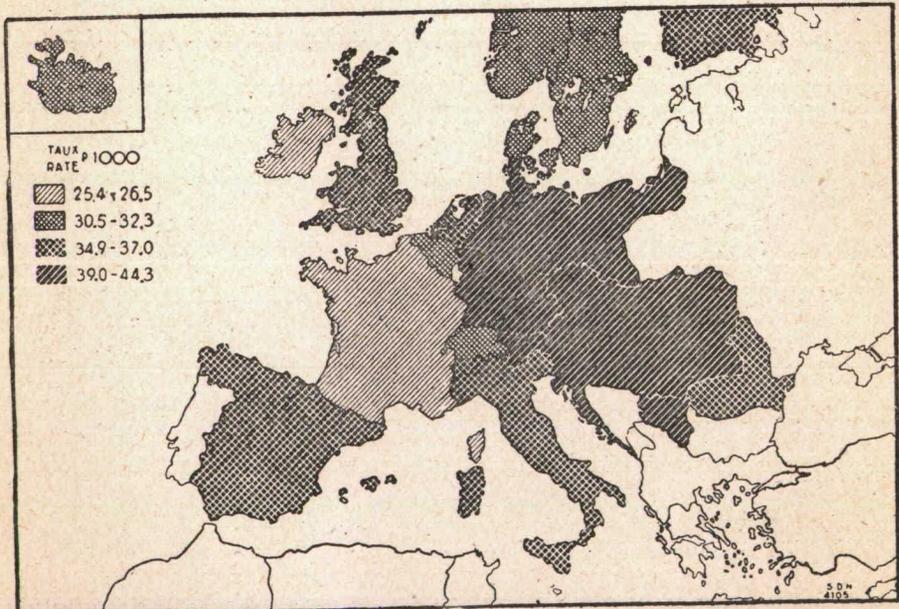
Base pequeña..... Poca natalidad.  
 Perfil convexo en forma de mitra. Casi tantos viejos como jóvenes  
 País de viejos.  
 Entrante inferior..... Guerra del 1914.

¡Remedio para Francia? ¡Aumentar la natalidad!

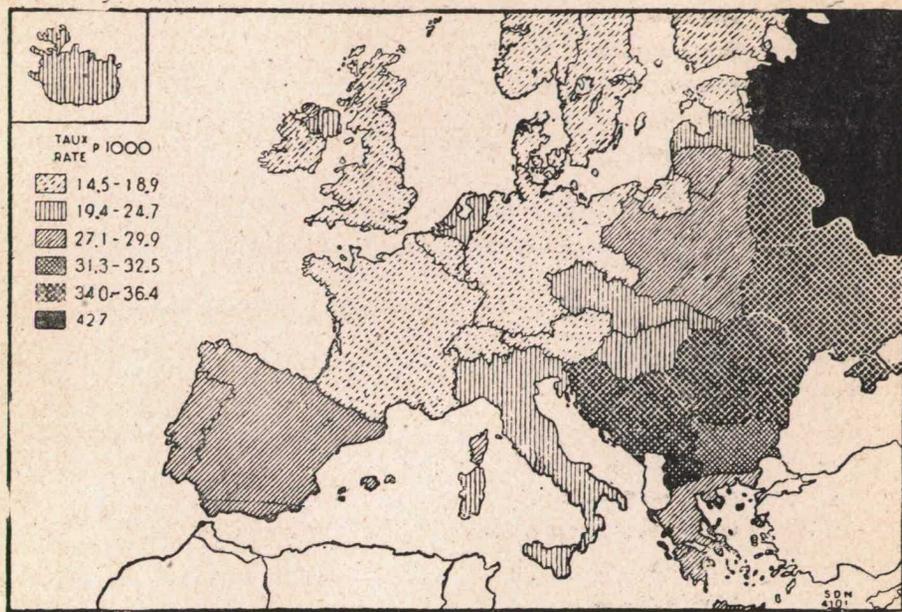
He aquí, pues, los remedios que España y Francia necesitan para mejorar su condición demográfica: en nuestro país bastará disminuir la mortalidad infantil; en Francia precisa, sobre todo, aumentar la natalidad. Recordemos las recientes y graves palabras del ilustre Mariscal Pétain en el momento solemne de firmar el armisticio: «¡Perdemos la guerra porque... tenemos menos hijos!»

**LA NATALIDAD EN EUROPA**

En la mayor parte de los países civilizados ha descendido la natalidad, si bien en España en forma atenuada. En las naciones europeas descendiendo la natalidad en el siglo actual en la forma que muestran los gráficos adjuntos, expresión de la cifra de nacimientos por 1.000 habitantes desde 1871 a 1932.



Natalidad por 1.000 habitantes: decenio 1871-1880



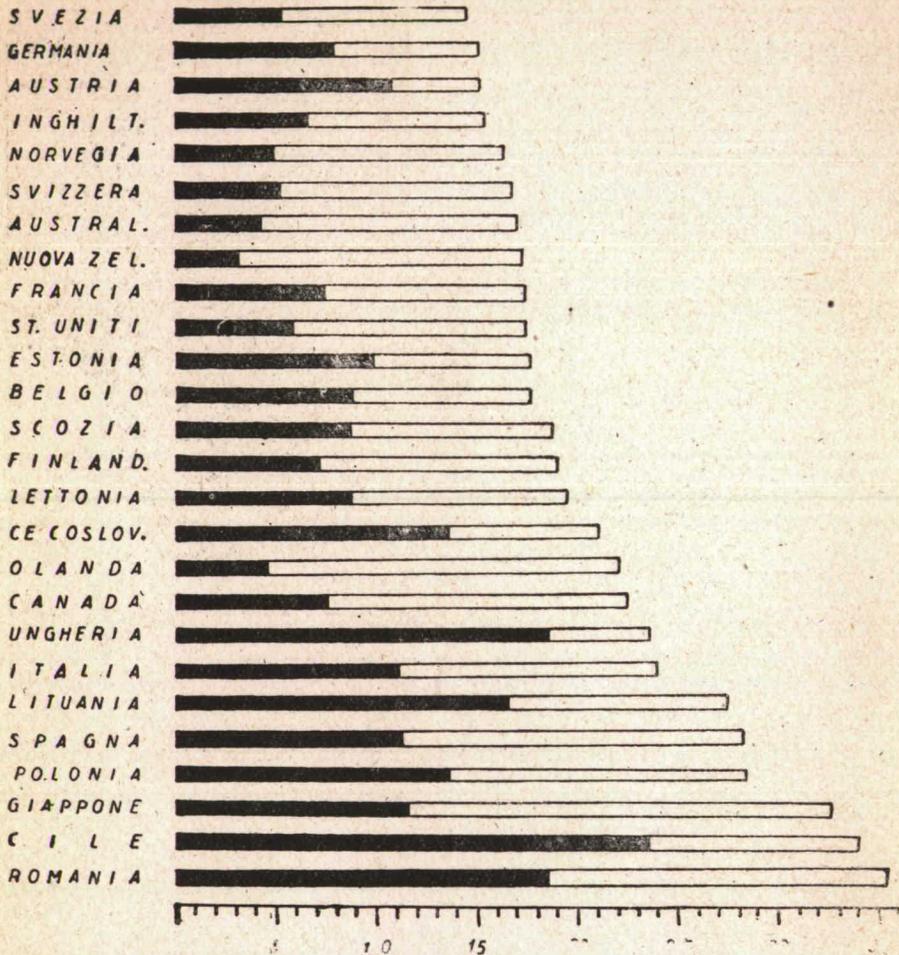
Natalidad por 1.000 habitantes en 1932

### MORTALIDAD INFANTIL

Aparte de la gran importancia para los pueblos, de su natalidad, la tiene sobre todo la mortalidad infantil, que es la que más influye en la cifra de mortalidad general de las naciones.

Recordemos que se entiende por mortalidad infantil el número de niños que mueren en el primer año de la vida, por cada 1.000 nacidos vivos, jurídicamente hablando, o sea, que vivieron más de veinticuatro horas.

¿Qué lugar ocupa España entre las demás naciones? Veamos el siguiente gráfico del profesor Allaria, relativo a 26 países del mundo:

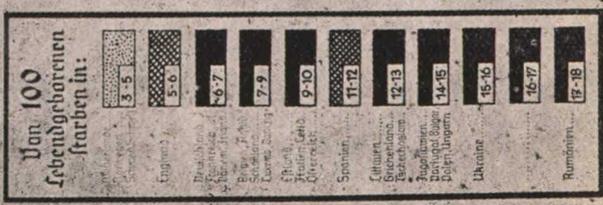


Relación entre natalidad y mortalidad infantil.—Línea total (negra + blanca): natalidad por 1.000 habitantes. Trazo negro: mortalidad infantil en %

En él vemos que España tiene bastante alta natalidad, cerca de 30 por 1.000 habitantes; mas el trazo negro nos indica que su mortalidad infantil puede mejorar si la comparamos con la de otros países civilizados. Ha mejorado, no obstante, y en tal sentido son exageradas las exclamaciones de quienes hablan de «horrorosa mortalidad infantil en España».

Las cifras de mortalidad infantil en 1936, señaladas en tanto por ciento en Europa, han de estimularnos a intensificar los medios de lucha, y en tal sentido nada más eficaz que elevar la cultura del pueblo, misión específica del maestro.

# Die Säuglingssterblichkeit in den europäischen Staaten 1936



La simple lectura de las siguientes cifras nos muestra el estado actual del problema de la mortalidad infantil en España:

#### DESCENSO DE LA MORTALIDAD INFANTIL EN ESPAÑA

1901... ..	186 por 1.000
1911... ..	162 » »
1921... ..	147 » »
1931... ..	117 » »
1935... ..	112 » »
<i>Mortalidad media en España</i> ... ..	112 por 1.000

#### POR ENCIMA DE LA MORTALIDAD MEDIA

Las Palmas ... ..	214 por 1.000
Zamora ... ..	207 » »
Cáceres ... ..	205 » »
Badajoz ... ..	192 » »
Cuenca ... ..	189 » »
Salamanca ... ..	185 » »
Segovia ... ..	172 » »
Tenerife ... ..	171 » »
Valladolid ... ..	170 » »
Avila... ..	169 » »
León ... ..	168 » »
Burgos ... ..	162 » »

#### POR DEBAJO DE LA MORTALIDAD MEDIA

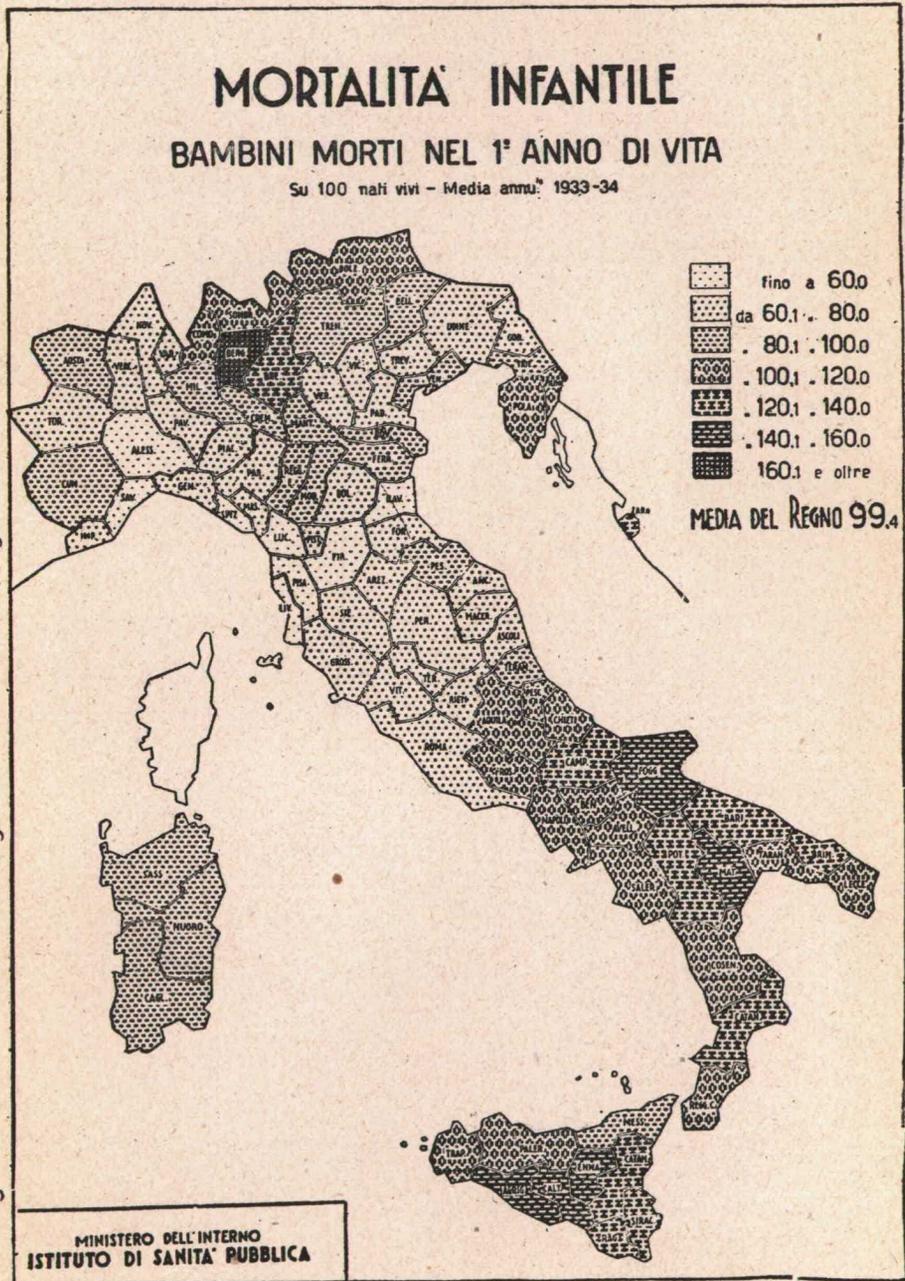
Castellón... ..	57 por 1.000
Baleares... ..	71 » »
Guipúzcoa... ..	72 » »
Valencia... ..	73 » »
Barcelona... ..	76 » »

#### NACIONES DE MINIMA MORTALIDAD INFANTIL

Finlandia... ..	76 por 1.000
Francia ... ..	69 » »
Inglaterra... ..	58 » »
Suiza... ..	46 » »
Holanda ... ..	43 » »
Nueva Zelanda ... ..	32 » »

Las cifras anteriores nos enseñan que la mortalidad infantil es menor en las provincias más ricas del litoral español.

Fenómeno similar se da en otros países, Italia, por ejemplo, como se aprecia muy gráficamente en el siguiente esquema:



Comparando el anterior mapa de Italia con el que pudiera representar la distribución geográfica del analfabetismo, apreciaríamos una exacta coincidencia: a mayor incultura, mayor mortalidad infantil, ya que es indudable, y así se ha reconocido por todos, que la pobreza, la miseria, no tiene tanta influencia sobre la mortalidad general e infantil como la ejerce la incultura. De ahí la necesidad de intensificar la cultura popular en el orden sanitario. No es de extrañar, por eso, que en España se haya progresado bastante, especialmente desde la creación de la Escuela Nacional de Puericultura, en 1925, y el establecimiento de los Servicios de Higiene Infantil del Estado en todas las provincias, que, al par que realizan función sanitaria, llevan a cabo constante labor de propaganda, muy eficazmente ayudados por maestros entusiastas.

Esta colaboración de maestro y médico, tan necesaria como lo es para la vida la unión de cuerpo y espíritu, ha sido muy atinadamente marcada por el primer Gobierno Nacional, que, al constituirse, en febrero de 1938, decía en el manifiesto dirigido al país en aquellos solemnes momentos de la guerra de liberación: «Precisa, asimismo, acometer la empresa de saneamiento moral y material de todo el pueblo español, necesitado hasta el máximo de una auténtica política cultural y sanitaria que, por medio de los *médicos* y *maestros*, borre cuantos gérmenes enfermaron la mente y la salud de un magnífico, probablemente único, material humano».

JUAN BOSCH MARIN

## LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS CLÁSICAS EN EUROPA

SI hubiéramos de hacer un estudio de la enseñanza de las Lenguas clásicas en los distintos países de Europa, en cuanto presenta en cada uno de ellos suerte y caracteres diferentes, habríamos razonablemente de empezar por lo que podría llamarse crisis del latín en el último tercio del siglo XVIII. Antes de ese tiempo, el plan y la estimación de esas disciplinas eran sustancialmente los mismos en todas partes: el estudio de la lengua, de Roma, considerada como única lengua de la ciencia, era presupuesto necesario de toda otra clase de conocimientos, y nadie que pretendiese ser algo en el campo del saber podía imaginar otro expediente para conseguir su propósito que el de seguir unos cursos de Latinidad en la escuela del «dómine» o en el Colegio Menor.

La crisis de este estado de cosas había de venir forzosamente con la extensión tomada por las lenguas llamadas vulgares, cuando el volumen y el valor de las obras escritas en ellas hizo más que dudosa la necesidad del estudio del latín, como primer paso de toda carrera científica y literaria.

Sobre la pesadez del estudio gramatical se agregó el hastío que suelen inspirar los esfuerzos inútiles, acrecido a su vez todo ello por la ineptitud de la mayor parte de los maestros, la vacuidad de su enseñanza y la perversidad de sus métodos.

Lo que podríamos llamar el valor instrumental del latín había desaparecido, y si no se hallaban nuevos motivos para su estudio, debía quedar barrido, como antigualla inservible, de las aulas de Europa.

El que quiera convencerse del alcance general de esta crisis, que coteje los informes que hacia 1770 daban nuestras Universidades oficialmente requeridas a este fin (1), sobre la situación de los estudios en

---

(1) Véase *Plan general de Estudios dirigido a la Universidad de Salamanca por el Real y Supremo Consejo de Castilla y mandado imprimir de su orden en Salamanca por Juan Antonio de Lasanta. Año 1772 y Real Provisión del Consejo que comprende el Plan de Estudios que ha de observar la Universidad de Alcalá de Nares. Año de 1772.* Madrid. Imp. de Pedro Marín.

cada una de ellas, con las lamentaciones de Herder, que en el año anterior, 1769, exponía sus juicios sobre la enseñanza de la Latinidad en Alemania (1). La impresión es la misma: vicio, decadencia e inutilidad de esta disciplina y aversión general hacia ella. En cuanto a la lengua griega, apenas tenían nada que decir ni Herder ni nuestras Universidades, porque la atención que se le prestaba era poco menos que nula, así en Alemania como en España.

Pero había llegado la hora de la restauración del Helenismo, preparada por las obras de Winkelmann, y fué el mismo Herder, tan duro en la condena de la educación exclusivamente latina de su tiempo, el que reveló y formuló de manera explícita, como antes no se había hecho, el valor inmanente y humano del estudio de las lenguas antiguas. Su concepto del heleno como «hombre puro» y de los estudios helénicos como escuela de pura humanidad, hace tiempo que fueron desechados; pero su afirmación fundamental del valor formativo de los estudios clásicos pervive y mantiene la categoría de éstos en los planes de enseñanza de todas las naciones cultas. El gran Gimnasio clásico alemán, creado por Humboldt, el Bachillerato que nosotros llamamos humanístico, fué la inmediata consecuencia de las doctrinas de Herder.

Ciertamente este Bachillerato ha vivido atacado casi desde su origen no sólo en Alemania, sino en otras naciones, por los partidarios de una educación que se creía más práctica y más fácil; saldría de los límites de un artículo el relato de las polémicas mantenidas hasta el día acerca del tema con el flujo y reflujo producidos por ellas en los planes oficiales de los distintos países. Bástenos, pues, exponer cuáles fueron las tendencias enfrentadas en estas discusiones y cuáles los últimos resultados prácticos a que han conducido.

La singular excelencia del griego y el latín como disciplinas educativas no es el punto atacado por los discretos ni puede legítimamente ponerse en duda. No hay nada que, como el estudio de aquellas lenguas, encierre para nosotros la revelación de todo un ciclo de civilización humana íntimamente emparentado con la nuestra, en el que aparecen en lucha viva todas las ideas, todas las pasiones, todos los impulsos del alma del hombre, y esto visto y sentido por espíritus superiores y en un mundo separado del nuestro por una veintena de siglos cuando menos, al que no pueden alcanzar nuestros mezquinos intereses individuales, sino que forzosamente ha de ser contemplado con la independencia y la amplitud de las visiones a distancia. Añádese que esta revelación, de valor sin igual para el que la consigue, no se obtiene sino mediante un gran esfuerzo, una ruda gimnasia intelectual absolutamente necesaria, si se han de captar medios de expresión completamente distintos de los de todas

(1) Cf. Paulsen. *Geschichte des gelehrten Unterrichts*, II, págs. 195 y sigs.

las lenguas modernas y cuyo dominio da nuevo valor al caudal espiritual acumulado.

He aquí reducido a sus términos esenciales la virtud de la penetración en los autores antiguos tal como la siente, v. gr., Jäger, portaestandarte del renovado humanismo alemán. Y hay que insistir en la imposibilidad de distinguir entre la lectura de los clásicos griegos y latinos y la asimilación espiritual del ser antiguo. No se pueden aprobar sin algunas reservas las palabras de Faider (1), cuando, después de afirmar que «el primer deber del filólogo clásico es conocer bien las dos lenguas que constituyen la base y al mismo tiempo la llave de todos sus estudios», añade: «La relación entre este conocimiento y los demás que ha de adquirir merced a él, no es recíproca. De un lado hay superioridad; de otro, dependencia. Es decir que se puede ser buen latinista y excelente heleanista ignorando casi totalmente la epigrafía y la paleografía y aun la *historia política de Roma y Grecia*; pero lo contrario no es posible». Erraríamos entendiendo con ello que el griego y el latín constituyen un instrumento cuyo manejo ha de aprenderse con anterioridad y entera independencia, para utilizarlo después conjuntamente con otros en la adquisición de la visión histórica del mundo antiguo. Porque el estudio de una lengua, y más cuando se hace no por la práctica de la conversación, sino por la lectura de los grandes escritores, va tan íntimamente unida a la revelación del ser y del vivir del pueblo que la habla o la habló en otro tiempo, que el intentar separarlo de ella es cosa enteramente vana. Desde que abrimos las hojas de un escritor antiguo y conseguimos descifrar unas líneas en ellas, no sólo estamos aprendiendo latín o griego, sino que nos estamos asimilando pensamientos de hace dos mil o dos mil quinientos años. Como dice Regenbogen (2): «Hay que ver en la lengua algo más que la envoltura cambiante del pensamiento; hay que considerarla como cosa que en último término es inseparable del contenido».

Entendido de esta manera el estudio de las lenguas clásicas, no hay disciplina alguna que se le iguale en su eficacia formativa. A su lado está el de las Matemáticas, y se ha dicho que con éstas y una lengua antigua había bastante para crear la armonía de un espíritu.

Pero no cabe duda que con todo el gran valor educativo de uno y otro conocimiento resultan éstos insuficientes como dotación única del hombre culto moderno. Es forzoso que éste tenga noción exacta de su posición en el espacio y en el tiempo de la naturaleza que le rodea y de la sociedad en que vive: debe, pues, saber Historia y Geografía, ciencias natu-

(1) En el Congreso de la Asociación *Guillaume Budé*. Nimes, 1932. *Actes du Congrès*; págs. 51 y sigs.

(2) E. Kroymann und O. Regenbogen: *Was erwarten Schule und Universität auf dem Gebiete des altsprachigen Unterrichtes von einander*. (*Neue Wege zur Antike*, VI, Leipzig, 1927.)

rales e idiomas modernos, sin contar la Religión y la Filosofía. Y si todo ello se agrega en un plan de Bachillerato a las Matemáticas y a las Lenguas Clásicas, surge inmediatamente otra exigencia mayor y más apremiante, la de no llegar al aniquilamiento del niño, a la ruina de sus energías bajo la carga abrumadora de las disciplinas que se le imponen. Estos tres postulados: excelencia sin par de las lenguas clásicas como materia formativa, necesidad de información moderna y defensa del niño contra un exceso de trabajo, son los que se han opuesto en la disputa secular sobre la organización de las escuelas de Europa.

Ni la afinación de los métodos escolares, ni el empleo del llamado directo o intuitivo, ni la reducción al *mínimum* de los conocimientos gramaticales, ni las más complejas combinaciones de horario pudieron contrarrestar la realidad: el cúmulo de las materias enunciadas constituía un peso demasiado grande para la mayoría de los cursantes de la Enseñanza Media. Bueno será recordar que, contra lo que el vulgo ordinariamente supone, no fueron siempre los filólogos clásicos los aferrados al mantenimiento íntegro de las disciplinas que profesaban, porque nadie mejor que ellos se daba cuenta de la incapacidad de muchos para seguirlas. Baste recordar a Teodoro Mommsen, que en el curso de las discusiones combatió el criterio de los clasicistas intransigentes. Y no es extraño: se puede ser, *v. gr.*, deportista y tener una gran opinión de los deportes como fomentadores de la robustez física, sin desconocer que un buen tanto por ciento de los internados en sanatorios de enfermedades consuntivas deben su mal a exceso en prácticas deportivas que no estaban en consonancia con su constitución y organismo. Análogos efectos produce en los espíritus de muchos el sometimiento durante largos años a la disciplina de las lenguas clásicas, que nunca llegaron a entender ni estimar.

No había, pues, otro remedio que echar por la borda una parte de la carga, por muy preciosa que pareciese; discretamente se pensó que para muchos estudiantes debía subsistir en los planes oficiales sólo una de las lenguas clásicas, sin que para nada se pensase en enseñarles la otra. Y aquí un nuevo problema: ¿de cuál de las dos debía prescindirse?; ¿era el latín o era el griego el que debía ser sacrificado? En la práctica, como es sabido, fué en todas partes el griego la que quedó fuera, así en el *Realgymnasium* alemán, como en los Bachilleratos llamados mixtos de Francia. Pero no todos creyeron que esto era lo procedente. Todavía no hace muchos años, el conocido lingüista Ch. Bally dejaba traslucir su opinión contraria. «No sólo es el latín—dice—el que presenta la ventaja de ser «distinto» (*scil.* de las lenguas modernas); el griego nos la ofrece decuplicada; está aislado entre las lenguas indoeuropeas, no tiene contacto con el francés (podría decir igualmente «con el español o el italiano») sino en lo que toca a los términos cultos; el pensamiento que expresa es origi-

nal hasta la médula, en vez de ser un perpetuo reflejo. Si es la visión de lo diferente lo que abre el espíritu, el griego es el ideal; el latín, un sucedáneo. Y este es el lado trágico de la crisis de las Humanidades: hay que echar algo al fuego, hay que desprenderse de una de las lenguas clásicas y se hace el convenio tácito de sacrificar aquella que consolaría mejor de la pérdida de la otra» (1).

Sin negar la superioridad evidente de la lengua griega como reveladora de una Literatura incomparablemente más original, más bella y más completa, creemos que la práctica general por la que se la sacrifica a la permanencia del latín en los cuadros de la Enseñanza Media tiene muy legítimos fundamentos. En último término, la civilización clásica ha de quedar en nosotros en perspectiva histórica, y así como la cultura griega nos ha llegado por medio de los latinos, sólo por medio de éstos debemos nosotros llegar a ella. Suprimir el griego significa ciertamente reducir mucho la perspectiva de que hablamos; pero prescindir del latín, dejando el griego, vale tanto como cortarla por mitad, sin posibilidad de enlace entre los dos paisajes dislocados. Además, si se trata de estudiantes de lengua neo-latina, el plan resultaría antinacional y antipedagógico: antinacional, porque entrañaría olvido de la ventaja incomparable que el estudio del latín trae consigo para el conocimiento de la lengua patria; antipedagógico, porque debiendo preferirse lo más fácil, sobre todo en este angustioso problema del exceso de disciplinas, no tendría en cuenta el adelanto que en el estudio de una lengua cualquiera supone el estrecho y evidente parentesco de su léxico con el de la lengua materna.

Así, pues, no hay más remedio que aprobar la práctica comúnmente establecida de que los alumnos mejor dotados cursen latín y griego, mientras otros menos dispuestos reciben enseñanza sólo de la primera de estas lenguas.

Pero ni aun así se hace todo llano y hacedero: estrechado y disminuído el estudio de la lengua de Roma por la urgencia de tantas otras disciplinas formativas e informativas, la experiencia enseña que hay un gran número de cursantes incapaces de aprenderla con provecho.

El latinista francés M. Marouzeau publicó a este propósito hace unos años una colección de dislates y monstruosidades dejadas por alumnos de su país en ejercicios escritos de traducción latina, y cita las palabras de M. Grenier acerca de otra colección parecida, tal como puede hacerla sin dificultad cualquier profesor curioso. «Pregúntase uno con angustia—dice Grenier—qué provecho han podido sacar estos desgraciados de los ejercicios de latín que le han sido impuestos. ¿Conocimiento de la Antigüedad? Nada. ¿Conocimiento más profundo de la lengua francesa y de los medios de expresión de una idea? No hay que hablar de ello. ¿Destreza en

(1) Ch.: Bally, *Le Langage et la Vie*. Zürich (1935), pág. 224.

seguir el pensamiento ajeno y expresarlo? ¡Ay! tal debiera ser el mejor resultado de los ejercicios de traducción. Pues bien, unas traducciones intentadas al azar, sin ninguno de los conocimientos de vocabulario y de Gramática, que procuran el medio de penetrar racionalmente en el sentido del texto y captar sus matices, no pueden habituar la mente sino a la imprecisión y a la vaguedad. La niebla se ha hecho su elemento natural. Todo el trabajo que se les ha impuesto sólo ha conducido a la renuncia a la comprensión. No tenemos reparo en decirlo: lo que han hecho es algo peor que perder el tiempo». Marouzeau, por su parte, conforme con las afirmaciones de Grenier, entiende que ni la mejora de los métodos ni el refuerzo del estudio del latín resuelven el problema. La cuestión sigue siempre planteada en los mismos términos. «Hay alumnos—dice—(quizá sea una minoría) que nunca aprenderán el latín; hay alumnos (ciertamente la mayoría) que no lo aprenderán nunca de manera que puedan sacar de él algún provecho. ¿Por qué? Tal vez porque el aprendizaje de una lengua muerta ofrece dificultades que no son comparables con ninguna otra...» Ciertamente se hallan también ejercicios reveladores de extraordinarias cualidades de agudeza mental, sentido estético y crítico y bien matizada comprensión. Pero estos raros ejercicios dan la impresión de «que el latín es un alimento de lujo que debe ser cuidadosamente administrado, que posee un valor educativo excepcional, pero sólo para aquellos que están en disposición de asimilarlo; que para aquel que pueda salvar por un esfuerzo medio las dificultades esenciales es una adquisición sin igual; pero que sigue siendo un señuelo para la multitud de los ineptos, cualquiera que sea el lugar que se le dé en los programas, y, mucho lo temo, cualquiera que sea el método que se emplee para enseñarlo» (1).

La exposición no puede ser más clara ni la consecuencia más evidente; hay que prescindir no sólo del griego, sino también del latín en la enseñanza de una gran parte, acaso de la mayoría de los estudiantes de Bachillerato: forzoso es crear para éstos otro tipo de enseñanza media formado por Ciencias e idiomas modernos donde obtengan de éstos la porción de provecho que ofrecen para la formación del espíritu, bastante menor ciertamente que el de las lenguas clásicas.

Esta división del Bachillerato tiene también sus enemigos. Hay quienes lamentan la escisión que produce en la educación de las gentes cultas del país; objeción vana, porque la unidad de cultura no estriba en la rotulación única de los planes de enseñanza, sino en algo más íntimo y sustancial, que es, por lo que atañe a lo informativo, la unidad misma de la Ciencia, y por lo que se refiere a lo formativo, la identidad fundamental

---

(1) *Revue des Etudes Latines*, 1929, págs. 278 y sigs. Con cuánta angustia se sigue el problema, lo revela el mismo Marouzeau en un artículo más reciente: *L'Enseignement du latin en France*, en la revista romana *Per lo studio e l'uso del latino*, nº I, 1939, pág. 31.

de los valores de la Civilización Occidental desde sus albores hasta nuestros días. Creemos—ya lo hemos dicho—que un bachiller que haya cursado con aprovechamiento las lenguas clásicas, sale de las aulas mejor dotado que un bachiller de otro Bachillerato cualquiera. Pero sería absurdo pretender, por ejemplo, que el que ha formado su gusto literario en Fray Luis de León, Dante o Goethe, queda espiritualmente separado del que antes que a estos autores, o al mismo tiempo que a ellos, ha leído a Homero, Virgilio y Horacio. Cuanto decíamos de la supresión del griego puede aplicarse en su sentido general a la supresión del griego y del latín. El alumno del Bachillerato moderno tendrá en el paisaje espiritual del mundo sólo la visión del primer plano, mientras el bachiller clásico extenderá su vista hasta los horizontes mismos de nuestra cultura.

La práctica de las naciones de Europa que más atención han prestado a estos problemas confirma nuestra tesis: durante mucho tiempo han coexistido, así en Alemania como en Francia, los tres tipos de Bachillerato que quedan bosquejados. En Alemania, donde después de la supresión de los diferentes planes establecidos en los antiguos países del Reich se sentía como nunca el espíritu de unidad, subsisten aún, por los decretos de los últimos años, dos tipos de Enseñanza Media, uno de ellos el del Gimnasio clásico, con intensificación del Griego en los últimos años. La justificación de esto se halla en las siguientes palabras (1):

«El trato con lo extraño proporciona la capacidad de comprender los problemas vitales del propio pueblo, porque por este camino se consigue la distancia visual que es indispensable para tal comprensión. Por otra parte, la adaptación cognoscitiva sólo puede ser fecunda tratándose de objetos que nos son inmediatamente accesibles, esto es, en relación con pueblos con los que tenemos contacto por nuestro carácter y nuestra historia. En ello está el profundo sentido de la enseñanza de las lenguas extrañas en nuestras Escuelas Superiores (Institutos o Liceos, diríamos nosotros) en general, y al mismo tiempo una de las más importantes razones para la conservación del Gimnasio como forma especial. Porque por él se utiliza para los fines educativos de la Enseñanza Media la fecunda tensión entre lo distante y lo próximo, que caracteriza nuestra relación con Grecia y Roma».

Esto es lo que se dice y se practica en Europa en torno al problema de las enseñanzas clásicas y esto lo que nos parece conveniente vulgarizar, porque tan vituperable es la imitación servil e irreflexiva de los procedimientos ajenos, cuanto la ignorancia de las razones en que se funda y de los resultados obtenidos con su experiencia.

**JOSÉ M. PABÓN Y SUÁREZ DE URBINA**  
CATEDRÁTICO DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL

(1) *Erziehung und Unterricht in den höheren Schulen*, Amtliche Ausgabe, Berlin, 1938, pág. 16.

... El problema político que España ha de resolver no tiene precedentes claros y precisos en la historia. Una nación fundadora de numerosas nacionalidades, logra, tras un largo período de decadencia, reconstituirse como fuerza política animada por nuevos sentimientos de expansión; ¿qué forma ha de tomar esta segunda evolución para enlazarse con la primera y no romper la unidad histórica a que, una y otra, deben subordinarse? Porque aquí la unidad no es un artificio, sino un hecho; el artificio sería cortar con la tradición y pretender comenzar a vivir nueva vida, como si fuéramos un pueblo nuevo, acabado de sacar del horno. España tiene acaso caminos abiertos para emprender rumbos diferentes de los que le señala su historia; pero un rompimiento con el pasado sería una violación de las leyes naturales, un cobarde abandono de nuestros deberes, un sacrificio de lo real por lo imaginario... Puesto que hemos agotado nuestras fuerzas de expansión material, hoy tenemos que cambiar de táctica y sacar a luz fuerzas que no se agotan nunca, las de la inteligencia, las cuales existen latentes en España y pueden, cuando se desarrollen, levantarnos a grandes creaciones que satisfaciendo nuestras aspiraciones a la vida noble y gloriosa nos sirvan como instrumento político, reclamado por la obra que hemos de realizar...

---

G A N I V E T

« I D E A R I U M »

---

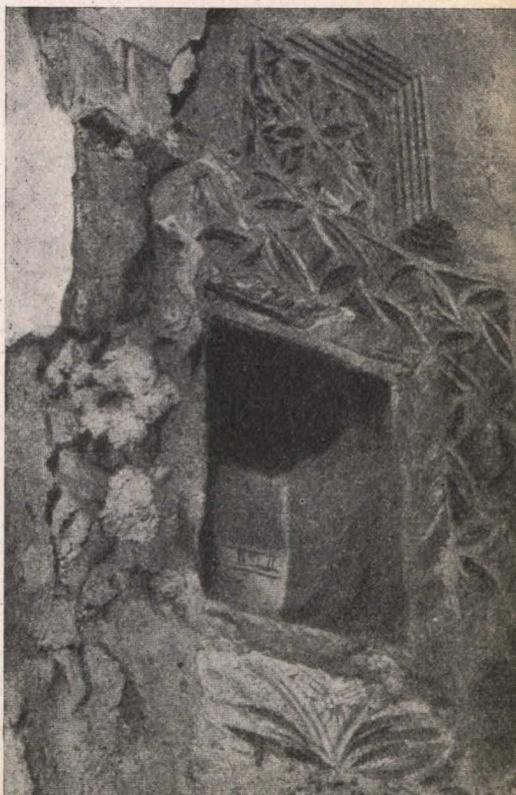


## SAGRARIOS MUDÉJARES

ES curioso advertir, en algunas iglesias mudéjares, nichos muy decorados con tracerías de este estilo labradas en piedra o, más frecuentemente, en yeso, abiertos en el muro del ábside central, generalmente al lado del Evangelio. Yo me sentía inclinado a creer que se trataba simplemente de alhacenas o credencias para que el acólito pudiese tener a mano los utensilios necesarios para la celebración de la misa; pero la lectura de un párrafo del artículo de César Pemán sobre «Las pinturas murales de Santa María de Arcos», publicado en el «Archivo Español de Arte y Arqueología» (XI, 1928), me hizo pensar en un papel más importante dentro del culto católico para estas pequeñas oquedades, siempre tan cuidadosamente ornamentadas.

Iglesia de Valdeolmos (Madrid). Sagrario mudéjar, en el presbitero

Hoy me parece seguro que se trata de verdaderos «sagrarios», pero no quizás siempre en el sentido moderno de la palabra, esto es, tabernáculo dispuesto para contener el Santísimo Sacramento. En las primeras basílicas cristianas había de estos nichos abiertos en el ábside y se destinaban a contener los libros y los vasos sagrados y, probablemente, los santos óleos. En las catedrales, en que la silla episcopal ocupaba el fondo del ábside, estos nichos o edículos se colocaban a uno de los lados. Claro es que en nuestras iglesias mudéjares, muy lejanas de alcanzar categoría episcopal, el desplazamiento del centro no puede obedecer a una razón semejante, sino que el motivo ha de ser diferente. Dos de estas iglesias, la de Arcos de la Frontera y la de Valdeolmos, conservan muy interesantes pinturas murales, ambas muy próximas en fe-



cha (comienzos del siglo XV). En estas iglesias el sagrario se situó al lado preferente, el del Evangelio, para no interrumpir la composición pictórica—la coronación de Nuestra Señora, en un caso, y el Pantocrator, rodeado del Tetramorfos, en el otro—que centraba la devoción de los fieles. Dada la frecuencia de pinturas en el fondo del ábside, se comprende fácilmente la necesidad de situar en posición lateral al sagrario, para evitar la ruptura del conjunto pictórico. En situación central, sobre el altar, como nuestros actuales tabernáculos, estaban en las iglesias francesas de la época carolingia, como la de Vic, en el Bourbonnais, y en las iglesias asturianas (Santullano, cripta de Santa Leocadia).

En las iglesias mozárabes, de estructura tan anárquica, en que cada arquitecto, monje o seglar, resolvía su problema como podía, hay un caso de «sagrario» sin paridad, que sepamos, en iglesia alguna de Oriente u Occidente. Es aquella primorosa linterna de la iglesia de San Baudilio de Berlanga (Soria), abierta en un hueco de la parte superior de la columna central (especie de tronco de palmera de donde arrancan los arcos que sostienen las bóvedas), cubierta por una cupulilla un poco bulbosa, de crucería mahometana. Este camarín diminuto, casi inaccesible, no tiene otra explicación que el servir de depósito de reliquias u objetos del culto.

En la iglesia de Arcos de la Frontera, el lado del Evangelio, a la derecha de la interesante composición pictórica a que hemos hecho referencia, está cubierto de una labor mudéjar en estuco. «En la parte inferior —escribe Pemán— el estuco encuadra un arco angrelado de herradura que circunscribe un hueco rectangular; en el seno que queda entre el dintel y el arco léense, en caracteres góticos ornamentados de ataurique, las siglas JHS. Dicho hueco se prolonga bastante más abajo que la actual mesa de altar, hasta lo que sería el antiguo pavimento. Es un sagrario, como lo demuestra el cordero simbólico pintado en su techo y los huecos o alojamientos de los gorriones de las puertas desaparecidas».

Hornacinas de este tipo son frecuentes en iglesias mudéjares de toda Andalucía. Para cerrar otras semejantes se hicieron sin duda las bellas puer-



«Sagrario» de la iglesia de Metauten, Valle de Allín (Navarra)

puertas decoradas con carpintería de lazo y ataurique, que describe Emilio Camps Cazorla en un artículo de «Archivo Español de Arte y Arqueología», y muchas de las cuales tienen inscripción eucarística que alude claramente a su destino. Una de ellas, la del sagrario de la catedral de Baeza, ocupaba todavía su lugar cuando la vió D. Manuel Gómez Moreno. Es muy significativa una referencia que apunta Camps Cazorla y que procede de don Elías Tormo. En el libro de visitas pastorales de la iglesia de Frómista correspondiente al año 1530, se anota que, en cumplimiento de las órdenes superiores, se ha dado la orden de que se quite el sagrario del nicho situado al lado del altar y se coloque sobre éste, en la forma acostumbrada actualmente.

El sagrario de Valdeolmos ha sido publicado por mí en «Investigación y Progreso» (abril-mayo, 1940). Destruído por los marxistas el retablo barroco de la pequeña iglesia morisca, quedó al descubierto una interesante composición pictórica y, también al lado del evangelio, un hueco rectangular encuadrado por yeserías de traza flamígera, pero de sentido mudéjar. En la parte superior, una moldura en forma de alfiz se quiebra, formando un espacio cuadrado de tracería musulmana.

El otro sagrario de que quiero ocuparme es aún más interesante y le creo del todo inédito. Lo conozco por fotografía que me comunica el catedrático D. Cristóbal Pellegero. Permanece en la iglesia de San Román, única parroquia de la pequeña aldea de Metauten, en el valle de Allin, del partido de Estella, en Navarra. Está situado a los pies de la iglesia, cerca de la pila bautismal, pero acaso no fuese éste su lugar primitivo. Sobre un pilar gótico de planta estrellada, en forma de haz de juncos, se eleva, sobre una peana en forma de pirámide invertida, una caja de piedra prismática de planta rectangular, a la cual sirve de remate una cornisa ornamentada; una especie de pináculo gótico, de bárbara labra, corona todo el monumento. En uno de sus lados hay como un ventanillo cuadrado en nueve espacios cubiertos con sendas celosías mudéjares. La peana y la cornisa se adornan con un tallo ondulado con granadas, idéntico a los que son frecuentes en Castilla en el reinado de Enrique IV. La decoración que cubre totalmente el edículo es tosquísima, de resabios mudéjares. El señor Pellegero me comunica que ha encontrado sagrarios de este tipo en diversas iglesias de la comarca, pero siempre empotrados al lado del Evangelio, como los de Arcos y Valdeolmos. Acaso, como decimos, fuese trasladado de su emplazamiento este de Metauten, o quizás se destinase a guardar los santos óleos que se aplican en el Bautismo, junto a la misma pila bautismal, en cuyo caso vendría a confirmar la teoría que hemos expuesto sobre la dualidad de destino de estas curiosas piezas del mobiliario litúrgico de las iglesias españolas.





## LAS REVISTAS INFANTILES Y SU PODER EDUCADOR

**S** OLO el hecho de que se puedan encabezar estas páginas con un título semejante, basta para hacernos reflexionar sobre la vuelta que han dado las cosas desde hace algunos años. No se necesita ser muy perspicaz para descubrir que hasta ahora hemos tenido casi enteramente abandonada la cuestión delicadísima e importantísima que encierran las palabras de ese epígrafe. Y no solamente esa cuestión, sino todo lo que se refiere a la literatura infantil. En realidad, no tenemos literatura infantil, pues no se puede llamar tal a ese conjunto de cuentos traducidos del francés y el alemán, o esos otros que tal vez sean originales, pero cuyos autores no han tenido, al escribirlos, más que el pensamiento de vender muchos ejemplares y hacer mucho dinero.

Particularmente instructivo es el caso de la literatura periódica. Toda ella nació de la traducción o imitación servil de los periódicos y revistas extranjeros. Nada que oliese a español en ellos, nada original, nada nuestro; como si en España no hubiese ni vena artística, ni inspiración literaria, ni héroes, ni dibujantes, ni el menor motivo capaz de interesar a un niño. Recordemos únicamente los títulos de las revistas que hacían las delicias de la infancia española en los días que precedieron al Movimiento Salvador:

«Yumbo», «El Aventurero» y el más famoso de aquellos semanarios, el «Tebeo». Todo extranjero, francés, americano; traducciones, manipulaciones, copias farcituradas de la «Opera mundi», de París, de Walt Disney y de todas las fábricas de chistes, historietas y relatos absurdos y extravagantes venidos del otro lado de los Pirineos o de allende el Atlántico. Los personajes, negros o americanos, como en la pantalla; los nombres, exóticos; la literatura, infame; las firmas, irreductibles a los labios de los niños españoles; los motivos, desmoralizadores o propios para extraviar el corazón o la imaginación infantiles: bandidos, convoyes, raptos, pieles rojas, trances policíacos y todo por el estilo.

Esta inmundicia debía barrerse por una reacción de espíritu nacional como la nuestra. Así se hizo. Pero ahora nos encontramos con el empeño

de crear nuestras revistas infantiles. De fuera no puede venir nada o casi nada, y, aunque viniese, nos veríamos en la obligación de examinarlo y cribarlo escrupulosamente. La necesidad nos obliga a hacer algo nuevo; el deber nos exige que lo informemos y vivifiquemos con el espíritu de nuestro Movimiento.

El espíritu del Movimiento salvador de la España, que ha meditado sobre sí misma ante un millón de cadáveres y tiene el propósito decidido de renovarse, he aquí una fórmula que no debe perder nunca de vista cualquiera que intente formar a las generaciones nuevas, sea por la pluma, sea por la palabra, ora con la escuela, ora con la revista.

La revista infantil, ya que de ella tratamos aquí, no puede ya dejarse a la iniciativa individual, no puede ser un objeto de industria, un producto de explotación. Complemento de la escuela, debe también ella tener como finalidad primaria la formación, debe gozar de una situación oficial, que, al mismo tiempo, ha de ser una protección y una traba: una traba para impedir que jamás se desvíe de las normas fundamentales que han de llevarla a cumplir su misión; una protección que la ayude a extenderse por todas partes, a infiltrarse en todos los hogares, a llegar a todas las escuelas, a vivir prósperamente, poniéndose al alcance de los niños más pobres. Esta protección sería más necesaria en un régimen de libertad, pues una revista de este carácter nunca podría resistir la competencia de otra que no tuviese más finalidad que satisfacer el anhelo de aventuras grotescas e inverosímiles, tan despierto en el alma del niño.

La formación que se debe dar a la infancia a través de la revista puede ser completa: religiosa, moral, patriótica, científica, humana. Todo cabe dentro del marco de una revista infantil, con tal que se haga según un método auténticamente infantil, adaptado a la psicología y al alcance del niño. En sus páginas caben perfectamente secciones de dibujo y de física, lecciones de moral, nociones religiosas, elementos de geografía y astronomía, principios de lectura y ortografía, educación, historia, literatura y mecánica. Nada se debe excluir con tal de que se presente en la forma conveniente.

No hay que olvidar nunca la norma fundamental de Horacio: «Delectando pariterque docendo». Esto lo decía el poeta pensando en las personas mayores, pero debe seguirse con mayor razón tratándose de los niños. Una persona mayor puede formar el propósito de estudiar una cosa por el interés que encuentra en ella, porque le importa saber, porque le va a ser útil un conocimiento dado o porque de esa manera cumple un deber. En un niño, estos fines se encuentran difícilmente. El niño, generalmente, pedirá la revista porque se va a divertir un rato con ella. Lo que quiere, ante todo, son historietas, cuentos, relatos animados y llenos de dramatismo, acertijos, curiosidades, juegos de ingenio. El arte, porque un arte, y muy fino, es saber hablar a los niños, está en armonizar todas estas



(Portada de una revista infantil)



cosas con la misión sublime de la formación. Un cuento puede ir empapado de religión, el héroe de una historieta puede despertar sentimientos y sugerir ideas de moralidad, una curiosidad puede ser ciencia y un juego de ingenio puede enseñar mucho para la conducta y para la vida. Un niño aprenderá, buscará, leerá todas estas cosas, pero siempre que no vea un propósito deliberado de darle una lección desde lo alto de una cátedra. Es necesario que la misma lección se convierta para él en un juego donde se muevan las imágenes, donde todo tenga una realidad concreta, donde las mismas ideas sean visibles y palpables.

Por eso, en una revista de niños debe predominar siempre el dibujo, la fotografía, la figura. Cuando la revista caiga en sus manos, lo primero que hará será ojearla rápidamente para ver *los santos*. Después se detendrá en aquella página cuyas escenas le hallan parecido más movidas, más dramáticas, más brillantes. Un dibujo le animará a leer la letra que figura al pie o a los lados. Por eso, en una revista de niños no debe haber una sección, una sola página sin su dibujo correspondiente. La misma literatura tiene que ser pintura, descripción; pero si junto a ella puede ver la ilustración correspondiente, habréis asegurado el interés de vuestros lectores. No hagáis profundas reflexiones sobre la virtud de la generosidad; describid un hecho interesante en donde brille esa virtud; no escribáis largos períodos sobre las grandezas y bellezas admirables de España; presentad fotografías de sus paisajes más hermosos, reproducid sus más famosos monumentos, haced desfilar en una prosa amena y movida, profusamente ilustrada, sus héroes, sus sabios, sus políticos, sus santos, todos los que la hayan hecho grande y gloriosa, y habréis despertado en el niño el amor y la admiración, habréis conseguido que se sienta orgulloso de ser español. Todas las cosas pueden enseñarse en esta forma. En astronomía, dibujad los signos del Zodíaco o presentad a la vista la magnitud proporcionada de las estrellas; en religión, acudid a los símbolos tradicionales o imaginad representaciones nuevas que sean como clavos de oro para fijar en la mente las más altas verdades; en historia, echad mano de los retratos, de las estatuas y de los recuerdos plásticos; en ciencia, animad vuestras palabras con ejemplos de experiencias, hablad para los oídos y para los ojos a la vez; en moral, derramad los grandes principios en cuentos e historietas cuyos héroes sean los prototipos de la audacia, del valor, de la piedad, de la compasión, del amor a la patria, de los sentimientos nobles y generosos. Y a vueltas de todo esto, haz reír mucho, excita la curiosidad con peripecias llenas de vida y colorido, pon alma en la prosa y brillo en el color, derrama gracia y buen humor, prepara sorpresas, organiza concursos que sirvan de noble acicate a la emulación de los pequeños lectores, vive en comunicación continua con ellos por medio de la correspondencia o de las páginas de colaboración, toma interés por sus juegos, por sus deportes, por sus niñerías y hasta por sus gansadas, y ha-

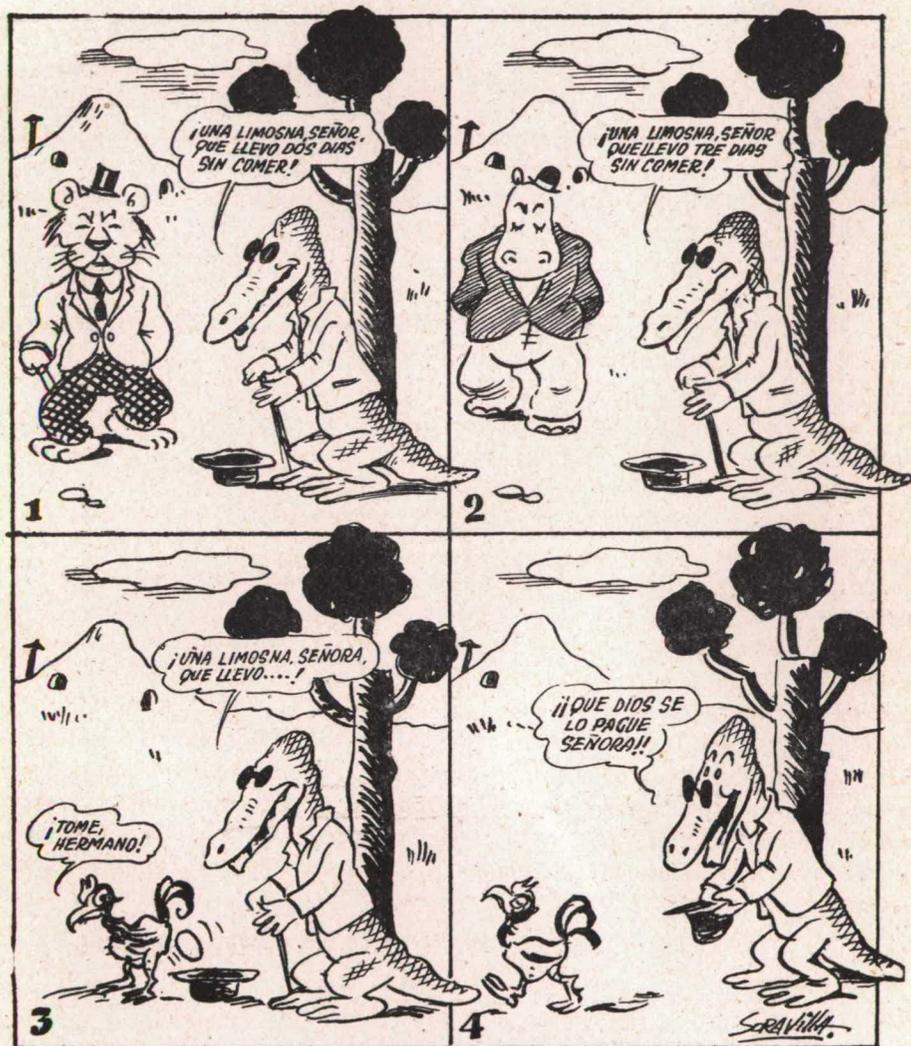
brás creado un órgano formidable de educación, con el cual podrás servir a tu Dios y a tu Patria, ser útil a tus conciudadanos y contribuir a moldear la generación que ha de hacer la historia del mañana. Si esa generación tuvo en la infancia como héroes a los bandoleros, a los piratas, a los asaltadores de convoyes, cuando llegue su hora será una generación frustrada o se entregará a las mañas indignas que llenaron sus primeros años; si se despertó a la vida, al ímpetu, a la hazaña, al honor del trabajo, recordando a los conquistadores de mundos, a los colonizadores insignes, a los sembradores de civilización y de luz, héroes gigantes, pero de carne y hueso, reales, nuestros, entonces esa generación tendrá una fuerza, una riqueza interior, un hálito misterioso que la hará superior a todas las dificultades y a todos los peligros.

Pero así como sería una potencia beneficiosa, rectamente encauzada y dirigida, del mismo modo podrían traer perjuicios irremediables si se la descuida o se la deja en manos poco escrupulosas. El alma del niño es fácil a todas las impresiones; de ahí la eficacia que tiene sobre él cualquier forma de educación, lo mismo para el bien que para el mal. La persona mayor reacciona o puede reaccionar más fácilmente contra todo aquello que le presentan como verdad incontrovertible; el niño acepta sin vacilar lo que le dicen en letras de molde o desde lo alto de una cátedra. Un error o un mal ejemplo dirigidos a la infancia es una cosa criminal. Por eso decía Nuestro Señor que el que escandalizare a uno de los pequeños le hubiera valido mejor ser colgado de una rueda de molino y arrojado al fondo del mar.

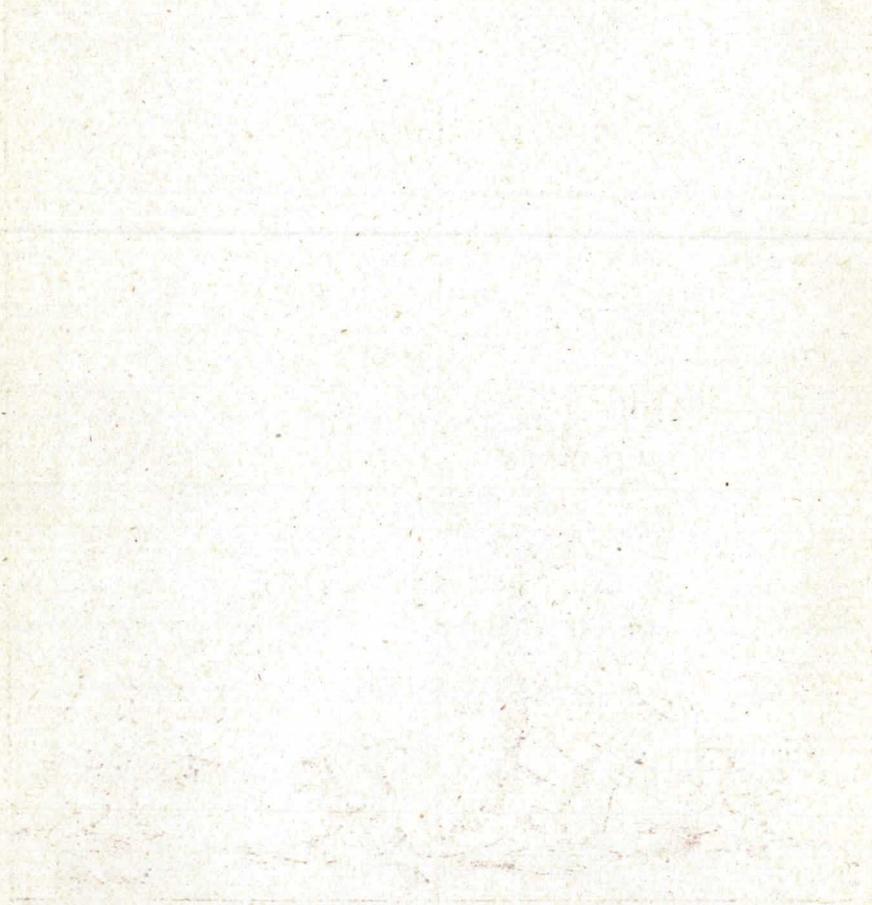
La consecuencia de todo esto es que si toda prensa debe estar, en un Estado bien ordenado, frenada y vigilada por la autoridad, esa vigilancia tendría que ser más estrecha con respecto a la prensa infantil. Es más, siendo la prensa infantil como un complemento de la enseñanza escolar, parece natural que su régimen esté sometido a unas normas semejantes. Lo que de ninguna manera puede hacerse es dejarla, como se ha hecho hasta hace poco en España, a la iniciativa particular, que es lo mismo que decir a la explotación económica y al envenenamiento moral de la infancia.

FR. JUSTO PEREZ DE URBEL

# LA GALLINA GENEROSA



Dibujo humorístico de una revista infantil española



THE UNIVERSITY OF CHICAGO PRESS



## LO ESPIRITUAL Y LO MATERIAL EN LA OBRA DOCENTE

**C**UANTO se habla y se escribe en todas partes sobre la necesidad de reformas legislativas para impulsar la educación de los pueblos! ¡Cuánto se escribe también y se seguirá escribiendo sobre la conveniencia de dotar a maestros y discípulos de excelentes edificios, museos, bibliotecas y laboratorios!

Y en verdad que todo ello es no sólo conveniente, sino indispensable. Un Estado digno de tal nombre no puede en modo alguno desinteresarse del problema de la educación, y en sus tareas legislativas deberán ocupar lugar preferente las encaminadas a una buena organización de la enseñanza en sus diversos grados.

¿Ni cómo prescindir de los aspectos materiales del problema educativo? Gastos son éstos que, hechos con tino, pueden considerarse como siembras.

Pero por mucho que importen leyes y elementos materiales en la obra docente, hay que reconocer y recordar a todas horas que ella es, antes que nada, una función espiritual.

El medio verdaderamente eficaz e insustituible para que la obra educativa alcance los altos fines que le están encomendados es crear para todos los grados de la docencia una selección de profesores, que no sean un escalafón de funcionarios, sino una legión de apóstoles, llenos de competencia y de celo para el cumplimiento de su misión.

La formación del profesorado; he ahí el problema primero y fundamental. Porque la enseñanza será, en definitiva, lo que los profesores quieran y sepan hacer.

Sucede en esto lo que con todas las reformas políticas, a las que el siglo XIX fué tan aficionado. *Quid leges sine moribus?* ¿De qué sirven las leyes sin las costumbres?

Hay otras materias en las que la acción de la ley, apoyada si es preciso por la coacción, puede dar magníficos resultados. Pero las leyes son impotentes para infundir la sagrada lláma de la vocación en quien carezca de ella. Un Estado puede organizar un culto externo; no puede

infundir una fe. El Cristianismo no se propagó en el mundo a golpe de constituciones imperiales, sino a prueba de desdenes y persecuciones.

La pedagogía no es sólo cultura; es también amor. Y sin amor, sin pasión noble y ardiente por el perfeccionamiento espiritual de nuestros semejantes, y sobre todo de aquellos que por compatriotas deben sernos más caros, leyes, medios materiales e incluso la cultura del maestro, por grande que sea, resultarán insuficientes para una perfecta obra educativa.

La Historia demuestra que las grandes transformaciones pedagógicas no han sido obra burocrática, elaborada por leyes y reglamentos, sino creación espiritual de hombres magnánimos y abnegados, destituídos a veces de todo apoyo oficial y en ocasiones hasta perjudicados y obstaculizados desde abajo y desde arriba.

La misión docente no es de aquellas que pueden ser abrazadas con propósitos de lucro material. Con razón escribía Luis Vives que debía arrancarse de la enseñanza toda ocasión de comercio. *Omnis quaestus occasio vellatur ab scholis*. Porque aun siendo el comercio profesión lícita, no es ni puede ser el espíritu mercantil la musa del educador.

Quien no sienta dentro de su alma entusiasmos y romanticismos, de los que inspiran sonrisa y casi lástima a los hombres utilitarios y rampones—que son términos sinónimos—, puede estar seguro de que no ha nacido para consagrarse a la misión generosa, artística y sagrada de la educación.

Sagrada, sí; porque educar es hacer que sobre lo que hay de terreno en las criaturas humanas resplandezca y triunfe lo que tienen de divino. Y artístico también, y de arte primoroso y encumbrado; porque el educador digno de tal nombre ha de modelar el alma de sus discípulos conforme a un ideal excelso de perfección intelectual y moral. Ha de formar hombres; hombres nada más, pero nada menos que eso: hombres en toda la alta significación del vocablo.

¿Y cuándo es ello más necesario que en nuestro días, en que, a compás de los avances del utilitarismo y del mecanismo, se van deshumanizando los hombres y los pueblos, siendo la materialización de la vida la nota característica de la sociedad?

En su primera y notabilísima Encíclica, se ha visto S. S. Pío XII en el doloroso trance de escribir palabras como éstas: «¿Qué época sufrió el tormento del vacío espiritual, de profunda indigencia interior, más que la nuestra, a pesar de toda clase de progresos en el orden técnico y puramente civil?»

Llenar este vacío de las almas es un deber que de modo especial incumbe a los educadores de nuestro tiempo.

¿Qué disciplina no presentará ocasiones numerosas para que un buen profesor, sin mermar en un ápice su enseñanza estrictamente científica o literaria, antes, por el contrario, completándola y perfeccionándola, pueda

elevant el alma de sus discípulos a altas consideraciones filosóficas y morales, que son el mejor realce y coronamiento de todo trabajo intelectual? «Cuando se quiere hallar a Dios—decía Cuvier—, basta disecar una pluma».

¿No es un gran dolor y un enorme contrasentido que profesores que se tienen por sabios hayan convertido sus cátedras o sus libros en medios de propaganda impía o por lo menos, de indiferentismo religioso o de pesimismo desolador?

Nada conduce tanto al conocimiento de Dios como la escala de luz de las ciencias. Muy ciego ha de ser quien no vea reflejarse a cada paso los resplandores de lo Alto en cada nueva verdad que se descubre, en cada nueva conquista del espíritu sobre el mundo material.

«Gracias os doy, oh Creador y Señor del mundo—escribía Kleper—, por la alegría que ha sentido siempre mi alma al contemplar enajenada en éxtasis tus grandiosas obras. Así he podido proclamar ante los hombres tu sabiduría y tu poder.»

Y, en último término, ¿qué sabe quien no sabe encontrar a Dios, en la Historia como Providencia, en la Ciencia como primera verdad, en el Derecho como Supremo Legislador y en el Arte como fuente y ejemplar de todas las hermosuras?

El siglo XX podría dar por bien empleadas todas las terribles conmociones que le han agitado en estos cuatro primeros decenios, si ellas le llevan a una intensa reconstrucción espiritual, sin la cual no tendrán curación posible los males de nuestro tiempo.

A fuerza de mirar la tierra para explotarla y dominarla con evidentes medros para el bienestar material ha olvidado nuestra época con demasiada frecuencia que no de solo pan vive el hombre y que, si importa y es plausible utilizar las fuerzas naturales en nuestro provecho, importa mucho más y es perfectamente compatible con lo anterior la contemplación y meditación profunda de las grandes verdades que nos instruyen acerca de los fundamentales problemas de nuestro origen y nuestro destino.

¡Oh, si los profesores de todos los grados y de todas las especialidades reflexionasen frecuentemente sobre lo mucho que pueden y deben hacer para la reconstrucción intelectual y moral de la sociedad contemporánea!

De ellos depende en buena parte el porvenir. Ni cabe descansar pasivamente en la despreocupada confianza de que los Gobiernos velan suficientemente por el mantenimiento del orden, pudiendo bajo su protección segura vacar cada cual a sus solaces científicos o literarios. El orden que fundamentalmente hay que restablecer y mantener en el mundo es el de las ideas. Por andar éstas trastornadas en importantísimas cuestiones, anda el mundo conmovido y alterado desde hace muchos lustros.

¿Y quiénes más obligados a esa ardua empresa de ordenación ideoló-

gica y de razonada defensa de los auténticos valores intelectuales que los que por profesión, libremente elegida, tienen la misión habitual de estudiar, instruir y educar?

No están los tiempos para que los hombres de ciencia se encierren cómodamente en sus torres de marfil. Les espera y les llama la candente arena en que hay que combatir al error en todas sus manifestaciones.

¡Y qué errores tan radicales los de nuestra época! El Protestantismo, que vino en mala hora a sembrar la discordia en la Cristiandad, torciendo el rumbo de la civilización europea, admitía al menos la Revelación sobrenatural y hasta alardeaba de profunda veneración a los libros santos. Hoy se niega la existencia y hasta la posibilidad de la Revelación, se erige en dogma, sin poder demostrarla, una concepción materialista de la vida y sobre ella se levantan sus construcciones antisociales y antihumanas marxistas y comunistas.

Por fortuna, la mano omnipotente del Señor no se ha abreviado. El hizo sanables a los pueblos. A unas generaciones suceden otras en renovación incesante; y, aleccionadas las que llegan por el escarmiento de las catástrofes precedentes, pueden y deben evitar la caída en las mismas equivocaciones.

Cuantos nos honramos con la noble profesión de la enseñanza en sus distintos grados, ¡salgamos al encuentro de la niñez y de la juventud, que irrumpen en la vida, briosas y esperanzadas, y trabajemos con la ayuda de Dios para mostrarles el camino, no tanto de los éxitos materiales como del perfeccionamiento intelectual y moral, que es la base del bienestar público y de la felicidad privada!

Y pensemos un día y otro que, más que de la acción de los Poderes públicos y de la sabiduría de las leyes, dependen de nuestro esfuerzo y entusiasmo la calidad y trascendencia de la obra educativa.

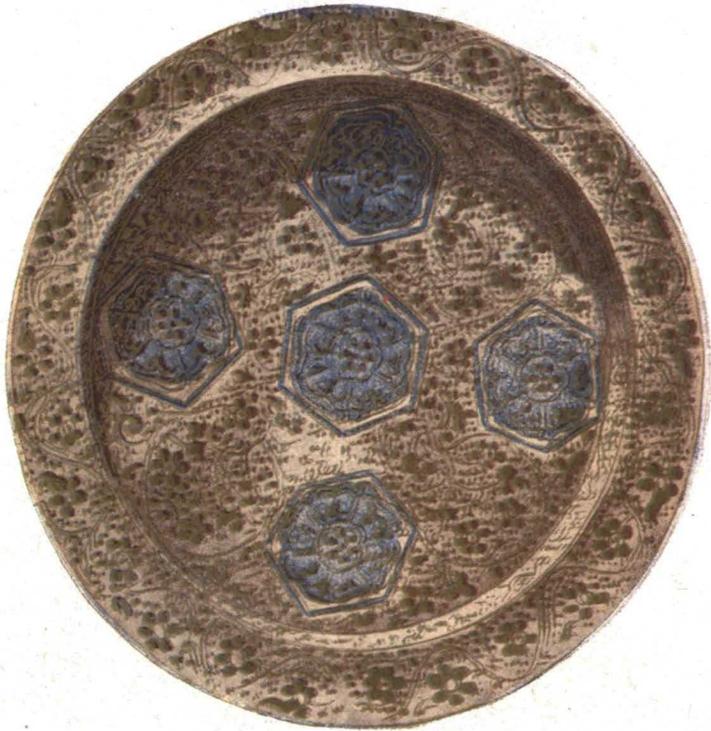
ELOY BULLON



LOZA HISPANO - ARABE

Jarrón de loza dorada de la Alhambra.— Siglo XIV





LOZA HISPANO - ARABE  
Plato de Manises. — Siglo XV





# LA CERÁMICA EN ESPAÑA

Y LA

## ESCUELA FÁBRICA DE CERÁMICA EN MADRID

**A**L referirnos a la cerámica en general, es necesario remontarnos a sus principios, y ello exige una extensión enorme, aunque queramos simplificar su desenvolvimiento; pues tengamos en cuenta que la palabra Cerámica, que abarca desde el barro cocido hasta la porcelana más exquisita y el gres, nace cuando el hombre empieza a desenvolverse sobre la Tierra. Por tanto, haremos en varios y consecutivos trabajos una rápida y resumida historia de las cerámicas españolas más conocidas, con algunas alusiones a la cerámica europea, para que esto nos suministre datos comparativos y enseñanzas dignas de tenerse en cuenta en la nueva vida que España empieza a trazarse.

Seguidamente, la Escuela-Fábrica de Cerámica de Madrid será el tema que nos ocupe, describiendo su fundación, funcionamiento pasado, su reorganización y la nueva vida y orientaciones que actualmente se le van imprimiendo, y todo ello nos llevará a la conclusión de que España es uno de los países de Europa que más razón tiene para producir una buena cerámica, técnica y artísticamente, obteniendo así el puesto que desde hace muchos años debiera ocupar en el mundo.

### CERAMICA ESPAÑOLA

Al establecerse los árabes en España trajeron consigo el adelanto de su industria y el concepto del arte oriental; pero en cerámica no nos dieron, como algunos creen, las fórmulas de loza aprendidas por ellos en Persia y sí solamente aplicaron elementos artísticos a las creadas por nuestros alfareros de los siglos XII al XIV, que ya conocían la composición y elaboración de las pastas.

Es en la Península y en Mallorca donde, en una loza grosera como primera materia y con una cubierta de estaño, empiezan a aparecer las bellísimas e importantes piezas de reflejos metálicos, que dan a España tanta

fama en el mundo. Calatayud es tal vez la primera manifestación, dentro de la Península, de la loza vidriada con reflejos metálicos, tipo tan característico de la cerámica hispano-árabe, y cuyas piezas son tan preciadas hoy en el mundo artístico-cerámico.

Como dató muy importante señalaremos que en 1349 decía el barón Daviller, inteligente geógrafo: «En Málaga se hace la loza dorada, que se exporta a países extranjeros». Y asimismo, en la obra que el geógrafo árabe Edris terminó en 1154, afirma, al describir Calatayud: «Se fabrica loza colorida y dorada, que se exporta a todas las naciones». También Málaga la produce sin duda en la misma época y de la misma calidad.

Así, pues, hay que suponer que, una vez lograda la dominación de casi todas las regiones peninsulares y dedicados los árabes a afianzar sus conquistas, hicieron todo lo posible para implantar sus industrias cerámicas, produciendo en todas ellas piezas del mismo estilo y con iguales procedimientos. Es decir, que España exportaba ya en el siglo XII sus cerámicas, dejando de hacerlo poco después, a excepción de la época de Carlos III, con las porcelanas del Buen Retiro, convirtiéndose así de exportadora en importadora, cosa muy distinta y triste, teniendo nosotros la prioridad en la realización y en la inspiración, en relación con los demás países de Europa.

La clasificación de las lozas españolas de estas épocas las determina R. Mérida de la siguiente manera: Las mudéjares, que se distinguen por su ornamentación azul con reflejo dorado, o sea las realizadas por los árabes establecidos en las ciudades dominadas por los cristianos; y las moriscas, que se caracterizan por sus rojizos reflejos, ejecutadas en posteriores períodos, después de haberse llevado a cabo la Unidad Nacional, como término de la gloriosa epopeya de la Reconquista.

Al primer grupo de lozas corresponden los hermosos platos, botes de farmacia, jarros, etc., decorados con antílopes, leones, escudos y motivos heráldicos, ornamentados con hojarasca y leyendas con carácter gótico, y toda esta decoración embellecida con los dorados reflejos que avaloran sus notas azuladas.

Las lozas moriscas revelan una decadencia sensible, que se traduce en una condición más tosca de las piezas, en sus cobrizos reflejos y en la aplicación de elementos ornamentales, sin el razonamiento que se observa en las mudéjares, aunque, desde luego, sujetas a las tradiciones del gusto árabe.

Resumiendo: en los siglos XIV y XV es cuando se ejecutan los más bellos ejemplares de platos, jarrones, botes de farmacia, fuentes, jarritas, etc., cuyos dorados reflejos aumentan el encanto de su decoración. Calatayud, como queda dicho, fué el centro de esta clase de productos en la región aragonesa; Játiva lo fué en la de Valencia, y Málaga, Sevilla y Granada los núcleos manufactureros de Andalucía.



**MAYOLICA ITALIANA**

**Siglo XVI**

**Relieve prolicromado del escultor Luca della Robbia**



**AZULEJO DE LOZA CATALANA**

**Siglo XIII**

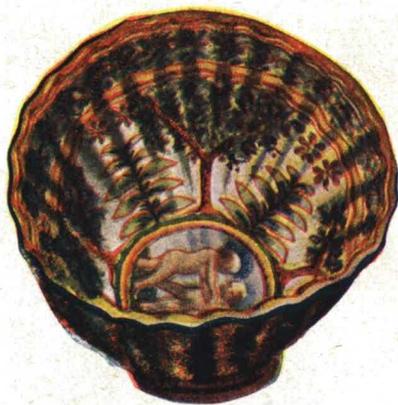




AZULEJO CATALAN  
Siglo XVI



AZULEJO MUDEJAR DE LOZA ANDALUZA  
Siglo XV



LOZA DE TALAVERA DE LA REINA  
Siglo XVIII





AZULEJOS CATALANES,  
Siglo XV



AZULEJO DE LOZA VALENCIANA  
Siglo XV





Como dato comparativo, que por desgracia señalaremos con frecuencia en nuestros trabajos, haremos la primera cita señalando que en Italia, y también en el siglo XIV, aparece el esmalte blanco opaco, compuesto con estaño, y es aquí donde el escultor Della Robbia aplica a sus esculturas el procedimiento de cocer los barros para después vidriarlos, generalmente en blanco, o policromados en azul, amarillo y verde. De esta época existen en casi todos los museos de Europa bellísimas piezas de escultura esmaltada.

Desde este momento, y con un sentido de continuidad y ambición nacional, crea Italia varios y ricos centros cerámicos, que hoy, después de cinco siglos, continúan funcionando. De los más conocidos y que más piezas cerámicas enriquecen las colecciones de Europa son los creados en Faenza, Castel-Durante, Deruta y Grilbio. Los cerámicos que salieron de estos centros estaban inspirados en los modos de cada época y recogían los conceptos artísticos de los pintores más famosos del momento.

En tanto que Italia, como antes indico, crea centros cerámicos en los siglos XIV, XV y XVI, que, si no los mismos, siguen funcionando actualmente otros similares, a España, que en los mismos siglos producía piezas más estimables y bellas que Italia y que recorrían el mundo entero, no le queda de aquel esplendor más que el recuerdo, y de sus centros cerámicos, ni la menor huella.

De igual manera iremos viendo que los intentos realizados en años posteriores, y que dieron muchos de ellos frutos sabrosísimos, por no tener constancia y continuidad han desaparecido totalmente, no quedando más rastro que el de unas docenas de piezas, logradas por el esfuerzo personal y muchas veces genial de un ceramista olvidado del resto del país.

Las piezas estañíferas, producidas desde el siglo XIII al XVI, y a las que antes aludo, fueron hechas en toda la Península, con muy ligeras variaciones, con el mismo estilo técnico e igual concepto artístico; y ahora pasaremos a ocuparnos de algunos centros cerámicos creados posteriormente y que corresponden a ensayos o deseos de pequeños grupos ceramistas, teniendo la mayor parte de ellos carácter y técnica propia y hasta local en muchas ocasiones.

Toledo, que también tiene piezas de reflejos metálicos muy interesantes, hace después, en 1735, sus lozas imitando a las genovesas, que fueron introducidas por el ceramista Ignacio de Velasco, el cual realizó bellísimas vajillas, que pueden competir con las de Talavera, y de las que surtió a toda España.

Talavera de la Reina alcanzó su máximo florecimiento en los siglos XVII y XVIII. Sin duda, Talavera elaboró en sus primeros momentos piezas de carácter y gusto mudéjares, cuya influencia se nota aún en la ornamentación de las piezas anteriores a las que tienen ya un mareado sabor italiano. Hasta últimos del siglo pasado sostuvo esta villa española la importancia industrial que le diera fama, y después de algún tiempo,

durante el cual estuvo interrumpida la producción, fué iniciada de nuevo por el ceramista Juan Ruiz de Luna, que es el continuador tradicional de estas bellas y curiosas mayólicas.

Los colores característicos de esta clase de lozas son: el azul, verde, amarillo y pardo, sobre fondo blanco de cubierta estañífera y ésta sobre arcilla roja bizcochada a unos 800 grados. La cuerda seca se utiliza en muchas ocasiones para bordear la decoración, y el manganeso es el tono que sirve para dibujar o acusar oscuros y perfiles.

Los ejemplares que más abundan y que caracterizan la producción talaverana son: tazas, tazones, tinajas, platos, pilas para agua bendita, jarrones y botes para usos de farmacoepa.

Para que podamos valorar con más datos nuestra cerámica nacional, como base por su importancia desde el siglo XIV, diremos muy rápidamente los principios de la cerámica, desde luego más modestos que los nuestros, en algunos países de Europa y, sobre todo, iniciados en años posteriores.

En Francia, y en Nevers, se establece en 1592 Escipión Gambín, procedente de Italia. En 1608 sus procedimientos eran copiados por los hermanos ceramistas Gourade. Las lozas de Nevers son variadas en 1632 por Pedro Custode, abandonando el tipo de loza italiana, para dar a sus piezas un concepto oriental. Ruán se separa de caminos marcados por el extranjero y realiza cerámica de carácter original y propio. Después se imitan estos primeros pasos cerámicos en Francia en: Vincennes, París, Lille, Saint-Cloud y Guimper.

En Alemania, y en estos mismos años, los hermanos Hirschrogel de Nuremberg se dedican a hacer azulejos dorados para decorar las chimeneas.

Inglaterra, que hizo posteriormente a Francia sus famosas pastas blancas de Wedgwood, con cubierta transparente, desacredita esta nueva modalidad técnica por la imitación más vulgar, y realizada en serie, por los ceramistas Burstem y Brodwell.

Delft, en Holanda, tuvo un gran número de fábricas, que vivieron de la imitación e importación de Francia e Inglaterra.

Es decir, que casi toda Europa empieza su historia cerámica mucho después que en España y desde luego la puede describir con mucho menos vigor y originalidad que nuestra Patria, que desde el siglo XII fué dejando para los museos del mundo piezas estimadísimas y llenas de originalidad, belleza y arte.

JACINTO ALCANTARA

## HIGIENE ESCOLAR

**S**IEMPRE hemos conocido que la palabra «educación» era sinónima de «higiene individual». Debe existir un paralelismo tal entre la labor docente y la sanitaria, que no esperamos resultados seriamente eficaces para la solución de los problemas de higiene infantil sin una labor educadora, que por antonomasia corresponde a los organismos de Educación Nacional.

La higiene individual debe lograr del individuo una formación tal, que llegue a conocer y saber defenderse de todos los peligros que amenazan su salud y que puedan dañarle. Los elementos nocivos que nos amenazan son, en el año que vivimos, más conocidos que antaño, y tenemos que estar incorporados a la civilización y al progreso para mejor defendernos.

Si consideramos que las causas de enfermedad están, no sólo en el medio que nos rodea, sino en nosotros mismos, comprenderemos más claramente que la educación es medio fundamental por el cual nos hemos de defender de nosotros mismos, que tanto daño físico y moral nos hacemos, como de los semejantes, que nos dañan en nuestro cuerpo y en nuestro espíritu, y, en general, contra todo el medio físico y moral que nos envuelve.

La ignorancia es causa de muchos males, es la causa fundamental de la mortalidad infantil, es la causante de un bajo nivel sanitario en un pueblo; al combatirla, elevamos nuestro rango individual y colectivo; pero «el saber en hombres torcidos moralmente es tan peligroso como un puñal en manos de un loco». La educación nos formará para la vida de tal suerte, que los conocimientos que matan nuestra ignorancia sean puestos al servicio de nuestra salud individual y a su vez nos sirvan para coadyuvar con nuestro esfuerzo a la salud pública, al bien común, en una noble y cristiana aportación hacia el bien del prójimo, en un ansia por el bien de una Patria esplendorosa y fuerte.

De estas ideas fundamentales han de desprenderse consecuencias útiles para una organización nueva de la medicina escolar y de la higiene de la segunda y tercera infancia. De ambas se ocupan diversos organismos; pero se impone una unidad de acción hacia un mismo fin.

Para mejor distribuir el trabajo entre los diversos organismos oficiales y coordinar los esfuerzos privados, tenemos que dividir la higiene escolar en tres grandes grupos:

1º *Higiene escolar individual*: Educación, formación para la vida, preparar una generación que sepa defender su salud y que quiera poner los medios para vivir sana y hacer saludable su vida social. Esta misión incumbe esencialmente al Ministerio de Educación Nacional, colaborando a este fin toda su organización, con una Sección especial de higiene escolar. El personal médico debe estar encuadrado en la organización de tal suerte, que sea el médico un educador más especializado, un consultor desde los altos organismos nacionales hasta para el último maestro de aldea

2º *Higiene pública escolar*: Servicios generales sanitarios, que defienden por igual a todos los ciudadanos. La Sanidad Nacional tiene la misión de defender la salud pública, y en el individuo mira un peligro para la colectividad y en la colectividad un peligro para el individuo. Debe ocuparse de todos los grupos humanos, pero sólo del medio externo dañino, aunque en su interés coadyuve con el Ministerio de Educación Nacional, que ha de formarle, no sólo una generación nueva, sino que ha de darle los grandes valores técnicos para que sean agentes de sus servicios. La investigación, la enseñanza, la titulación de sus funcionarios tiene que obtenerse de la Educación Nacional.

Los servicios sanitarios de dispensarios especializados, de lucha anti-tuberculosa, de vacunación, de vigilancia sanitaria de locales, aguas, letrinas, etc., etc., son esencialmente sanitarios, y la Sanidad, al ocuparse de ellos en los establecimientos docentes, cumple un deber y ejerce un derecho.

Puede y debe también la Sanidad Nacional poner sus servicios sanitarios y sus establecimientos al servicio de la Educación Nacional para una labor formadora del personal sanitario especializado. Vislumbramos para fecha próxima escuelas de Puericultura dependientes de las Facultades de Medicina y donde se enseñe a médicos, enfermeras, comadronas, ayas, madres y futuras madres, maestros y maestras; pero en estas enseñanzas los organismos sanitarios de Puericultura han de realizar la fundamental labor técnica, incorporada oficialmente a la acción docente.

La alta tutela sanitaria de toda la población sanitaria corresponde a la Sanidad Nacional. No podría permitirse el desglose de la población escolar, rompiendo la cadena de preocupaciones sanitarias, desde la pre-concepción hasta la vejez. La vigilancia que el Servicio Médico-escolar del ministerio de Educación Nacional ejerce sobre la masa escolar no evita, antes facilita, la función de la Sanidad Nacional, con la remisión periódica de los partes sanitarios y resúmenes y estadísticas de los trabajos realizados en las escuelas.

Los jefes de Sanidad, especialmente el jefe de los Servicios de Higiene Infantil, mantendrán una íntima relación con los jefes de los servicios mé-

dico-escolares. Los dispensarios antituberculosos, antitracomatosos y anti-venéreos han de ser utilizados por la población escolar y serán los elementos sanitarios esenciales que garanticen, no sólo la salud del escolar, sino la salud de la colectividad escolar, que en algún caso puede ponerse en peligro por la convivencia con un escolar enfermo contagioso. Este peligro del individuo para la población escolar afecta no solamente al grupo de enfermedades infecto-contagiosas, sino, además, a aquellas perturbaciones del carácter y enfermedades nerviosas que pueden ser incompatibles con el régimen general de la escuela y que requieren establecimientos especiales.

3º *Higiene social escolar*: Nuestras escuelas deben ser centros de educación y no solamente instituciones de instrucción. La educación supone el desenvolvimiento sistemático de la salud, del carácter y de la inteligencia. Es la evolución racionalmente conducida de las facultades humanas. Es la formación y preparación para la vida.

Hay quien supone la medicina escolar como una inspección imperiosa y fiscalizadora de un médico representante de una autoridad sanitaria, que ha de vigilar el cumplimiento de las normas de higiene en el inmueble y sobre los escolares.

Por importante que sea la intervención del médico en el medio escolar, ejerciendo una función de higiene pública, es mucho más trascendental, y para nosotros básica, la labor de colaboración médico-pedagógica propiamente dicha. Debe establecerse una colaboración tal, que sea correlación armónica entre la medicina y la pedagogía, entre el médico y el maestro, entre la biología y la enseñanza, a fin de que el régimen docente dé el rendimiento máximo. Así se desempeña una labor de higiene individual e higiene social a la vez, y para ello es menester llegar al alumno como caso individual y caso social a la vez; en una palabra, hay que llegar a su «hogar», que es donde se debe formar su espíritu y donde se ha formado y desarrollado su cuerpo.

En los más modernos servicios médico-escolares, implantados con indiscutible éxito en los Estados Unidos y en Inglaterra, se considera la labor de la enfermera visitadora escolar como la fundamental. La asistencia domiciliaria encuentra en la escuela su predilecta institución, y, a su vez, la Higiene escolar necesita de la comunicación con el hogar para su integral función.

Nos apena pensar en lo baldío de bien intencionados esfuerzos y fracasados ensayos sobre esta tan importante y delicada misión. No creemos se debe insistir en una medicina escolar que degenera en oficina burocrática de estadística, o centro de investigación de coeficientes medios de pesos y tallas o índices de robustez de los niños de determinadas localidades o clases sociales.

La colaboración del médico debe ser algo verdad, de finalidad precisa

y definida, dirigida exclusivamente a la mayor salud del niño; algo sentido, vocacional, que inspire entusiasmo y optimismo y que se considere lo suficientemente importante para dedicar a ello el día e incluso una vida. No concebimos faltas de compenetración con maestros sensatos cuando se viven estos problemas y cuando en un ambiente de convicciones y «con ideas claras» sobre la misión de cada uno, se marcha paralelamente a un fin alto y esencial.

Si nuestra acción se limitara al reconocimiento del niño y las visitas de inspección más o menos periódicas, aunque hubiéramos hecho una completísima ficha, no sería nuestra labor sino un trabajo de investigación y estadística, que en modo alguno justifica ni compensa la organización y en poco beneficia al escolar.

Lo esencial es la ejecución de los dictámenes del médico, la aplicación de sus deducciones en cada caso concreto y la observación cotidiana del alumno en sus necesidades higiénicas y peculiaridades. Sin ello, todo el servicio médico-escolar sería estéril.

En las escuelas públicas y en muchas escuelas primarias privadas ha de ser la enfermera escolar el eje de este servicio. Son en los Estados Unidos y en Inglaterra las enfermeras escolares las que rinden el fruto principal y básico.

La enfermera visita el domicilio del escolar y establece una estrecha conexión con la familia. Busca en la misma los datos sociales e individuales del alumno y lleva a la casa las indicaciones que han de conocer los padres para colaborar a la mejora del hijo. Sin esta intervención todo quedaría incompleto y sin fruto; pero con ella se transforma la higiene escolar en una de las obras de asistencia que mayores rendimientos puede reportar, con repercusión honda en el campo social. Podemos así, a través de la escuela, ser el instrumento educador y bienhechor más completo de cuantos existen—aparte, evidentemente, de la Iglesia—. Podemos ser el vínculo de unión de numerosas obras de beneficencia, hoy disociadas y dispersas.

En los colegios privados, y especialmente en los internados, el problema es muy distinto. Todo el personal del colegio colabora con el médico, y la ayuda familiar se hace sentir más hondamente. Existirá, sin embargo, uno o varios profesores, o persona «ad hoc», para hacer cumplir las indicaciones del médico: los inspectores, el Hermano enfermero, etc., desempeñarán la misión que a la enfermera o celadora escolar corresponde. Para los párvulos creemos insustituibles las mujeres, sea cual fuere la institución docente.

Los colegios han de establecer también, debidamente organizada, la conexión con el hogar, y se procurarán, al ingreso de cada escolar, todos cuantos datos se hacen necesarios para el estudio biológico del niño.

*Bases prácticas para una colaboración médica en los establecimientos docentes:* Convienen casi universalmente los educadores en que las necesidades

físicas de los niños han sido hasta ahora muy descuidadas. Se ha dado excesiva importancia al progreso mental, con detrimento del bienestar físico. Se ha forzado el cerebro del escolar por no profundizar en sus posibilidades y funciones biológicas y desconocer el estado de equilibrio funcional; en una palabra, por desentenderse casi en absoluto de la salud del alumno.

Existen muchas y variadas reacciones contra el antiguo sistema y debemos encauzarlas convenientemente. Es necesario organizar en todas las escuelas y colegios la colaboración médico-escolar, pero aclarando conceptos y delimitando funciones. Si en España, al menos, empezamos tardíamente, hagámoslo ahora sobre bases sólidas, cimentadas en la experiencia adquirida por numerosas naciones, que, tras muchos ensayos desafortunados, han dado al fin con el secreto de la verdadera eficacia de este servicio.

Objeto de la intervención médica.—La intervención del médico en la escuela tiene cinco objetos fundamentales:

1º Observación y corrección de los defectos físicos (escoliosis, cifosis, defectos ortopédicos, pie plano, miopía, etc.).

2º Observación y exclusión de los casos de enfermedades parasitarias e infecciosas (pediculosis, pelada, epidemias, control sobre enfermos infecciosos en el hogar, etc.).

3º Mantener las escuelas en condiciones de perfecta higiene (ventilación, iluminación, limpieza, desinfección, potabilidad y esterilidad de las aguas, desagües, etc., etc.).

4º Diagnóstico y tratamiento en los casos de anormalidades de la mente, siempre que sea compatible con la organización escolar, y exclusión, cuando no lo sea (débiles mentales, tartamudez, tics, epilepsia, etc., etcétera).

5º Correlación armónica entre la medicina y la pedagogía, a fin de que se produzca el máximo de fruto en el sistema escolar dentro de la más absoluta higiene individual y colectiva (1).

*Sujeto de la intervención médica:* Para lograr estos designios son necesarias dos instituciones: la médico-escolar propiamente dicha, con personal auxiliar competente, y las auxiliares complementarias.

La institución médico-escolar trabaja en la escuela misma; ella ha de asegurar lo contenido en los cinco puntos de Cornell que sea compatible con la labor escolar. Pero esta institución excluye terminantemente todo tratamiento o examen especializado que caiga fuera de la labor médico-escolar y del personal auxiliar dentro de la escuela. La graduación de una vista defectuosa, el tratamiento de una caries dentaria, la educación de un

---

(1) Estos cinco puntos están tomados de la obra de Cornell Walter, S. M. D., *Health and Medical Inspection of School children*.—F. A. Philadelphia, 1922.—Devis Comp.—Fág. 606.

anormal se harán en una clínica oftalmológica, clínica dental o instituto médicopedagógico, respectivamente. Sin embargo, con relación a estos tres casos, cuando sólo se trate de una falta de agudeza visual, boca descuidada o ligera debilidad mental, ciertos cuidados son posibles: colocación del alumno cerca del encerado, vigilancia sobre higiene dental, o tratamiento educativo por graduación de enseñanza, adaptada a la edad mental del alumno.

En internados cabe, desde luego, todo tratamiento; pero esta función sale de los límites de acción del médico escolar, para entrar en los del médico del colegio, que debe—a ser posible—quedar totalmente independiente de este organismo. El médico escolar es realmente un profesor más en el colegio, un asesor y colaborador educativo, un profilacta integral especializado, necesario a toda institución pedagógica moderna.

Se comete un error intentando llevar a los servicios médico-escolares especialistas en diversas funciones. Ya en el III Congreso Internacional de Higiene Escolar—París, 1910—se planteó este problema. La Memoria del Dr. Stakler, que fué aprobada por unanimidad, es decisiva y no deja duda sobre el criterio que se debe seguir. «El médico escolar, tal como nosotros lo concebimos—dice el Dr. Stakler—, debe tener los suficientes conocimientos para hacer diagnósticos de probabilidad, limitándonos en ciertos casos a diagnosticar una afección de tal o cual sistema. Después de este diagnóstico, a la familia incumbe llevarlo al especialista para concretar y tratar la afección. La entrada de los especialistas en la escuela convertiría a ésta en dispensario».

Además, no comprendemos que pueda someterse sistemáticamente a todos los escolares a tantos reconocimientos como especialidades: primero, al médico escolar; después, al oculista, oto-rino-laringólogo, ortopédico, reuro-psiquiatra, dentista, etc.

Se deduce claramente que es necesaria una verdadera especialización médico-pedagógica. Hay que excluir de este servicio a todo médico que no tenga demostrada una formación completa para su misión, con vocación manifiesta y aptitud especial.

El médico necesita tacto especial al iniciar sus trabajos; sin ello podría resultar su labor inútil e incluso perjudicial.

No es una inspección sanitaria lo más necesario en la escuela. Acción, colaboración, algo verdad que responda en cada momento a las necesidades del niño en su aspecto integral, he ahí lo que se necesita. En este deseo vivido no se conciben faltas de compenetración con los profesores o maestros; quien está identificado con la obra y, plenamente consciente de lo trascendental de su misión, salva todos los escollos y su trabajo abnegado resaltarán, al cabo, sobre toda obra negativa o de zapa.

*El material necesario a toda organización médico-escolar:* Se necesita muy poco, sobre todo al iniciar un servicio. Insisto en este punto para

que no caigamos en el defecto, endémico en nosotros, de mucha y aparatosa exteriorización material, cuando el alma de la función, única vivificadora, no se ve por parte alguna. Hay quien convierte de primera intención el gabinete o despacho médico-escolar en laboratorio completo, abundante en material psicológico, con pomposos refinamientos psicotécnicos. La psicotecnia, si no es aplicada de manera sabia, prudencial y realista, puede llegar a ser enemiga de nuestro servicio. La orientación profesional escolar no debe involucrarse tampoco en nuestro trabajo, sobre todo la pre-puberal, de escasos o nulos resultados, según opinión autorizadísima de innumerables tratadistas.

*Morbilidad en la población escolar:* Si estudiamos un grupo de escolares veremos que el desenvolvimiento físico condiciona el desenvolvimiento intelectual. En una estadística americana sobre 1.000 niños bien conformados físicamente, 169 probaron una inteligencia inferior a la normal; sobre 1.000 niños débiles, esta cifra se aumenta a 359. Igual resultado obtiene en Bélgica el profesor Dr. Moor (Dr. Moor: «La Science de L'Education». 1922).

Desde el punto de vista del interés colectivo como individual, en interés de la instrucción como de la formación moral, la salud del niño es un elemento capital, que los Poderes públicos, los padres, los maestros, los médicos, todos a la vez debemos salvaguardar y cultivar escrupulosamente.

Generalmente se dice que el niño es la imagen de la salud: le vemos reír, correr, jugar y creemos que es más tarde cuando viene la enfermedad. Error completo y fatal. La enfermedad que constatamos a los veinte años proviene casi siempre de perturbaciones iniciadas en la infancia.

Pero hay más: examinemos sistemática y periódicamente a todos los escolares que salen de la escuela jubilosos y contentos, al parecer, tanto si pertenecen a una escuela pública como a un colegio privado de posición social elevada, y veremos una proporción muy elevada de escolares desnutridos, pálidos, raquítics, catarrosos, débiles de músculos y débiles mentales, con vegetaciones adenoideas, con miopía y la mayoría con caries dentarias profundas. En muchos de ellos ya el bacilo tuberculoso ha hecho sus estragos y ha preparado un candidato a la muerte por este mal.

La inspección médico-escolar ha permitido establecer en Inglaterra una proporción aterradora de enfermos. De siete millones de escolares reconocidos, menos de cinco millones estaban relativamente sanos, un millón presentaban afecciones importantes que dificultaban seriamente sus estudios y un millón tenían que privarse totalmente de instrucción por las enfermedades que padecían.

En Estados Unidos, sobre 20 millones de escolares examinados regularmente, nos presentan el siguiente cuadro:

1 por 100 sufren enfermedades orgánicas de corazón.

2 por 100 son anormales mentales.

- 5 a 8 por 100 padecen sordera.  
5 a 10 por 100 padecen o han padecido formas de tuberculosis manifiesta.  
10 a 20 por 100 tienen desviaciones de la columna, pie plano o deformaciones articulares.  
15 a 35 por 100 tienen vegetaciones adenoideas o hipertrofia de amígdalas.  
20 a 30 por 100 son débiles.  
25 a 35 por 100 ven mal.  
50 a 98 por 100 tienen caries dentarias.

En examen: Un tercio de los niños son sanos; un tercio tienen caries dentarias, pero no presentan otra anomalía; un tercio tienen a la vez caries y otras perturbaciones de la salud.

*Consideraciones finales:* Planteado someramente el problema en este primer artículo, trataremos de ir desarrollando en sucesivos números, en capítulos especiales, los más importantes factores que intervienen en la enfermedad de los escolares, con las normas preventivas y terapéuticas que hemos de poner en práctica en bien de la raza, de la educación y de España.

Descuidar la salud de los escolares es arruinar la nación entera. Esperamos demasiado de la generación que nace para que por nuestra desidia o abandono se malogre una esperanza viva, para que por nuestra culpa, lo que ha de ser salud, alegría, trabajo y germen de un Imperio, se convierta en enfermedad, tristeza, apatía y generación decrepita que haga imposible ver un glorioso resurgir de nuestra querida España bajo la égida de nuestro invicto Caudillo.

**J O A Q U Í N   E S P I N O S A**

JEFE DEL SERVICIO MÉDICO-ESCOLAR DE BARCELONA



## ENSEÑANZA DE LA MÚSICA A LA JUVENTUD

**L**A enseñanza de la Música no difiere gran cosa de la que se aplica a las artes plásticas. En todas ellas hay que seguir a la vez dos caminos paralelos: el de la técnica y el de la cultura. En todas ellas hay bases fundamentales e inmovibles, procedimientos rutinarios y marchitos, evolución hacia campos y panoramas nuevos, intrusión de elementos exóticos y demolidores. Estos son, creo yo, los momentos de hacer una revisión a fondo, a modo de limpieza general; y cuando el contenido se muestre transparente, como cristal puro, emprender la marcha, seguros de alcanzar brillantes resultados.

La Música, por su mismo carácter abstracto e inmaterial, se presta a múltiples apariencias engañosas. Hay mucho de charlatanismo y de mentiras en su campo profesional, precisamente por tratarse de un lenguaje no a todos revelado. Al contemplar, desde dentro, muchas de estas reacciones, no puede uno menos de reírse y hasta de indignarse ante tanta tontería y tanta ambición. Pero, bajo el punto de vista pedagógico, no cabe duda de que es peligrosísima la intrusión en centros docentes de un charlatán musical.

La primera fase de la enseñanza de la Música está en la escuela primaria y de un modo elemental: se trata únicamente de definir aptitudes y de preparar la «solera». Rudimentos de solfeo y rítmica, es decir, entonación y cuadratura; el niño no necesita más. En el Instituto se puede ampliar un poco más esta base, sin llegar por ello a estudios de tipo trascendente. El solfeo, siempre elemental y sin complicaciones, puede tener más ancha curva y derivar hacia una variante, bien bonita y agradable para los muchachos, cual es el cultivo del canto popular. Esto supone, además, una disciplina coral provechosísima para ulteriores experiencias. Finalmente, el Instituto puede comenzar la labor cultural del estudiante, presentándole en grandes planos, sin esquinas ni callejuelas, las principales etapas de la Música.

El Conservatorio es la Universidad del estudiante musical. El doctorado debe ser el término de la carrera de un músico. Muchos años de rutina

y un fatal «virtuosismo», de fácil alcance para el público, han sido causa del mediano nivel de muchos artistas y del desorden que campea en buena parte de nuestros Conservatorios. Recorramos ahora, a toda velocidad, los dos caminos, técnico y cultural, que es preciso seguir para llegar a la cumbre, al dominio de un arte tan difícil.

El comienzo es siempre el mismo. Los principios fundamentales de la Música se hallan en el solfeo. Son tan importantes, que bien merecen la pena de insistir en ellos, sin remordimientos; que el tiempo perdido, al parecer, se gana abandonando como inútiles, claves, compases y combinaciones absurdas y fuera ya de uso. En la enseñanza de los instrumentos ocurre algo parecido: en el piano, los chicos pasan sus mejores años recorriendo «estudios» de la época de «falsos clásicos», todos de «gran velocidad», y terminan con algunas nociones de Chopin y de Liszt y alguna sonata de Beethoven. En cuanto a «El arte de la fuga», las «Partitas» de Bach, la obra completa de Mozart, versiones auténticas de clavecinistas, música moderna y música española, ni hablar. Y este ejemplo, referente al piano, como instrumento más popular, puede hacerse extensivo a los demás instrumentos.

No se crea, por lo dicho anteriormente, que el profesor es responsable en absoluto de este orden de cosas. La costumbre hace ley y la rutina ha sido el único motor que ha puesto en marcha el pesado carrozco conservatorio. Conducir en serie, en masa, chicos y chicas, no hacia la gloria del arte, sino al examen, es tarea complicada, pues los estudiantes no avanzan en línea, como los soldados, ni el que corre más llega por eso primero a la meta.

El segundo camino hay que hacerlo de nuevo. Da pena decirlo, pero basta escuchar a un concertista tres compases de Bach o de Beethoven, para comprender que no ha leído una sola página de la Historia de la Música. Hay una cuestión de estilo y de interpretación que lo revela en seguida. Sin embargo, este camino, inexplorado aún, sin vicios ni rutinas, es mucho más fácil que el otro.

Además de la Historia Universal de la Música, hay una Historia de la Música Española, completamente ignorada. Este año, con motivo de celebrarse el Centenario de Victoria (suponiendo que haya nacido en 1540), se habla un poco de la música española del siglo XVI, de Cabezón, de los vihuelistas, de Guerrero, de Morales, de los Flecha, de Brudien y de Comes; pero, ¿y de los demás siglos? ¿Cómo se formó esa gran escuela y cuáles fueron sus precursores? ¿Qué sucedió después? Es necesario, a toda costa, divulgar por nuestros centros de enseñanza las vicisitudes y peripecias de nuestra música, comenzando por los manuscritos mozárabes que, cual jeroglíficos, están todavía sin descifrar; siguiendo por las «Cantigas» de Alfonso el Sabio (ya definitivamente estudiadas); por la «Consueta» del «Misterio de Elche» (en curso de estudio por la Academia de Bellas

Artes); por los grandes teóricos: Ramos de Pareja (el campeón del «temperamento»), el batallador Martínez de Bizcargui, Fray Juan Bermudo, Fernando de las Infantas, Francisco de Montanos y el más grande de todos: Francisco de Salinas. Pero no hemos de pararnos en el siglo XVI. Cual luminosa estela, el siglo de oro prolongó en el XVII su enorme influencia: los villancicos de Fray Manuel Correa; el famoso «Maestro Capitán» Mateo Romero; los zarzuelistas de la primera hora, como Hidalgo, autor de «Celos aún del aire matan»; las obras de órgano de José Cavañillas; el guitarrista Gaspar Sanz, heredero directo de los vihuelistas del XVI y autor de las célebres «Folías». Y si entramos en el siglo XVIII, pese a la influencia de la ópera italiana, encontraremos la figura del Padre Soler, émulo de Scarlatti y propagador en España de la música para clave; Nebra y Líteres, encargados de hacer un nuevo archivo para la Capilla real, a raíz del incendio que destruyó el primitivo; Rodríguez de Hita, colaborador de D. Ramón de la Cruz en varias zarzuelas, entre ellas «Las labradoras de Murcia»; los tres ilustres jesuitas, Eximeno, Arteaga y Requeno... ¿Y para qué seguir? Bastan estos nombres, cogidos al azar, para comprender la importancia de nuestra historia musical. A estos estudios, cronológicos y biográficos, hay que añadir un tercero, a mi modo de ver, importantísimo, cual es el examen analítico de las obras de cada compositor, situándolas en su ambiente y en su época. Es un error creer que solamente los compositores deben saber estas cosas. Los directores de orquesta, los catedráticos de Conservatorios, los concertistas conscientes, los cantantes (tanto de «lieder» como de ópera), los organistas, que llevan, además, la agravante obligación de improvisar. Todos ellos deben tener una visión segura de su arte, aunque no escriban ni creen. Es, por decirlo así, una misión social.

JOAQUÍN TURINA

### GRAFICO DE LA ENSEÑANZA MUSICAL

#### ESCUELAS PRIMARIAS.

Solfeo. . . . .	(Elementalísimo.)
Rítmica. . . . .	{ (Por movimientos del cuerpo, siguiendo ritmos muy simples y muy cuadrados.)

#### INSTITUTOS.

Solfeo elemental.	
Cantos populares en coro. . . . .	{ (Bien entendido, en su primitiva pureza. Nada de las fantasías del tipo Orfeón.)
Etapas de la Música . . . . .	{ (En grandes planos, bien por épocas, bien por géneros musicales. Visión de conjunto.)

CONSERVATORIOS.*TECNICA:*

- Solfeo. . . . . (Completo y a fondo.)
- Enseñanza técnica del instru- }  
 mento o del canto. . . . . (Dividida en tres grados: elemental, medio y superior, sin definir exactamente los años y huyendo de la actual *carrera* al *sobresaliente*. El profesor debe tener un margen suficiente que permita la *variedad*, dentro de la *unidad*.)

*CULTURA:*

- Historia general de la Música. }  
 Historia de la Música española. } (Ilustradas con toda clase de ejemplos, discos gramofónicos, estampas, fotografías, gráficos y, a ser posible, organización de un museo de instrumentos, autógrafos y maquetas.)
- Análisis de obras musicales. . . } (Por orden cronológico y con vistas al estilo e interpretación.)

COMPOSICION Y DIRECCION DE ORQUESTA

- Armonía. . . . . } (Como antesala del Contrapunto y sin darle proporciones absorbentes.)
- Contrapunto y fuga.
- Formas musicales y orquestación.
- Las dos asignaturas de Historia. (Cultura.)
- Prácticas de dirección. . . . . (Para los directores.)

ESTUDIOS ESPECIALES.

- Canto gregoriano.
- Música de Cámara. . . . . (Formación de grupos.)
- Folklore. . . . . (Orígenes, evolución y estudios de Cancioneros.)
- Danza clásica y pantomima
- Danzas folklóricas. . . . . } (Teniendo muchísimo cuidado de que no degeneren en *variedades*.)

## La Universidad alemana durante la guerra

EL fenómeno de la guerra presente no ha perturbado en Alemania ninguna de las actividades importantes de la nación. El puesto principal que ocupan en la vida del Tercer Reich la función universitaria y la actividad científica de enseñanza e investigación no ha sido menoscabada por las presentes circunstancias, siguiendo estas actividades su desarrollo normal, que encuentra permanentemente la más atenta protección por parte de las autoridades alemanas.

Tanto en la coordinación interna de su cultura como en las relaciones culturales con las demás naciones, Alemania mantiene el mismo nivel que en tiempos de paz.

Así ha podido suceder que la cifra de estudiantes extranjeros, que era en Berlín de 386 el año 1939, no solamente no ha disminuido, sino que se eleva hoy a 416, procedentes en su mayor parte del norte europeo (Países Escandinavos) y del mediodía (Italia, España, Turquía, etc.). En cuanto al aforo estudiantil propiamente alemán, es comprensible que haya tenido cierta variación. Sin embargo, la cifra de la población universitaria de Berlín, que era de 7.000 en el año 1939, no ha bajado en la actualidad más que a 6.200. Estas disminuciones tan reducidas, que dan la medida de los recursos nacionales, permiten que la vida universitaria, en su conjunto, prosiga en su forma habitual, ya que, además, el profesorado sigue íntegro en sus puestos universitarios. Asimismo han reanudado su labor de investigación las instituciones científicas alemanas, casi todos los graduados extranjeros que antes de estallar la guerra se encontraban en Alemania ampliando estudios de especialización con profesores alemanes; actualmente la cifra de estos estudiantes graduados es de unos 100.

Estos resultados, que son el producto, no de un violento esfuerzo, sino de la espontánea manera de desenvolver su vida íntima la nación alemana, no se limita, por otra parte, a conservar estrictamente el cuadro universitario anterior a la guerra, sino que, por el contrario, surgen cada día nuevas iniciativas y se da curso a nuevas sugerencias, que son desarrolladas con la misma fe, alegría y eficacia de los tiempos de paz. Es un ejemplo significativo en este sentido la reciente convocatoria de un curso para extranjeros, que tendrá lugar del 17 al 30 de marzo próximo, organizado bajo la dirección del Profesor Six, por el Instituto de Estudios Extranjeros de Berlín, antes denominado Escuela Superior de Política, cuyo tema central será «Alemania en la Guerra».

# LA PEDAGOGIA EN LA NUEVA ALEMANIA

## PRINCIPIOS GENERALES

### I

**E**L gran movimiento de liquidación del período humanista de la historia occidental a que estamos asistiendo, encuentra su fundamento inicial y su justificación postrera en un nuevo concepto del hombre y del mundo; es decir, en un cambio radical de orientación y enfoque de los problemas filosóficos. Y como toda variación de la idea que tengamos acerca del hombre y de su vida, se refleja inmediata y fielmente en la teoría y la práctica de la educación—ya que la formación humana se aplica siempre a corroborar y ratificar aquellas posibilidades consideradas como supremamente valiosas, en vista de la misión que al hombre compete realizar en el mundo—nuestro tiempo, que está dando muerte y sepultura al período histórico post-renacentista, alumbraba ahora la promesa auroral de un hombre nuevo.

Sin perjuicio de las indispensables matizaciones nacionales, concebidas y realizadas en función de las condicionalidades de raza e historia, entiendo yo que importa mucho auscultar cuidadosamente el sentido general de la gigantesca consigna histórica que está recibiendo en estos instantes el Occidente europeo, para asentar con firmeza nuestros pies en la tierra incommovible del genuino espíritu de la época. He aquí por qué me parece conveniente exponer, con la brevedad esquemática impuesta por la falta de espacio, las líneas fundamentales de la pedagogía y la organización escolar en la Alemania nacionalsozialista.

¿Qué notas esenciales caracterizan el ideal de hombre perfilado ya con suficiente relieve por la filosofía pedagógica de la nueva Alemania? Por oposición al racionalismo, cosmopolitismo e individualismo que informaban y nutrían el subsuelo ideológico del Renacimiento, la Pedagogía y la escuela alemana persiguen en la actualidad un ideal de hombre anti-racionalista, anti-individualista y nacionalista.

Frente al «uomo universale» que el liberalismo pedagógico humanista había convertido en modelo humano ideal, con sus notas distintivas de abstracción y absolutividad—siempre idéntico a sí mismo, cualesquiera que fuesen las circunstancias y modalidades del ambiente en que nacía y vivía—, la nueva Antropología filosófica eleva un tipo humano más con-



creto y realista, sometido a un doble proceso de relativización, que intenta seguir dócilmente la línea neta de los hechos prácticos: de una parte, encontramos las determinaciones y concreciones inherentes al factor racial, es decir, a los poderes de la sangre y la herencia, que ponen su impronta personalizadora sobre los caracteres generales humanos; de otra, están los influjos correspondientes al espíritu de las comunidades a que el hombre pertenece, plenificadores, en cierto aspecto, de los lineamientos biológicos del grupo, mientras que, en un sentido distinto, se alzan las complejas arquitecturas de las construcciones culturales.

El anti-racionalismo, considerado desde el punto de vista de la psicología y la educación, se convierte en anti-intelectualismo. Aquella reacción violenta contra la enseñanza libresca; aquel clamor por el estudio e imitación de la Naturaleza que, desde Vives hasta Ratke, caracterizó al humanismo, degeneró, a la larga, en el mayor alejamiento y suplantación de lo natural que se haya conocido jamás. La vida, hasta en sus últimas raíces irracionales y religiosas, se racionalizó; la Ciencia amenazó con destruir su objeto de conocimiento, y la formación del hombre fué tan radical y completamente escolarizada, que la vida espiritual corrió el gravísimo riesgo de ser cegada en las hondas fuentes de la espontaneidad creadora.

La nueva pedagogía alemana concede, por tanto, importancia capital a la efectividad, olvidada por la pedagogía anterior, y pone el acento en el logro de un hombre de voluntad fuerte, amante del riesgo, depositario y defensor de una tradición cultural, por cuya pureza debe estar presto a ofrendar su vida. He aquí por qué concede una importancia extraordinaria a la formación extra-escolar, confiando, antes que en el aprendizaje de definiciones científicas, en la influencia modeladora de la convivencia; en el contacto directo con el campo y las realidades campesinas; en el poder formativo de los cantos, las leyendas, las fiestas, las espontáneas formas de vida, que son los tesoros invaluable del alma de la raza. Sólo esta pedagogía, que sabe encontrar sus propios límites y de vuelta de tantos baratos e infecundos pedagogismos, abre de par en par sus puertas a la vida, para dejarse fecundar por su poder creador, merece ser tomada en consideración.

La obra gigantesca de las juventudes hitlerianas; el llamado «Año rural», durante el cual los jóvenes estudiantes de las grandes ciudades viven la vida del campo, sienten sus problemas y se funden en una unidad indestructible, de compresión y afecto, con las gentes campesinas, los «Cursos nacionalpolíticos», que obligan a los alumnos de los cuatro últimos años de Bachillerato a permanecer tres semanas en el campo, alojándose en tiendas de campaña, ayudando los chicos a los aldeanos en las faenas agrícolas y dedicándose las muchachas a los servicios domésticos y trabajos de jardinería en los hogares rurales, son otras tantas muestras elocuentes de

esta orientación, que pudiéramos denominar «vitalista» de la pedagogía alemana. Si consideramos, al par, la reducción de número del curso recientemente decretada para la enseñanza secundaria, habremos caracterizado de un modo suficiente semejante tendencia.

Otro distintivo de la nueva pedagogía alemana es su anti-individualismo. Tanto la filosofía política como la filosofía pedagógica parten, como de un centro fijo, del concepto de comunidad. ¿Qué es la comunidad? Aquella forma espontánea, orgánica y necesaria de vida colectiva, en la cual y para la cual hallan justificación sentido y valor las existencias aisladas de los hombres que la componen. Familia, aldea, profesión, iglesia, nación; he aquí las más importantes comunidades. La que sirve de fundamento al Estado y ocupa un rango elevado por ser la expresión y vehículo de una forma cultural definida es la comunidad nacional. Tanto Baeumler como Krieck, los más elocuentes definidores de la nueva pedagogía, insisten sobre el valor nulo del hombre aisladamente considerado y combaten denodadamente el individualismo liberal, que fragmenta las realidades nacionales en un caótico amasijo de unidades anárquicas y demoleadoras; Krieck, sobre todo, defiende con ardor la teoría de que la relación del maestro con el alumno en modo alguno es una relación de tipo individualista, sino de carácter social; pero no en la dirección del formalismo de Natorp; antes bien, considerándola como una función esencial de la comunidad nacional, que tiene su expresión jurídica en el Estado. El problema del método y del contenido no es ya, pues, asunto privado de la ciencia pedagógica; uno y otro, así como la íntegra estructura y plan de dicha ciencia, están subordinados a las necesidades, aspiraciones y deseos de la comunidad y sólo en función de tales realidades adquieren consistencia significativa las reglas y prescripciones de la ciencia de la educación.

El carácter nacionalista de la pedagogía del Tercer Reich es una consecuencia de su anti-individualismo y de la capital importancia concedida a la comunidad nacional. Pero no se crea que este nacionalismo es mera aplicación pedagógica del nacionalismo político. Ello ocurriría si se detuviera en la idea de «la escuela al servicio de la comunidad», ya aludida antes. Además de este afán primordial, la escuela de la nueva Alemania convierte a lo popular-nacional en objeto de estudio amoroso y meta de sus más caros anhelos. El laicismo conceptual del conjunto de cualidades que constituyen el fondo inconfundible de la alemanidad ha sido uno de los esfuerzos más insistentes de la filosofía y la psicología alemanas. Tal conjunto, convertido ya en objetivo escolar, es el instrumento capital del cultivo de la conciencia de la nacionalidad, base y fundamento de una solidaridad nacional eficaz y rica en promesas históricas.

No otro origen tiene que las Instrucciones didácticas recientes hagan resaltar la enseñanza del «medio natal», con referencia constante a las realidades infalsificables del ambiente que rodea al niño. El nacio-

nalismo de la nueva escuela alemana es vivo y orgánico, porque el alumno va asimilando progresivamente, en el decurso de su escolaridad, formas cada día más amplias y ricas del espíritu nacional, que alcanzará luego, en la camaradería de las juventudes hitlerianas, su expresión más alta y noble, más fuerte y fecunda, también. Es en esta profunda solidaridad nacional donde radica el secreto de la fuerza de la actual educación alemana y del formidable porvenir que aguarda a este gran país.

## I I

### Las Instituciones

La base de la organización docente en la Alemania nacionalsocialista la constituye la «Grundschule» o «escuela fundamental», frecuentada por los niños de todas las clases sociales.

Se trata, por consiguiente, de un tipo único de escuela, que proporciona a los niños alemanes, sea la que quiera su posición familiar y social, las líneas básicas de la cultura, en un sentido fuertemente nacionalista. Ingresan en ella los pequeños a los seis años, para salir a los diez, en el caso de una continuación de sus estudios en la escuela secundaria. Si el muchacho no pasa a la segunda enseñanza permanece en la «Grundschule» otros cuatro años más (hasta los catorce).

A esta edad, los que reúnen condiciones para ello pueden participar en «Cursos especiales para capacitados», que les permiten después el ingreso en las diferentes escuelas técnicas, de las cuales existen muy diferentes tipos, en armonía con las múltiples necesidades de la industria alemana.

Antes de ingresar en las escuelas profesionales, en sus diversas clases —Escuelas técnicas, propiamente dichas—, los jóvenes de ambos sexos que salen de la escuela primaria han de cumplir el «Año rural», instituido en 1934 en Prusia, con el propósito de despertar en los muchachos de la ciudad la comprensión y el amor del campo, haciéndoles sensibles a los valores de la tierra y a las formas esenciales de vida del pueblo. De acuerdo con la directriz anti-intelectualista que informa a toda la nueva educación alemana se ha evitado que semejantes enseñanzas vivas, sólo eficaces y operantes por los mecanismos subconscientes del contagio y la directa experiencia pudieran interpretarse como «Cursos sobre la vida rural», de tipo teórico y literario lo que hubiera sido una suplantación gigantesca de la idea que les hizo nacer.

Cierto que durante el «Año rural» se desarrolla un curso sistemático de enseñanzas que versan sobre historia, folklore, biología de la herencia y descripción integral de la región donde se trabaja; pero las prescripcio-

nes legales no conceden a estas actividades literarias la mayor importancia.

Contrariamente, fían mucho más en el valor formativo de la convivencia y camaradería con los jóvenes campesinos; en el despertar sensaciones y emociones nuevas en el muchacho de la gran ciudad acerca del campo y sus problemas, y en el influjo profundo de los sentimientos de amor patrio, surgidos al calor de una solidaridad racial y nacional que penetra hasta los hondones vegetativos de la personalidad.

Los muchachos hacen su vida durante el «Año rural» en tiendas de campaña al aire libre generalmente en las proximidades de alguna aldea.

Cada grupo de campamentos está dirigido, como los que utilizan las «Juventudes hitlerianas», por un «Jefe de campamento», ayudado por cierto número de «Jefes de grupo». Estos últimos son jóvenes también que han pasado por pruebas especiales y están, por ello, capacitados para tal misión. Pero su preparación es, asimismo, eminentemente práctica, pues tiene lugar en campamentos destinados a esta finalidad, donde los futuros jefes, además de entregarse a los trabajos campesinos y a técnicas de gimnasia y endurecimiento físico, reciben una preparación que les facilita la comprensión y el cultivo de lo popular desde las formas locales y comarcales del deporte y los juegos hasta la música folklórica, pasando por talleres de trabajos manuales.

Con toda razón esperan los dirigentes de la política educativa de la nueva Alemania los mejores frutos espirituales de estas originalísimas experiencias.

La segunda enseñanza merece atención especialísima dentro del total sistema escolar alemán, porque se dirige a la preparación de los cerebros directivos del país. El principio de la integralidad de la educación encuentra también en este grado de la enseñanza amplia y cumplida corroboración como reacción contra el intelectualismo unilateral del pasado. Así formula los fines de la Enseñanza secundaria el decreto del Ministerio de Educación Nacional del Reich de 23 de marzo de 1935: «El objeto de la Escuela secundaria consiste en educar a aquella parte de la juventud alemana dotada de valores especiales, físicos, morales y espirituales, de un modo que le permita colaborar eficazmente más tarde, desde una posición elevada, en la formación política, cultural y económica del pueblo. Los alumnos de la enseñanza secundaria han de probar continuamente su aptitud física y moral y su sentido nacional».

El ingreso en las escuelas secundarias está, por consiguiente, vedado a los muchachos afectados por dolencias incurables, a los que no sientan los principios morales básicos o manifiesten incapacidad para la vida de convivencia y el espíritu de camaradería, así como para aquellos otros que no alcancen determinado nivel intelectual mínimo.

Una de las más importantes medidas últimamente adoptadas se refiere a la reducción del período escolar secundario a ocho años de duración.

Antes de esta disposición, el alumno no salía del Instituto hasta los diecinueve o veinte años. A esa edad tenía que cumplir el «Servicio de Trabajo», primero, y el «Servicio Militar», después; de suerte que no llegaba a la Universidad o a la escuela profesional antes de los veintidós o veintitrés años. Las nuevas posibilidades de trabajo creadas por el desarrollo de la economía alemana y el incremento adquirido en los años últimos por el ejército del Tercer Reich, exigían esta reducción de la escolaridad secundaria, que, por otra parte, armoniza perfectamente con la justificada desconfianza que la pedagogía de este gran pueblo siente hacia los sistemas meramente escolares de formación, característicos de las culturas momificadas, que remansan y letalizan el ímpetu creador de la vida espontánea, disecándola en formas muertas: esquemas sin vida, Instituciones divorciadas de la fluencia fresca de lo pristino, lacios pansofismos inanes...

Otra importante reforma recientemente introducida en la enseñanza secundaria es la unificación de los diversos tipos de escuela que la daban. La gama variadísima de los matices que se podían distinguir en los Establecimientos de enseñanza secundaria alemanes comprendía hasta unos 70 tipos distintos, cuyos planes de enseñanza variaban considerablemente, según dieran preferencia a los idiomas clásicos o modernos, a las Matemáticas o las Ciencias Naturales. El tipo más antiguo era el «Gymnasium», que preparaba a los jóvenes tomando como base la enseñanza del griego y el latín.

No tardó en separarse de él el llamado «Realgymnasium», que sustituyó el griego por un idioma moderno, dedicando mayor atención a las Matemáticas y Ciencias Naturales.

En segundo lugar surgió la «Realschule», que concedía preferencia a las Matemáticas, ciencias e idiomas modernos. Si a los seis cursos de esta escuela se añadían enseñanzas complementarias indispensables para el ingreso en la Universidad, principalmente el latín, se tenía la «Oberrealschule». Por la importancia que concede a las ciencias sociales y al idioma y cultura nacionalés, encontramos la «Oberschule». Combinaciones, en proporción diferente de los citados planes se advierten en el «Reformgymnasium», «Reformrealgymnasium» y otros muchos tipos mixtos.

El Ministerio de Educación Nacional ha decretado la unificación de todos ellos, reduciéndolos a dos modelos únicos: la «Oberschule» y el «Gymnasium», con preferencia del primero. En las ciudades donde no exista más que un Instituto, éste será del tipo de la «Oberschule» exceptuando las localidades que por razones especiales sean autorizadas para tener una sola escuela secundaria de carácter gimnasial.

Una Institución especial de enseñanza secundaria subsiste tras esta unificación: la «Aufbauschule», cuyos estudios, de una duración de seis cursos anuales permiten a los alumnos primarios bien dotados el paso a

la enseñanza secundaria con mayor rapidez y economía que las escuelas ya citadas.

Más importante que estas reformas administrativas es la fuerte acentuación que la reforma escolar secundaria ha dado en los planes de estudio a la enseñanza de la realidad nacional alemana desde los puntos de vista histórico, económico y cultural; a la introducción de la Ciencia de la raza y la herencia; a la intensificación del estudio de la prehistoria y la atención concedida a la educación física y a la formación de la voluntad.

Desde este punto de vista revisten importancia especialísima los internados secundarios de reciente creación denominados «National-politische Erziehungsartalten». Existen en número de 13, de los que corresponden 10 a la provincia de Prusia. Su característica primordial, más que en el plan de estudios, estriba en el hecho de que la educación de los alumnos se efectúa por la propia comunidad escolar. Anhelan estas Instituciones la formación de un hombre nuevo, opuesto al tipo superintelectualizado y carente de sentido práctico, hijo del humanismo: un hombre capaz de mandar y gozoso en el obedecer, dotado de una delicada conciencia de su responsabilidad ante la comunidad nacional. Dureza física, claridad mental, seguridad moral, espíritu ardiente de lucha en pro de la comunidad, son las condiciones que ha de reunir este «hombre heroico», exigido por las consignas estrictas del presente.

La formación del Magisterio, problema fundamental en toda reforma escolar, ha sido resuelta por la Alemania de Hitler mediante la creación de las «Escuelas superiores para la formación del Magisterio», bien diferentes de los antiguos «Seminarios» y de las «Academias pedagógicas». A esas «Escuelas superiores», situadas generalmente en pequeños centros de población, para que los futuros maestros se beneficien del contacto directo con el campo y la gente rural, asisten durante dos semestres juntamente los estudiantes del Magisterio primario y secundario, que se preparan así, de un modo análogo, para el ejercicio de la enseñanza, disponiendo el espíritu para una colaboración y comprensión que acaben con las barreras levantadas en otro tiempo entre maestros y profesores secundarios por el mutuo desconocimiento. Por otra parte los maestros de Segunda enseñanza tienen así ocasión de comprobar sus aptitudes y su vocación para el ejercicio de la enseñanza, cosa bien distinta del puro estudio y de la mera investigación, aunándose de esta suerte, contenido y método, «saber la materia y saber enseñarla». Y esta ocasión de autoconocimiento vocacional y de preparación pedagógica, se coloca al principio de los estudios, cuando hay tiempo de rectificar un camino profesional errado. Tras este año común, los aspirantes a la enseñanza secundaria ingresan en la Universidad, mientras que los futuros maestros siguen ya otros dos semestres en la citada Escuela Superior, siguiendo ya cada grupo los estudios que convienen a la especialidad del grado docente a cuyo magisterio aspira.

Ultimamente, la teoría pedagógica (Ernst Bargheer: «Deutsche Lehrerbildung als Ausgangspunkt der Schulreform. Zickfeldt, 1936») se inclina hacia una militarización completa de la vida y el trabajo en las «Escuelas Superiores para la formación del Magisterio», como garantía de una preparación digna de las exigencias imperativas del actual momento histórico. Me parece que esta concepción, aplicada a Instituciones que practiquen el internado al modo de los «National-politische Erziehungsanstalten», se abrirá paso en el futuro en todos los países fieles a un concepto heroico de la vida humana, centrada en el riesgo, el servicio y el sacrificio.

### III

#### Los métodos

El vitalismo de la nueva escuela alemana ha originado, aparte otras muchas cuyo estudio no cabe en los modestos límites de este trabajo, dos novedades interesantes: de una parte, el rango destacadísimo concedido por la pedagogía nacionalsocialista a la educación física; de otra, el peculiar carácter de la educación post-escolar en el Tercer Reich.

A la crítica pedagógica unilateral se le antoja peligrosa la acentuación del rango conquistado por la educación del cuerpo. Tal imputación es razonable por lo que se refiere a la instrucción física tradicional, que consideraba objetivo pedagógico digno de ser procurado, una vigorización muscular y, a lo sumo, fisiológica general, desligadas de toda aspiración espiritualista. Pero la nueva educación física alemana no tiene relación alguna con esta tendencia animalizante, porque su objeto no es conseguir un tipo de atleta, cuyos bíceps puedan ser exhibidos en una barraca de feria, sino, por el contrario, acerar y vigorizar el ánimo del hombre medio, miembro de una comunidad nacional fuerte; que posee un organismo flexibilizado y endurecido por las intemperies; que ha aprendido en la vida fecunda de los campamentos las virtudes esenciales de la camaradería y el autodominio, y se siente dueño de su cuerpo y rey de su voluntad, al par que elemento consciente de una totalidad, a cuyo desarrollo debe brindar sus mejores energías. Tal es la significación y alcance de la educación física en la nueva Alemania, en oposición cabal a los métodos gimnásticos tradicionales, inspirados en un vulgar criterio de rendimiento numérico (talla, peso, musculatura, capacidad respiratoria, etcétera).

He aquí las palabras de uno de los más insignes campeones de esta nueva dirección: «El deporte de campo («Geländesports») encuentra su aplicación característica en el «acampamento» («Zeltlager»), que es el medio adecuado para ir a una nueva unión con la tierra. Es preciso haber

pasado una noche de lluvia y tempestad en una ligera tienda de campaña, para aprender a conocer el poder de los elementos naturales. En lucha con estas fuerzas elementales se restituyen los instintos a su original finura y vigor y surge la fuerte voluntad de oponerse y afirmarse contra los obstáculos de la naturaleza... Allí aprende la juventud, sobre todo, a vencer las dificultades, que en la vida natural abundan mucho. Siempre se encuentra el muchacho solicitado para la auto-ayuda, en condiciones que ponen a prueba todo su ingenio y sagacidad.

«En el primer término de la vida de campamento no está la adquisición de especiales conocimientos o destrezas, sino la vida en camaradería. Nosotros hemos dado a los campamentos en educación física un lugar preferente, porque hemos reconocido su eficacia en la formación del espíritu de comunidad. En ellos se puede comenzar con éxito la lucha contra los prejuicios de clase y las ínfulas de condición social. Allí se desarrolla el verdadero espíritu de comunidad mediante el juego de la camaradería y la jefatura.» (Max Monsem: «Die Leibeszinehung in Deutschland». Internationale Zeitschrift für Erziehung. 1935. Heft 6.)

Se ve, pues, cómo la educación física es concebida y realizada en función de la educación integral, y está, en su empeño de formación del hombre nuevo, colocada al servicio de la comunidad, principio y fin de toda la nueva pedagogía alemana y aún de la total concepción del mundo propia de la revolución nacionalsocialista. Esta correspondencia perfecta de motivaciones y propósitos entre las finalidades generales de la política y los objetivos perseguidos por cada uno de los tramos o aspectos de la formación humana, evidencia el carácter orgánico del Movimiento nacionalsocialista y es promesa cierta de fecundidad histórica, toda vez que no se trata de una simple remoción superficial, sino del nacimiento y eclosión de una nueva cultura.

Otra prueba de este mismo aserto nos la proporciona la prolongación intencional del proceso educativo más allá de la edad escolar. Ya hemos mencionado las premisas ideales que explican la preponderancia que la educación alemana concede a la actuación educativa extra-escolar. La continuidad post-escolar de la educación del pueblo, necesidad sentida por todos los países cultos en los años últimos clava una de sus raíces en tales supuestos, desde el momento en que procura realizarse fuera del sistema tradicional de instituciones escolares y no intenta crear otras nuevas que respondan a esa necesidad. Pero en tanto, Francia, por ejemplo, piensa en el establecimiento de Cursos para adultos en las escuelas primarias; Inglaterra prolonga oficialmente la escolaridad, la colaboración teórica (R. Tawney), postula la extensión del grado secundario a todos los jóvenes; Italia crea la gran «Obra Nacional Dopolavoro», y la España republicana se limitaba al esporádico desplazamiento de unas Misiones Pedagógicas infecundas, planeadas sobre la falsilla mejicana, Alemania ha

resuelto el problema de la educación post-escolar con una originalidad y un brío merecedores de la más alta estima.

No podemos detenernos aquí en un análisis circunstanciado de la formación post-escolar alemana. Diremos solamente que, para nosotros, posee dos notas inconfundibles. En primer lugar, no se trata de nada teórico, o, al menos, las enseñanzas teóricas se difuminan ante el predominio de las actividades prácticas. En segundo término, tales enseñanzas no son regalos que el Estado hace a los individuos, sino, por el contrario, servicios que aquél exige de éstos. Y aquí es donde radica la fuerza y novedad más destacada de la educación post-escolar en el Tercer Reich. El «Año Rural», los «Cursos nacional-políticos», el «Servicio de Trabajo», el «Servicio militar», son otras tantas exigencias que el Estado hace a sus miembros, convencido de que el modo mejor de lograr la elevación de un pueblo es obligarle a practicar una vida de convivencia y solidaridad, que le lleve a un cambio superador de los viejos supuestos en que descansaba la existencia anterior. Todas las formas de educación post-escolar son variantes diversas del gran tema de la cohesión nacional, de la alemanidad lograda por la vía del sacrificio de los puntos de vista individuales en holocausto del bien patrio. Y todo ello realizarlo activa, viril, alegremente, como corresponde a un pueblo que se encuentra en pleno período ascensional.

Las mismas ideas centrales encontramos en todos los aspectos y particularidades de la educación, lo mismo en las concepciones didácticas de alguna amplitud que en los detalles concretos de las metodologías especiales. Un procedimiento de enseñanza ha alcanzado en los años recientes importancia capital como medio de introducir a los niños, de un golpe y sin los esfuerzos de la reflexión y el estudio, en el sentimiento de la comunidad. Me refiero al «coro hablado» («Sprechchor»), que se utiliza, más bien que como expediente didáctico en la enseñanza del idioma, como recurso metódico en la formación del espíritu de comunidad, y medio eficaz de expresión artística colectiva.

Se trata de un coro semejante al de la tragedia griega. En voz baja, generalmente, la mayoría de la clase recita la letra de un poema, mientras unos cuantos actores interpretan su espíritu mediante una pantomima rítmica. La entonación de los versos, frecuentemente musical, constituye un fondo grandioso, sobre el que destacan los movimientos armónicos de los ejecutantes. Se obtiene así la impresión de que la clase entera forma un grupo unánime, fundido en un espíritu único, el espíritu de la comunidad. La «impresión que se experimenta cuando se escucha un «coro hablado»—dice un profesor norteamericano—es de una total absorción del individuo; «la negación de toda personalidad que no sea la del grupo». Se comprende que en un Estado nacido del combate contra el individualismo liberal y contra el concepto marxista de la lucha de clases, el cultivo del sentimiento de comunidad y del principio de la colaboración sea especial-

mente cuidado. El «Sphechchor» facilita un medio eficaz para lograrlo, de un modo a la vez interesante para la formación política y moral y para la educación artística

No se crea, por esto, que la nueva pedagogía alemana desconoce el valor de la personalidad individual ni atenta deliberadamente contra ella. Es que está convencida de que la vida y el ser del individuo sólo adquieren sentido, densidad y significación en el seno de una comunidad, y que importa, sobre todo, elevar el tono vital de la misma, para que, como consecuencia obligada, suba el nivel de la vida individual. A esta verdad no ha llegado Alemania por el camino espectral y descarnado de la especulación abstracta, sino por la dura senda de una experiencia directa y penosa. La época de la guerra y la dolorosa prueba de los años siguientes han sido, para los alemanes, una gran escuela de sacrificio. La triste situación a que la nación había llegado sólo podía ser corregida, poniendo una minoría activa y decidida su ímpetu incontenible al servicio supremo de la comunidad nacional, cuyo interés habría de predominar sobre toda consideración y todo miramiento; Hitler fué el gran conductor de este salvador movimiento nacional y el partido nacionalsocialista, precedido por el ardor juvenil de las Secciones de Asalto, el instrumento magnífico de la redención alemana.

Cada país ha de afrontar los problemas derivados de su interna reconstrucción y acendramiento con espíritu y métodos estrictamente nacionales. pero en el acervo espiritual de la época que nace hoy no pocos caracteres fundamentalmente idénticos que, como mandatos de la Historia, han de ser traducidos a la carne real de la construcción política en todos los pueblos fieles a su deber de lealtad con las consignas del tiempo nuevo. He aquí por qué estimo conveniente la divulgación, siquiera sea somera, de los rasgos característicos de la nueva educación alemana, que puede ser y será fuente de inspiración valiosa para la profunda reorganización de la enseñanza española.

**DR. PETERSEN**

# CRONICAS

---

---

## HACIA UNA NUEVA CIENCIA ESPAÑOLA

En el esfuerzo creador del Ministerio de Educación Nacional descuella, por su ingente volumen y su trascendencia, la organización sistematizada de la alta cultura e investigación, con la noble ambición de renovar nuestra gloriosa tradición científica y de exigir de los intelectuales una aportación valiosa y decisiva al resurgir patrio. Restaurada la clásica y cristiana unidad de todas las ciencias, destruída en el siglo XVIII; proclamado el valor de nuestro saber como aglutinante para la unidad política y como norma de servicio al interés público que personaliza el Estado, urgía crear el órgano adecuado que fomentase, orientase y coordinase la investigación científica nacional.

El 24 de noviembre del Año de la Victoria, nuestro Caudillo Franco, propulsor máximo de la cultura patria, promulga la ley de creación del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, que, sin mediatizar los Centros e Instituciones que se desarrollan con vida propia, fomentando y aunando iniciativas particulares, ha de permitir vólvamos a anunciar al mundo ideales ecuménicos y devolvernos—como anhelaba Menéndez y Pelayo—claro y nítido el honor de España.

Meses más tarde—el 10 de febrero de 1940—, el Reglamento desenvuelve la ardua tarea encomendada al Consejo. Surgen los Patronatos y Juntas, que se desgranán en los múltiples Institutos, a los que se les atribuye una misión concreta y determinada. No se ha preterido ninguna rama del árbol frondoso de nuestra Ciencia, y en los seis Patronatos y sus diecinueve Institutos se unifican lo físico, lo biológico y lo espiritual, en que cristaliza la obra del Supremo Creador del mundo.

Con la designación de las personas que habían de ocupar los cargos del Consejo, pudo ya iniciar sus tareas el órgano impulsor de nuestra Ciencia.

### Urgente tarea

Constituído el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, hubo de afrontar apresuradamente el problema inaplazable de instalar sus distintos organismos. La guerra había herido gravemente los Centros de cultura. La horda dejó en ellos las huellas de la barbarie, y en un afán de saqueo y destrucción, había triturado mobiliario, bibliotecas y enseres. Hubo, pues, que comenzar de nuevo. Restaurar los deterioros y levantar los edificios, donde se albergasen los distintos Patronatos e Insti-

tutos. En la sede central del Consejo, Medinaceli, 4, se construye un nuevo piso de ochenta habitaciones y despachos, donde quedarán instalados Bibliotecas, salas de estudios y oficinas de algunos Patronatos.

Se han terminado las obras de reparación del Instituto Nacional de Física y Química. El antiguo Auditorium está siendo reformado y ampliado para dar en él cabida a los Patronatos «Juan de la Cierva» y «Alonso de Herrera» y al Instituto de Economía.

En los altos del Hipódromo se levanta un nuevo edificio, cuya planta mide 14.000 pies cuadrados. En él se instalará el Instituto de Filosofía.

### Gigantesco esfuerzo

En el año escaso de vida, los Patronatos e Institutos ofrecen a la cultura patria los primeros frutos, promesa espléndida de una floración exuberante. Venciendo ingentes dificultades, han visto la luz pública numerosas revistas y publicaciones, de esmerada factura y hondo contenido. Todas ellas se honran insertando en la primera página la efigie de nuestro Caudillo, como devoto homenaje de fe y gratitud a quien hizo posible, por la destreza de su espada invicta, el resurgir de nuestra cultura.

Poseemos ya una Revista Española de Teología, que aportará su esfuerzo valioso en el resurgimiento de los estudios eclesiásticos, para que otra vez los teólogos españoles sean, como antaño, los maestros del mundo.

El Instituto que tiene por Patrono al Pintor de la Verdad, ha lanzado dos fascículos: Archivo de Arqueología y Archivo Español de Arte, con los que reanuda su publicación, iniciada en 1925 y trunca por la pasada contienda.

La Revista de Indias contribuye a la obra magna de la Hispanidad, y con un concepto ambicioso abarcará todos los aspectos de la expansión de España en las tierras descubiertas o colonizadas por nuestra estirpe.

«Eos», la revista española de Entomología, del Instituto «José de Acosta», surge de nuevo con la pujanza que impulsa toda la obra del Consejo, y «Al-Andalus», la veterana publicación de las Escuelas de Estudios Arabes de Madrid y Granada, se cobija en un resurgir espléndido bajo la frondosidad del árbol luliano, emblema del Consejo.

Han visto asimismo la luz la Revista de Filología Española, que resucita espléndida con artículos llenos de novedad, y han aparecido por último otras dos revistas de excelente presentación y substancioso contenido: la de Geografía, editada por el Instituto «Elcano», y la de Historia, que publica el Instituto «Jerónimo de Zurita».

Vencidas las insuperables dificultades, se encuentran ya además en prensa otras muchas revistas de otros tantos Patronatos e Institutos, entre ellas la de Filología clásica, «Emérita».

Esta alta labor de investigación científica ha cristalizado también en varias provincias. El Laboratorio de Bioquímica y Química aplicada de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Zaragoza, subordinado al Instituto «Alonso Barba», ha publicado una interesante revista.

Las novedades bibliográficas de nuestro país se dan a conocer, junto con otros trabajos interesantes, en el tomo I de la Revista de Bibliografía Nacional, que ha lanzado el nobilísimo y ambicioso programa de construir con perspectiva completa la historia de la bibliografía nacional.

### Primera sesión plenaria

No quiso el Ministro de Educación convocar el pleno del Consejo Superior de Investigaciones Científicas hasta que pudiese exhibir, con las limitaciones de sus primeros pasos, el balance de un año de labor. Así, fijó para los últimos días del pasado octubre la primera sesión plenaria.

Proclamada la ciencia como una aspiración hacia Dios, a El ofrendaron los intelectuales de la nueva España el homenaje de su devoción y de su fe. La ciencia española postróse de hinojos ante la Suprema Verdad en la maravilla arquitectónica de San Francisco el Grande, exornado con tapices, luces y plantas, en la mañana del 28 de octubre de 1940. Comulgaron nuestros sabios y rezaron nuestros investigadores, porque vana es la ciencia que no aspira a Dios.

Con palabras sobrias y lenguaje medido, exhortó el Ministro de Educación a los consejeros en la sesión de apertura del pleno, a laborar por la ciencia española, hacia la que se encaminan las tareas de los distintos Patronatos, expuestas en este su primer año de vida en las sesiones secundarias.

La sesión de clausura celebróse en la tarde del día 30. Fué sede del magno concilio de la cultura patria la gran sala de la Real Academia Española, que realzaba su magnificencia con tapices, brocados y plantas. Militantes del S. E. U. y de la Falange daban guardia de honor dentro del edificio. Presidió nuestro Caudillo el Generalísimo Franco, quien tenía a su lado al Ministro de Educación Nacional y a los miembros del Consejo Ejecutivo y de la Comisión Permanente.

El Gobierno de España, representado por los Ministros del Aire, Marina y Justicia, y Vicesecretario del Partido, asocióse al acto, al que asistieron también—en vistosa polieromía de uniformes y de togas—subsecretarios, directores generales, Cuerpo diplomático, académicos, catedráticos, autoridades y personalidades. Nunca hasta ahora pudo la Prensa narrar una sesión tan brillante de nuestra cultura.

Don Antonio de Gregorio Rocasolano, Vicepresidente 2º del Consejo, leyó su discurso sobre la historia de la aportación científica de España a

la cultura universal. Trabajo erudito y completo que define la personalidad del Sr. Rocasolano como sólido investigador.

### Hacia una nueva ciencia española

Con este lema pronunció el Ministro de Educación Nacional su discurso, pletórico de contenido y exquisito lenguaje.

Proclamó nuestra fe en la ciencia española, negada «en criminal y porfiada polémica contra la voz, clamante en el desierto, de Don Marcelino Menéndez Pelayo. Aquella polémica termina hoy y aunque la *superbia vitae* de sus promotores haya costado muchas lágrimas y mucha sangre, la nueva España que sobrevive a tantas afrentas y angustias, es a la postre símbolo de la victoria plena de Don Marcelino sobre los pigmeos que lograron tan sólo arañar la corteza centenaria de la nación. El heterodoxismo inútil no pudo torcer la índole unitaria de la raza y aún tiene raíces y savia el árbol luliano de nuestra ciencia para retoñar las fecundas yemas y brotes de la fuerza imperial que nos hizo influir con cristiano destino en el pensamiento del universo».

Explanó después el Ministro el primer punto de su discurso: «Valor universal de nuestra ciencia», de una ciencia para la verdad, que nos conduzca a Dios, una ciencia para la verdad y para el bien.

Porque «el árbol imperial de la ciencia española creció lozano en el jardín de la catolicidad y no se desdeñó de aposentar en su tronco como esencial fibra y nervio, la ciencia sagrada y divina, de cuyo jugo se nutrió al unísono todo el espeso ramaje. La genialidad teológica española, que floreció para servir a la catolicidad de la fe, ha de ocupar también en este supremo instante la primera jerarquía del renacimiento científico. Nuestra ciencia actual—en conexión con la que en los pasados siglos nos definió como nación y como Imperio—, quiere ser ante todo católica. Por ello proclama que no estará jamás en pugna con la fe, que, precisamente por ser ciencia total y plena, cumplirá el destino agustiniano de vivir en las cercanías de la Divinidad. Vana es la ciencia que no aspira a Dios. «La fuente de la Sabiduría es el Verbo en las alturas y su entrada son los mandamientos eternos», y sin el Santo Espíritu, que desde lo alto es enviado, no puede la ciencia parangonarse a las piedras preciosas, como quería el Sabio, ni parecer el oro en su comparación una arena menuda o la plata ser tenida como barro delante de ella».

Esta ciencia, que se impuso como unidad filosófica, se esparció por todos los continentes, porque «no se escondió debajo del celemín la candelera de nuestro pensamiento, sino que se expandió triunfal por todos los confines del globo e hizo posible que España fuera una unidad de destino en lo universal».



Pero la ciencia tiene un indudable valor nacional. Ha de ser eje de la unidad política y forjadora del espíritu de la Patria.

«Yo os afirmo, intelectuales españoles—los que habéis salido purificados del crisol de la revolución roja y de la guerra cruenta—, que tenéis en vuestras manos la coyuntura única y solemne de forjar por la ciencia el espíritu nacional. Que España os entrega la mejor de sus juventudes—la que supo morir y ahora quiere aprender a vivir con una nueva moral y una nueva vida—, para despertar en sus almas las sólidas virtudes que requiere la creación de una ciencia auténticamente española que afiance la grandeza de la nación. La hora es vuestra y vuestra la responsabilidad, porque Dios y la Patria os exigirán cuenta de los cinco talentos que os dieron y la historia juzgará si a lo menos cumplisteis el mínimo papel de servir de elementos de transición y de paso a un nuevo orden social y político permanente, estable y levantado para siempre, como acantilado inaccesible al oleaje de la subversión y de la anarquía.»

Mas esta ciencia ha de ser también servicio al interés público que personaliza el Estado, quien debe encauzar y orientar los esfuerzos de la investigación. Conseguiremos así «una ciencia que, restaurando y fortificando, en primer término, nuestra propia sustancia nacional, nos permita volver a anunciar a la Historia ideales ecuménicos y pensar en aventuras imperiales por la lumbre de la cultura».

Describió después el Ministro el órgano que ha venido a imponer en el orden de la cultura las ideas esenciales de nuestro Glorioso Movimiento, el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, cuya organización y estructura en Patronatos e Institutos analizó minuciosamente. Todos ellos constituyen «el nuevo ejército de la ciencia española, aperibido ya para la gran batalla de la cultura, ávido de cumplir el programa de la restauración y renacimiento científico nacional, enrolado en la disciplina del Estado y animado de un espíritu unitario de servicio a la Patria. «Lo forman—dijo—hombres de todas las edades, profesiones y jerarquías. Lo integran representantes de todas las ciencias y ramas del saber, que se agrupan en torno a vuestra egregia figura de Caudillo de España, con juramento de luchar denodadamente por su prosperidad, por su grandeza y por su libertad. Todos han acudido con ardimiento a vuestra orden de leva y de recluta y ya os ofrecen las primicias de su esfuerzo, en prenda de mayores hazañas y como esperanza del más precioso botín. Porque ellos quieren ser vuestros más tenaces y activos colaboradores en la grande y soñada empresa de restaurar nuestro Imperio, el Imperio de España que está en la fuerza universal de la ciencia. Para alcanzarlo han aceptado el patronato celestial del que lanzó el primer grito de guerra de la cultura española y supo vestirse la armadura de soldado de la ciencia en la hora lejana del medioevo, cuando por el empuje del pensamiento llegó para nuestra Patria el primer momento imperial».

El brillantísimo acto tuvo digno remate en la ofrenda que de sus publicaciones y trabajos hicieron los investigadores al Caudillo. Toda la España científica levantó su brazo en alto, cantó el himno de la Patria y prometió consagrarse a su resurgimiento y esplendor. Así terminó la magnífica jornada, que por su solemnidad y grandeza no ha tenido par en ninguno de los actos culturales de la nueva España.

### **EL CAUDILLO INAUGURA EL CURSO ACADÉMICO EN LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

Enaltecida y dignificada por la presencia del Jefe del Estado en la inauguración de sus tareas académicas, la Universidad española abre un nuevo curso de trabajo y estudio bajo el más poderoso de los estímulos y el signo de la más severa responsabilidad. Porque, como dijo el Excmo. Sr. Ministro de Educación en el acto inaugural, la presencia del Caudillo de España en la inauguración de un nuevo período de vida universitaria, significa que está en la Universidad misma el vértice auténtico de la más profunda, definitiva y revolucionaria transformación social. Que si hay que imprimir nuevos derroteros al destino de España y se pretende restaurar en ella sus egregios bríos imperiales, será inútil todo—esperanza, sacrificio y desvelo—si no se fomenta en el recinto de la Universidad la solemne y rotunda revolución de los espíritus.

Fué el día 4 de noviembre cuando el Caudillo, en el ámbito sobrio y austero de la Universidad de Valladolid, declaró abierto el curso académico de 1940-41. La ciudad había recibido al Jefe del Estado con sus mejores galas. Antes de dirigirse a la Universidad, el Caudillo asistió en la Catedral a una misa rezada. Procesionalmente, después, entre una muchedumbre enfervorecida y clamorosa en la proclamación de su entusiasmo, fué llevado el Santísimo desde la Catedral hasta una modesta y reducida Capilla, que quedó inaugurada así en el edificio de la vieja Universidad vallisoletana, restaurada de nuevo merced a la atención que en ello puso la más alta jerarquía del Ministerio de Educación, y la diligencia de las Autoridades académicas de aquella ciudad.

En el acto de apertura del curso, el Ministro de Educación y el Rector de la Universidad se sentaron a ambos lados del Caudillo, que presidió la ceremonia inaugural.

El Rector, Sr. Mergelina, pronunció un breve discurso, en el que expuso la labor de un año de trabajo por el resurgimiento de aquella Univer-

sidad y planeó las esperanzas de futuro en cuanto a la creación de una Escuela de Estudios Superiores religiosos y de una Residencia de estudiantes, cuya primera piedra colocóse precisamente aquella misma tarde.

Después de unas palabras del Catedrático D. Manuel Ferrandis Torres, hizo uso de la palabra el Delegado Nacional del S. E. U., camarada José Miguel Guitarte, quien resaltó la importancia de conseguir la inmediata reglamentación de la milicia universitaria, imprimiendo a las juventudes de hoy las virtudes de honor, lealtad y disciplina que son gala del Ejército español.

Cerró el acto el Ministro de Educación Nacional, quien empezó su discurso resaltando la significación que tenía en aquel acto la presencia del Jefe del Estado. «Los hombres—dijo—que llevaron nuestra Patria hasta las cumbres del más soberano poderío, no porque fueran guerreros triunfadores olvidaron la importancia de la consagración al solitario y áspero oficio de las Letras. Si no fué ajena, en el transcurso de pretéritas centurias, la intervención de los Jefes de Estado en la vida de la Universidad, menos podría serlo ahora, en que España, al cambiar de raíz la esencia de sus sistemas políticos, afirma el sentido metafísico de su Revolución, proclamando—frente a las corrientes desespañolizantes de una cultura neutra—los principios cristianos de una ciencia española».

Hizo un estudio detallado después de la labor realizada al frente del Ministerio de Educación Nacional durante un año de tarea ordenadora y reconstructiva.

«A la difícil situación creada por las destrucciones materiales se unía el estado de absoluto derrumbamiento en que se encontraba la cultura nacional. Había que dar contenido a la inquietud de una hora, en la que, entre una ruina de conceptos y de sistemas, permanecía sólo en pie la afirmación de un Estado fuerte, que decidió sobrevivirse a costa de sacrificios de su propia sangre... Había que comenzar así por reclutar la milicia de la ciencia con la consigna implacable de la investigación y el estudio. Esta falange de la alta cultura encarnó en realidad auténtica y actual en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas.»

En el plano de la enseñanza, el problema del profesorado reclamaba con exigencia inaplazable solución inmediata. «Yo tengo el deber y el dolor de afirmar desde aquí—proclamó el Sr. Ibáñez Martín—que un crecidísimo tanto por ciento del Profesorado español era afín—en temperamento, en formación intelectual, en vocación política y en espíritu—a aquel mismo sistema de gobierno que sumió a nuestra Patria en una ruina jamás imaginable, donde la norma y la justicia habían sido derrotadas y sustituidas por el crimen».

Pero había en España una nueva generación no contaminada de pasados errores. Era la misma que hizo nuestra guerra de redención y alentó antes en las centurias de nuestra Falange el espíritu iniciador de nuestra

Cruzada. A ella había que abrir de par en par las puertas de la Universidad y de los demás Centros docentes. «Pero adviértase bien—subrayó el Sr. Ibáñez Martín—que estas Cátedras no se han otorgado ni se otorgan como premio a labores militares heroicas ni se proveen con un afán inconsciente y necio de llenar huecos, granjeando favores a meritorias actuaciones políticas. Jamás en la vida cultural española se ha exigido a los Tribunales de Cátedras una mayor dureza en la elección de aptitudes y capacidades».

Después de referirse a la ordenación de las Bellas Artes y a la misión que está encomendada al Consejo Superior de Investigaciones, el Ministro expuso, con una perfecta claridad de doctrina los postulados de la nueva Universidad. Se refirió al universitarismo clásico español, y proclamó las líneas principales de la unidad universitaria y de la Universidad total. «Queremos sobre todo—afirmó—una Universidad nacional, subyugada con fuerte disciplina a los intereses materiales y morales de la Patria. Pero, además, la Universidad no deberá aislarse del mundo social en que vive. No nos importará que se nos tache de revolucionarios si obligamos a la Sociedad a no desvincularse de la vida universitaria y a que ésta se oriente en razón de las preocupaciones y de las inquietudes de la Patria».

«En la nueva Universidad haremos que las Facultades sean unidades científicas y pedagógicas al servicio de la Patria; que tengan todas las de una misma rama el mismo nivel mínimo en el país; que exista una verdadera unidad de ciencia en el conjunto de las variedades; que un mismo pensamiento y una misma voluntad sean nota común de los afanes del Profesorado. La autonomía didáctica degenera con facilidad en anarquía y propende a la extensión de las disciplinas, según los caprichos científicos, con mengua de la intensidad en lo fundamental.»

«Por último, el Ministro terminó con estas palabras dirigidas a la juventud: «No olvidéis que José Antonio dijo, recogiendo la frase bíblica, que la vida del hombre es milicia constante sobre la tierra. Y si vivir es militar, todos los sacrificios que se os pidan se los debéis ya de antemano a la Patria porque la paz y el bienestar son ya excepcionales situaciones de decadencia para los pueblos.»

«Este es el mandato de vuestros camaradas caídos. No sólo que no desalentéis en el esfuerzo de rehacer la Patria que ellos presagiaron, sino que, por la gloria de su sangre selléis en abrazo fraterno—bajo la jerarquía de un Caudillo que es ejemplo y lección de sacrificio por el resurgimiento de un Imperio—, la unidad indestructible de los hombres de España.

¡ Arriba España !»

**LA UNIVERSIDAD PON-  
TIFICIA DE SALAMANCA**

La Santidad de Pío XII otorgó al celo fervoroso de nuestro invicto Caudillo, que aún en plena guerra había clamado: «La cultura superior religiosa no faltará en España a las generaciones del futuro», una Universidad Pontificia, en el corazón de las tierras castellanas, donde el sol dora todavía las piedras que fueron testigos de los mayores prodigios de nuestra cultura imperial. Alma de las gestiones para la concesión papal, fué el Excmo. Sr. Obispo de Salamanca, que, aparte de la feliz iniciativa, aportó hasta el máximo sus privilegiadas dotes de inteligencia, organización, laboriosidad y entusiasmo. Su esfuerzo fué corroborado por el Excmo. Sr. Ministro de Educación, quien, a la par que el más fervoroso aliento, ofreció inmediatamente la ayuda oficial del Estado, plasmándola en primer término en la bellísima Orden ministerial de 1 de noviembre de 1940, por la que se otorgaba una subvención inicial de cien mil pesetas a la naciente Universidad Pontificia.

Organizado el nuevo centro universitario en el magnífico edificio salmantino de la vieja Clerecía, y constituido el cuadro de profesores de las dos Facultades con que comienza sus tareas la Universidad eclesiástica, a saber, la de Teología y Derecho Canónico, se celebró el día 6 del pasado noviembre la inauguración oficial. El Caudillo confirió su representación al Sr. Ibáñez Martín, quien acudió a la Atenas española, engalanada con sus atavíos naturales de grandeza monumental histórica y con los especiales de la gran solemnidad. Fuerzas del Ejército rindieron honores al representante del Jefe del Estado a las puertas de la Universidad Pontificia. Las autoridades militares, civiles y del Movimiento, el Profesorado de la Universidad del Estado y el de la eclesiástica, se fundieron en el primer acto solemne, que fué la Misa de Espíritu Santo en la suntuosa Iglesia de la Clerecía, donde el arte severo y la tradición religiosa tejían una majestad catedralicia. En el estrado del presbiterio aguardaban los dignatarios de la Iglesia: Arzobispo de Valladolid, Obispos de Salamanca, Avila, Ciudad-Rodrigo, Pamplona, León y Coria. Ofició el Obispo de esta última localidad, y la Capilla de la Clerecía dejó oír las voces de la más selecta y maravillosa liturgia.

**El acto inaugural**

El salón de la Clerecía pareció cobijar como antaño una eximia asamblea teológica, una austera reunión capitular o un venerable concilio. Tal era la majestad del ambiente y la fuerza evocadora de los frescos pin-

tados en sus muros y de los sitiales que encuadraban el recinto. En la mesa presidencial, con el Ministro de Educación, se sentaron el Canciller de la Universidad, los Prelados y el Rector Magnífico, y a derecha e izquierda, en sendos estrados, los profesores de las Universidades Eclesiástica y Civil, las autoridades y la representación de la Junta de Acción Católica. El salón estaba rebosante de público, cuando tuvo comienzo la sesión.

Fué ante todo, el Obispo de Salamanca quien hizo uso de la palabra en un bellissimo y profundo discurso, en que historió el proceso de la constitución de la nueva Universidad y trazó la ambiciosa perspectiva de sus planes y propósitos. Después se tomó juramento solemne al Claustro plenario de ambas Facultades, cumpliendo el ritual de las Universidades Pontificias.

### **El discurso del Ministro**

Tras la voz de la Iglesia, se escuchó la del nuevo Estado. El Sr. Ibáñez Martín leyó un discurso, denso, preciso y elegante de forma, en el que abarcó el panorama de un renacimiento de los estudios eclesiásticos. Hermosísimo exordio, en el que, después de recordar la promesa del Caudillo en las declaraciones hechas en noviembre de 1937 sobre la cultura superior religiosa en España, afirmó la necesidad de una reforma espiritual de nuestra Patria, en paralelismo con aquélla de Cisneros al comenzar nuestro período imperial.

En la primera parte de su oración, el Ministro relató, en exposición brillantísima, la gran obra del nuevo Estado en lo que respecta a la restauración de la cultura religiosa, mencionando las disposiciones y hechos relativos a la recristianización de la escuela nacional, a la educación religiosa en la enseñanza media, a la labor realizada en las Bellas Artes y el libro y a las aportaciones presentes y futuras en la esfera de la cultura universitaria y superior, subrayando singularmente la incorporación de la Teología al Consejo Superior de Investigaciones Científicas, con la creación del Instituto «Francisco Suárez» para la investigación teológica.

En la segunda parte del discurso explanó concretamente el problema del resurgimiento de las ciencias sagradas. Con un derroche de erudición, hizo historia de la evolución de los estudios eclesiásticos en el siglo XIX y en el XX, analizando las disposiciones de todos los Pontífices, hasta la «Deus Scientiarum Dominus» de Pío XI. Pero en esta parte, la médula de su discurso fué la razonada enumeración de lo que España necesita en materia de estudios eclesiásticos. Aludió, primero, a la urgencia de la publicación de una Historia Eclesiástica de nuestra Patria. Es preciso emprender—afirmó—, junto con la renovación de la «España Sagrada».

la investigación y catalogación metódica de los Archivos eclesiásticos y de los grandes depósitos y colecciones españolas, así como el estudio y la publicación de los cartorales, inmensa riqueza en la que nadie nos aventaja... Paralelamente se impone el estudio metódico de nuestro Arte y Arqueología cristiana... Nos hallamos asimismo necesitados de un conocimiento serio y sistemático de nuestros grandes teólogos del siglo XVI y aún nos falta el estudio monográfico, en sí y en el conjunto de la época, en sus antecedentes y en sus imitadores, de casi todos ellos... Es necesaria una nueva y definitiva edición en castellano de las Sagradas Escrituras, tanto de la que se funde sobre la Vulgata, como de la que se quiera basar sobre los textos primitivos... Alude, en fin, a nuestra carencia absoluta de instrumentos de trabajo y de grandes diccionarios eclesiásticos y a la deficiencia de nuestras revistas y bibliografía.

En la tercera parte expone la alta misión de todo el clero en España.

«España—dice—necesita misioneros. Misioneros interiores de las barriadas de las grandes urbes. Misioneros que con la Cruz redentora en alto recorran los pueblos y aldeas predicando la verdad de Dios y atrayendo a la vida de la gracia sobrenatural a los sencillos, a los ignorantes, a los desheredados de la fortuna y a los extraviados, porque todos somos hijos de un mismo Padre que está en los cielos. Misioneros también de las altas clases de la sociedad, porque son muchos los que olvidaron sus deberes de caridad y de justicia, su obligación de una vida moderada y de evitar el escándalo activo y pasivo.»

Habla luego de la necesidad de una Cruzada de cultura religiosa y de la expansión de la misma en la América hispana. «Por fortuna—añade—, España puede cifrar todas las esperanzas apuntadas en su Clero. La guerra, que ha salvado nuestras reservas morales, nos ha mostrado suficientemente cuán inmovible es su fe, cuán robusta su caridad. Una verdadera legión de Prelados, sacerdotes y religiosos, que hoy nos miran desde la altura gloriosa donde moran los bienaventurados, ha sabido morir mártir antes que profanar su condición sagrada y renegar del Nombre de Cristo. Otra luminosa Falange corrió, desde el momento en que resonó el grito de la guerra religiosa, a los campos de la lid. Y en el parapeto, en la trinchera, en la mina y en las alambradas tiñeron también con su sangre la tierra española, en el doble martirologio de su fe sacerdotal y del servicio a la Patria. Todos los que padecieron los horrores del cautiverio, los que sufrieron ludibrios y afrentas, hambre y fatigas, y por providencia singular del Señor pudieron sobrevivir, no ocultaron su condición ni se enrojecieron del Evangelio cuando la sociedad cristiana, oprimida por la tiranía de la hoz y el martillo, reclamó su concurso espiritual.

Al rendir aquí pública y solemnemente el testimonio de mi admiración y de mi gratitud a tantos millares de héroes como España ha inmolado a Dios, al gritar con emoción vivísima «Presentes» a toda la pléyade

excelsa del Clero mártir, afirmo la esperanza de nuestro Caudillo en un resurgimiento feliz y rápido de los valores supremos del espíritu y en una recristianización total de nuestra Patria»

Finalmente, el Ministro remata su magnífica oración con estas palabras:

«Pero no olvidéis que los triunfos de la guerra y de la paz no se defienden solos. La civilización cristiana es un estado heroico de los pueblos, una lucha de cada instante a vida o muerte, contra el poder incansable de las tinieblas: Salvaguardar los derechos de nuestro pensamiento y la esencia de nuestras doctrinas es aceptar el combate cotidiano por el triunfo de la verdad, y permanecer en vigilancia constante, para hacer exacto y vivo el concepto de que la vida del hombre es milicia y desvelo.

Acordaos de aquellas palabras de Jeremías: «El milano se guía por las señales del cielo y la golondrina y la cigüeña siguen sus rutas en su tiempo; pero mi pueblo desconoce los juicios de Dios». Durante muchos años España se ha olvidado de volver sus ojos al cielo. Nos afanábamos en el vivir atropellado y torpe de la vida cotidiana, sin darnos cuenta de que cualquier hierba silvestre podía ser más grata a la mirada de nuestro Creador que el espectáculo de nuestras luchas, de nuestras desespeanzas y de nuestras ambiciones.

Para acabar con todo esto, hemos proclamado sobre estas tierras de Castilla, calcinadas de sol y de metralla y cubiertas por la sangre generosa de nuestros mejores hijos, los postulados de una revolución. Pero para que esta revolución sea fecunda tendremos que ahondar y revolver en los viejos cimientos del espíritu de España. Por eso yo os emplazo a que formuléis aquí, en este acto de trascendencia inigualable, el voto solemne y decisivo de acudir al fondo mismo del alma nacional en busca de las fibras más puras de su nervio indomable con la pronta y fácil agilidad del cirujano que apresta el estilete a la llaga corrompida, cercenando la podredumbre y dejando al descubierto la fibra más íntima que encierra un nuevo germen de fuerza vital, cuando la salvación de la patria lo reclama con desolada angustia. Meditad con ahinco que la revolución más unánime en la historia de la humanidad, la que pudo llamarse revolución óptima por excelencia, la revolución rotunda y universal del cristianismo, sólo porque llegó a clavarse como un dardo de obsesión en la conciencia y en el espíritu de todos los pueblos, pudo conseguir la más asombrosa renovación de la faz de la tierra.

Tal es la consigna de nuestra revolución. La de rehacer y levantar la Patria a costa del sacrificio de nuestra propia sangre. Que a partir de ahora el grito heroico que fué a la vez clamor de leva y vitor de combate sea para vosotros la proclamación de un afán, de un estímulo y de una esperanza. Que desde hoy la voz ardiente de nuestro ¡Arriba España! signifique que nuestra Patria, incorporándose de entre sus míseras ruinas, ha levantado su mirada hasta el cielo y con el pensamiento y el espíritu

clavados en la altura tiende nuevamente su audaz vuelo de gloria y se levanta otra vez hacia Dios.

¡ Arriba España !»

Tal fué el grandioso acto de la inauguración de la Universidad Pontificia salmanticense que representa en su creación y en su prometedor esfuerzo de trabajo y estudio, una de las más gloriosas páginas en el Renacimiento español, de las letras y las ciencias, que preside con su mecenazgo el espíritu restaurador de nuestro Caudillo.

### LAS BODAS DE PLATA DE LA UNIVERSIDAD DE MURCIA

El día 8 de octubre de 1915 inauguraba sus tareas académicas la Universidad de Murcia. Veinticinco años más tarde, en la conmemoración de sus bodas de plata, el Ministro de Educación Nacional evocó, en un acto de austera severidad universitaria, la historia de aquel primer lustro de trabajo y proclamó las consignas que deberán ser estímulo de los afanes del futuro.

Murcia acogió al Sr. Ibáñez Martín con un fervor y un entusiasmo auténticos. En el Paraninfo de la Universidad y después de un elocuente discurso del Catedrático Sr. Batlle sobre el Derecho Civil y el Nuevo Estado y tras unas palabras del Jefe del S. E. U., habló el Ministro de Educación Nacional. Fué el suyo un discurso de profunda raíz universitaria, en el que no sólo recordó el valor universal del pensamiento científico español, sino donde trazó las líneas generales que impone el nuevo estilo de la hora actual a la concepción falangista de nuestra Universidad.

«La Universidad de hoy—dijo el Sr. Ibáñez Martín—tiene que romper con el lastre que la dejó el decadente siglo del liberalismo. España sabe ya por experiencia trágica adónde lleva el criterio frío, hosco y deshumanizado, que informó nuestra vida universitaria durante aquel período... Contra los hombres que representan el pensamiento de aquella época y a quienes la Universidad supo dar quizá una inteligencia, pero no supo hacer vibrar un corazón, hemos levantado nosotros las banderas de nuestra Cruzada y sostenemos en alto el Credo Político de nuestra Revolución Nacional.»

«La Universidad de hoy—añadió el Ministro de Educación Nacional—sabrà formar inteligencias, pero no olvidará que su misión es hacer que



los hombres que se formen en su seno sientan arder en su espíritu con fuerza irreprimible el sentido de la Justicia, el fervor de la Patria y el estímulo de la Religión. He aquí la terrible empresa revolucionaria que os está encomendada. Que si en la vieja Universidad liberal la ciencia no tenía fronteras y se olvidó la aportación de nuestra Patria al acervo del pensamiento universal, se prescindió de todo signo religioso que pudiese rememorar la época del Imperio, en que nuestras conquistas y nuestras victorias se conseguían bajo la sombra de la Cruz, y se postergaba el nombre de España, para que prevaleciesen sobre él los más abyectos extranjerismos, la Universidad de nuestros días deberá enseñar a las juventudes de hoy que hubo y hay una ciencia esencialmente española, que un día fué instrumento de nuestra más auténtica expansión imperial, y que si antes se enseñó a ignorar los principios de nuestra inveterada tradición cristiana, nosotros sabemos ya proclamar a voz en grito nuestra fe en Dios y nuestro amor a España.»

Insistió después en que la Universidad contemporánea debe ser esencialmente educadora en el concepto integrador y total de esta palabra.

Terminó el Sr. Ibáñez Martín proclamando su fe en la gloria de nuestra Universidad, merced a la atención preferente que el Jefe del Estado dispensa a los problemas de nuestra cultura. «Un Caudillo insigne—dijo—rige los destinos de la Patria, a la que salvó de la ruina en que intentaron sumirla sus más encarnizados enemigos. El mismo ha dicho que hoy ocupan los problemas espirituales de la cultura, de la investigación y de la enseñanza, el primer plano de las inquietudes que tiene planteadas en estos momentos la Nación».

«Yo os digo que nada pueden importar las crisis espirituales sufridas durante los últimos años de desconcierto científico y doctrinal, cuando un hombre como nuestro Caudillo ha asumido sobre sí la tarea inmensurable de la reconstrucción de ese cuerpo maltrecho y de esta alma dolorida de nuestra España. Unidos con él, entregados irrevocablemente al supremo mando de su alta jerarquía, yo os aseguro que al recobrar la altura de su unidad, de su grandeza y de su libertad, nuestra Patria volverá otra vez, como en un extraño alborar asombroso y radiante, a recorrer las rutas de su Imperio por todos los confines del mundo.»

El Ministro terminó con un ¡Arriba España!, invocando el nombre de JOSE ANTONIO, que fué contestado con un PRESENTE unánime por todos los asistentes al acto.

# CENTROS DOCENTES DE LA NUEVA ESPAÑA

## EL INSTITUTO NACIONAL DE ENSEÑANZA MEDIA «RAMIRO DE MAEZTU»

*L*A nueva España cuenta ya con un Centro modelo de enseñanza media que supera todos los ensayos de perfeccionamiento anteriores. Sobre el Instituto-Escuela que la guerra destrozó y arruinó, acaba de surgir no sólo con un espíritu nuevo—cristiano y nacional, en contraposición al laico y desnacionalizante del tan ponderado centro de la Institución—, sino con una técnica más sutilmente moderna en la belleza, perfección y eficacia de sus instalaciones, el Instituto «Ramiro de Maeztu». En los primeros días de noviembre el ministro de Educación Nacional acompañado de las autoridades ministeriales y del Partido, inauguró solemnemente el nuevo Centro de formación de la juventud, que es la primera plasmación del espíritu del nuevo Estado en materia de educación media y que, cuando complete su organización definitiva, podrá constituir para nuestra Patria un honor y un orgullo y parangonarse con los mejores establecimientos europeos de su género.



El Ministro de Educación Nacional en el momento de descubrir la lápida de homenaje al Caudillo.



La Capilla del Instituto durante la Misa del Espíritu Santo, el día de la inauguración.



La magnífica piscina del Instituto.



Perspectiva panorámica de la Escuela preparatoria de 1.ª enseñanza.

Una malla de hierro, toda de denso ramaje, que simula los desniveles de terreno, encuadra en un gran extensión el vasto recinto donde se yerguen edificios del Instituto Nacional de Enseñanza Media «Ramiro de Maeztu». Se tienen la cerca airoso de botes, rematados por un anagrama del Ministerio de Educación Nacional. Una amplia avenida conduce desde la entrada principal, mira a la calle de Serrano, y ca ya de Joaquín Costa, hacia el pabellón central del Instituto.

A la derecha se extiende un campo de fútbol, de extensión reglamentaria, limitado por una doble pista de carreras. Inmediato, un campo de tenis. Próximo, los terrenos donde el Instituto proyecta instalar, por vez primera en España, un pabellón que de juegos americanos.

En un ángulo del campo de fútbol levántase el magnífico frontón vasco. Está ya terminado el frente y el cuchillo, y los obreros retocan la pista de cemento de treinta metros de longitud.

A la izquierda de la avenida otro campo de tenis marca un punto en la arboleda.

### El Grupo Escolar de Primera Enseñanza

Los campos de deporte delimitan el grupo escolar de primera enseñanza, edificio construido con rigurosa técnica que impone la corriente pedagógica moderna. El

halla instalada la Escuela Preparatoria, que forma los escolares para su ingreso en el Bachillerato.

Un vestíbulo alegre y moderno—la luz, una luz celestial, baña todo el edificio— da acceso al salón de actos, al más hermoso teatro infantil, cuyo escenario diminuto cierra una cortina de madera. Desde el escenario se encuentran los bancos, unidos en hileras con ruedas, que permiten ser colocados en unos segundos. Un guñol, cuya instalación se ultima, hará este año las delicias de los primeros escolares inscritos.

A la derecha se extiende la galería que enlaza las seis aulas del piso bajo, cuyas blancas paredes rompen los amplios ventanales y tapizan grandes encerados. Cada una de ellas tiene salida a un pequeño jardín independiente, encuadrado por árboles y cerrado por una galería cubierta, que permitirá dar las clases al aire libre los días de sol. Preceden las aulas el Crucifijo y un retrato del Caudillo. El mobiliario, moderno y escogido. Mesas poligonales que pueden servir también de comedor en la clase inmediata a la cocina sueca, donde se calienta la comida de los pequeños, mientras se organizan las cantinas escolares. Pupitres unipersonales o bipersonales, de tubo de acero, o de madera pulimentada; armarios para el material pedagógico.

Próximos a las aulas, los servicios higiénicos, perfectos y modernísimos.



Comedor del Instituto Hispano-Marroquí «Ramiro de Maeztu»



El Ministro, las autoridades y jerarquías revisando a los alumnos del Instituto



Uno de los accesos de la Escuela Preparatoria de 1.ª Enseñanza.

Por una escalera de goma ascendemos al primer piso, que alberga otras cinco aulas; la biblioteca infantil, la sala de los maestros y el gabinete de material escolar.

### Selección del alumnado

La Escuela Preparatoria está organizada en tipo selectivo al estilo



El escenario del Salón de Actos, en el día de la inauguración del Instituto

americano. Consta de doce grados, distribuidos en tres secciones, cuyo alumnado responderá a la distinta capacitación determinada por el análisis médico-psicotécnico y pedagógico. La serie A opera con alumnos de primera categoría y desarrolla una enseñanza rápida y activa, que facilite el acceso inmediato del escolar al Bachillerato. La serie B, con alumnado de capacidad media, actúa de una manera más lenta y reposada. En la serie C quedan encuadrados los escolares de

deficiente inteligencia, que completarán su formación en los talleres profesionales, anejos al Instituto.

Funcionan además dos grados de párvulos, regentados por maestras, y cuya instrucción es la primaria preliminar.

Toda esta vasta organización escolar, exclusivamente masculina, está regida por un Inspector-Jefe, que ostenta en la Escuela Preparatoria la autoridad del Director del Instituto.

### La Enseñanza Media

En el frontispicio del Instituto, una lápida de mármol blanco ostenta el nombre glorioso titular del Centro. Otras dos lápidas, sujetas por cuatro broches dorados, decoran el amplio vestíbulo. Campean en ellas

el escudo de España y el anagrama del Instituto, de metal cincelado. La de la derecha lleva en bronce el busto del Caudillo y la siguiente inscripción, escrita en letras doradas: «Este Instituto, destrozado y saqueado por el furor marxista, fué reorganizado y reconstruído bajo el signo de nuestro invicto Caudillo el Generalísimo Franco, siendo Ministro de Educación Nacional el excelentísimo señor don José Ibáñez Martín. ¡Arriba España! MCMXXXIX. En el Año de la Victoria».

La lápida de la izquierda rinde homenaje a D. Ramiro de Maeztu, cuyo busto se ha fijado en bronce en uno de los ángulos, con esta leyenda latina: «Praeclaro hispanitatis legato et Patriae Martyri Ramiro a Maeztu cuius eximium nomen tanquam nobilissimum humanitatis titulum gymnasium nostrum exhibere gloriatur. Adesto. Anno Victoriae. MCMXXXIX».

En el testero del fondo un magnífico crucifijo de marfil.

Desembocan en el vestíbulo las dos salas de la Secretaría, las dependencias del S. E. U. y el botiquín de urgencia, dotado de instrumental moderno.

La galería de la derecha nos conduce a la sala habilitada hoy de capilla. La nueva, esbelta, de clásico trazado, se erigirá en breve. Por vez primera en España, un Instituto de Segunda Enseñanza contará con un templo de nueva construcción.

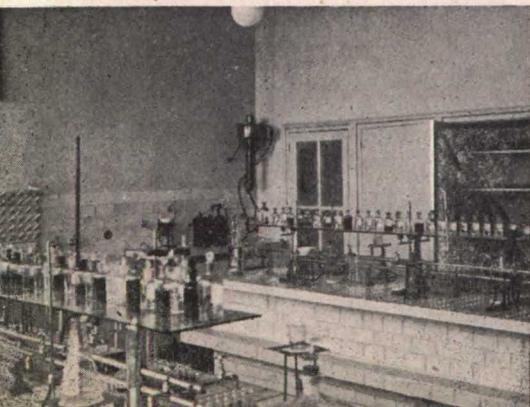
La galería de la izquierda da acceso al Salón de Actos, que consta del piso de butacas y del «paraíso». Sobre la embocadura del escenario campea en madera tallada el escudo de España. A ambos lados, las flechas y el yugo, y la cruz de Borgoña. Debajo del escenario se han instalado los camerinos, y al fondo, la caseta de las máquinas cinematográficas y de proyecciones.

Atravesando el edificio, salimos al gran patio cubierto. Airosas verjas de hierro cierran la hermosa piscina de natación. La rodea una playa de arena, sobre la que se levanta el trampolín para los concursos de saltos. Próximos se hallan el vestuario de deportes, con instalaciones completísimas de lavabos, du-



Uno de los salones de Estudio-Biblioteca

laboratorio de Química, de los alumnos de los últimos cursos del Bachillerato



chas, WC y «pedarium», y la sala de juegos de invierno: billar y «pim-pom».



Una de las habitaciones dormitorios de los alumnos internos

Un prolongado toque de sirena anuncia el término de la clase. Ha desaparecido el antiguo «la hora», que daban los bedeles. Los alumnos pasan al salón de estudio. Estamos en el primer piso del Instituto, dedicado a los escolares de los cuatro primeros años del Bachillerato. A lo largo del amplio pasillo se abren las clases, en cuya puerta campea en letras cromadas el rótulo de la disciplina que en ellas se explica. Siete aulas espaciosas, llenas de luz, que tamizan los ventanales. El mobiliario, modernísimo: pupitres de madera bipersonales, o unipersonales de tubo. Dos laboratorios, completísimos, el salón de estudio, capaz para doscientos alumnos. El Laboratorio médico-psicotécnico, que por vez primera se instala en un Instituto, y que proporcionará al profesor los datos mentales de cada alumno y su aptitud física para el deporte y el estudio.

Se ha montado también en este piso la estación central de radio. El aparato de distribución está compuesto de micrófono, discofónica y radiofonía.

El piso segundo agrupa a los escolares de quinto, sexto y séptimo cursos. Maravillan sus magníficos Laboratorios de Física y de Química, espléndidamente dotados de material. El de Química posee grandes mesas de mampostería y azulejos blancos, para las experiencias. Una batería de ocho microscopios invita a sondear la naturaleza de los seres orgánicos

en el Laboratorio de Ciencias Naturales, donde unos peces danzan en el monísimo «aquarium».

El Museo de Ciencias Naturales—aún por instalar—será modelo en su género, con sus grandes vitrinas y mostradores de cristal y sus escaparates luminosos, con composiciones escogida de flora y fauna.

Cuenta también este piso con siete aulas espaciosas y un gran salón de estudios, capaz para doscientos escolares.

El piso intermedio se ha reservado para sala de profesores, despacho del Director, sala de visitas, biblioteca de catedráticos. Sólo existe en él una clase, la de Dibujo, que puede prolongar sus enseñanzas al aire libre en la soleada terraza que se divisa desde los ventanales.

El esfuerzo gigantesco desplegado por el Centro para acondicionar el edificio, no ha alcanzado aún al Observatorio astronómico y meteorológico, que se montará en el último piso del Instituto.

### Lo que resta aún por hacer

La realidad no corre aún parejas con los deseos y proyectos. Queda bastante labor por hacer en el Instituto. En breve se iniciará la construcción del edificio, cuya planta baja se destinará a los Talleres de Formación Profesional, que proporcionarán a todos los alumnos el conocimiento de un oficio—mecánica y electricidad, carpintería, modelado, cerámica, tipografía e imprenta, fotograbado—o perfeccionará la instrucción artística de quienes no deban, por su deficiencia mental, continuar los cursos superiores del Bachillerato.

Ya está aprobado el proyecto de reforma urbana de todo el recinto docente, que encuadra el «Ramiro de Maeztu». En breve, los desmontes serán removidos y surgirán las avenidas y paseos, los jardines y «partes», que embellecerán la Institución modelo con que cuenta Madrid. Una gran escalinata de piedra facilitará el acceso al Centro desde los altos del Hipódromo.

En uno de los patios cubiertos se procede a la instalación del gimnasio. Espalderas, juegos de barras, mástiles, cuadros suecos, etc., aguardan a los muchachos para proporcionales el vigor físico que España quiere para sus juventudes. Muy pronto será también realidad el nuevo campo de «basket-ball», con el que se completará el cuadro de juegos deportivos del Instituto.

Un campo de experimentación agrícola, cuyo proyecto se perfila en estos días, iniciará a los escolares en las tareas del campo.

### Los dos internados

El Instituto «Ramiro de Maeztu» tiene a su cargo el Internado hispano-marroquí. En él se educa, como alumno interno, el hijo de S. A. I. el Jalifa, en unión de diez moritos, hijos de musulmanes notables. Con ellos conviven en amigable camaradería y fraternidad los internos españoles.

Al Príncipe se le ha reservado un pequeño pabellón, que habita con su preceptor y sus criados. En el salón árabe, decorado con las fantasías de telas y brocados de Oriente, recibe sus visitas y obsequia a sus amigos con té de su país.

Se ha huído en el internado de los dormitorios grandes. Cada habitación cuenta con tres o cuatro camas a lo sumo. El escolar tiene su armario, donde ha de colocar en perfecto orden su ropa y enseres.

El comedor, alegre y risueño, de estilo sevillano, tiene de antesala una magnífica galería protegida por ventanales, que serviría de envidia al más exigente de los sanatorios.

Cerca, el Instituto levantará su gran internado, capaz para doscientos cincuenta alumnos, y cuyas obras han dado ya comienzo. Constará de tres plantas, que albergarán los dormitorios, salas de estar, enfermería, salones de estudio, etc.

### Educación integral

El Instituto «Ramiro de Maeztu» atiende a la formación moral, intelectual, artística y corporal de los alumnos. Ocupa el primer plano de la formación moral, lo religioso. Todos los días se celebra misa en la capilla del Centro. La asistencia es libre, pero reviste carácter obligatorio en los domingos y días festivos. Los ejercicios espirituales prepararán a los alumnos para la comunión pascual obligatoria. El día de la Inmaculada se celebró la primera misa solemne de comunión general, a la que asistieron todos los escolares con sus profesores. Otras prácticas piadosas—rezo diario del Rosario y del Ángelus, Congregaciones de la Inmaculada y de los niños Santos Justo y Pastor—complementarán la educación religiosa.

El amor a España y a su Caudillo victorioso será glosado en conferencias patrióticas y en las solemnes conmemoraciones de las fiestas nacionales. Todas las mañanas se iza la bandera ante los escolares formados, que dan los gritos de rigor.

La formación moral de los alumnos está vigilada constantemente por los

profesores del Centro. En cada curso se ha designado un profesor, delegado del Director, que tiene a su cargo la vigilancia de los escolares.

Una perfecta y equilibrada distribución de las horas de clase agrupa durante la mañana las disciplinas que requieren mayor esfuerzo intelectual, reservándose la tarde para las clases prácticas, idiomas, dibujo, etc.

Las clases de música, las visitas a los museos, las excursiones, las veladas, perfilan la formación artística del escolar, mientras el cuadro completísimo de deportes—athletismo, baloncesto, tennis, fútbol, pelota vasca, piscina de natación, gimnasio—atiende al vigor físico del alumno, quien será iniciado en la educación premilitar, de acuerdo con los jefes del Frente de Juventudes.

Los padres de los alumnos son informados mensualmente de la conducta y aprovechamiento de sus hijos, mediante una tarjeta, en la que se reseñan las notas diarias de clase, las faltas de asistencia y las observaciones que los profesores juzgan oportunas.

Los alumnos son internos, mediopensionistas y externos. Los dos primeros son atendidos en la actualidad por el Internado Hispano-Marroquí, hasta que se inaugure el gran internado que el Instituto proyecta.

Tal es la magna obra, que como ejemplo y modelo, acomete en estos instantes, el Ministro de Educación Nacional, con la ambición de que lleguen a ser así todos los Centros de Enseñanza Media de la nueva España.



# BIBLIOGRAFÍA

## LETRAS ALEMANAS



### DIE NEUE LINIE (LA NUEVA LINEA)

*Revista ilustrada. — Septiembre 1940*  
*Editorial Otto Beyer.*

#### die neue linie



El nuevo número de la revista ilustrada alemana, amiga en los malos y buenos días de la España nueva, se señala una vez más por sus ilustraciones y fotografías, obras maestras del arte gráfico alemán.

Artículos e ilustraciones sobre Estrasburgo, reconquistada por las tropas alemanas; reportajes sobre la guerra; una colección magnífica de las mejores caricaturas del primer año de la guerra se nos ofrecen en este número, felizmente completado por una colección de fotografías sobre la nueva moda de Viena, capital de la moda del Reich.

### NEUE KIRCHENKUNST IM GEISTE DER LITURGIE

(Pius Parsch y Robert Kamreiter)

### NUEVO ARTE RELIGIOSO EN EL ESPIRITU DE LA LITURGIA

*Editorial Volkstliturgischer Verlag.*  
*Wien Klosterneuburg, 1939*

El libro del militante del nuevo arte sacro Pius Parsch y del gran arquitecto alemán Kramreiter, es la primera obra alemana que conocemos sobre el arte litúrgico moderno. En los últimos años se ha creado un nuevo arte religioso. Los éxitos de este arte se deben, en gran parte, en to-

da Europa Oriental y muy especialmente en los últimos años en Alemania, a Kramreiter, artista cristiano, cuya inspiración proviene del Catolicismo austriaco. Kramreiter es uno de los pocos artistas que saben manejar el moderno estilo, sirviendo antes que nada, a la finalidad litúrgica. El libro ofrece, si no una presentación completa, sí una presentación excelente del nuevo arte sacro. La obra de Kramreiter está dedicada preferentemente a los sacerdotes, arquitectos y artistas que aspiren a construir una iglesia y quieran documentarse sobre el arte sacro en los últimos años y formar su opinión sobre él. Resulta además un gran valor práctico, por las numerosas descripciones e ilustraciones de los nuevos objetos litúrgicos, que pueden servir como modelos, sin previo permiso de los autores.

### MUELLER - BRANDENBURG. JAHRBUCH DES DEUTSCHEN REICHSARBEUTSDIENSTES 1940

*Anuario del Servicio de Trabajo del Reich.*  
*Editorial: Volk und Reich.*  
*Berlín, 1939*

La organización del Servicio de Trabajo Alemán, según los principios nacionalsocialistas, es una de las instituciones más características de la nueva Alemania y, al mismo tiempo, uno de sus mayores éxitos. El anuario, que aparece por cuarta vez, ricamente ilustrado, sirve para dar un concepto sobre el Servicio de Trabajo Alemán, que tiene una gran importancia no solamente pedagógica, sino también económica. Su estudio es recomendable para todos los que se ocupan de estos problemas en Europa.



viene a ser la colección de unas páginas escritas por la pluma de uno de los mejores escritores alemanes sobre Italia. Poesías, cartas y diversos textos de libros alemanes célebres nos dan una idea de las relaciones espirituales, y podíamos decir personales, entre ambos países. La lectura de este libro, que debía titularse «Italia vista por los alemanes», es extraordinariamente amena. Herbert Nette posee el arte de escoger lo mejor, no cansar nunca y fundir en un solo libro las opiniones y las impresiones de autores distintos, de artistas y de hombres de Estado, de poetas líricos y de ensayistas. El libro, notablemente bien presentado y adornado con grabados artísticos, se recomienda también como cretomatía alemana.

**TIEMANN, HERMANN: DAS SPANIS-  
CHE SCHRIFFTUM IN DEUTSCHLAND  
VON DER RENAISSANCE BIS ZUR  
ROMANTIK**

*Ibero - Amerikanisches Institut.  
Hamburg, 1936.*

El libro es una colección de las conferencias que dió el autor en la Universidad Hanseática de Hamburgo. Sin hacer una exposición completa del desarrollo de las relaciones de ambas literaturas, nos da los rasgos del gran influjo que ha ejercido en las épocas descritas en Alemania la literatura española.

Desde el amanecer del siglo XVI, el influjo español va creciendo en Alemania. La Corte de Viena se encuentra bajo el encanto de la poesía española. Se imprimen en Flandes cerca de 2.000 libros españoles, que adquieren gran renombre y demanda entre los alemanes. El autor menciona varios poemas españoles muy populares en esta época en Alemania.

Los lazos espirituales entre ambos países se deshacen durante la Reforma; pero

pronto se manifiesta, sobre todo en la Alemania del Sur, la actividad de los católicos; viene una Reconquista del influjo español, que es en su mayor parte obra de los Jesuitas. La metafísica de Francisco Suárez triunfa en Alemania. Varias veces después encontramos durante siglos una ola de entusiasmo para la cultura española, la poesía, novelas; y todavía más los místicos españoles ejercen un influjo preponderante. Hubo 100 ediciones solamente de las obras de Fr. Luis de Granada. En nuestros días se reanuda de nuevo esta afición a la literatura española y, sobre todo, al teatro español.

El libro de Tiemann descuella por su exposición clara y amena. La obra se completa con una bibliografía de la literatura española en Alemania.

**TIEMANN, HERMANN.  
LOPE DE VEGA IN DEUTSCHLAND.  
LOPE DE VEGA EN ALEMANIA.**

*Editorial: Luetcke & Wulff.  
Hamburg, 1939*

Las relaciones de la ciudad de Hamburgo con España y con el mundo ibérico han sido siempre muy estrechas. No es una casualidad que la Exposición alemana sobre Lope de Vega, en 1935, haya sido hecha, precisamente, en Hamburgo. Esta Exposición fué una manifestación de todas las bibliotecas germánicas, una única ocasión para admirar su riqueza en manuscritos e impresos. El libro de Hermann Tiemann es un catálogo crítico de todos los impresos y manuscritos de Lope de Vega que se encuentran en las bibliotecas alemanas, seguido de una bibliografía de la literatura alemana sobre Lope de Vega entre 1629 y 1935. El mayor mérito del autor, hispanista distinguido, consiste en el descubrimiento de ediciones, colecciones y traducciones del gran poeta español.

