

J-4

REVISTA NACIONAL
DE

EDUCACION

Año II JULIO 1942

S U M A R I O

EDITORIAL

ARTE Y LETRAS

José Francés: *Goya, visto por Goya.*—Juan Beneyto: *Sentido de la historia de las doctrinas políticas.*

NUEVAS IDEAS

Celso Arévalo: *Valor nacional y mundial de la riqueza mineral española.*—Dr. Joaquín Espinosa: *La formación higiénica para la nueva generación.*

TEMAS DOCENTES

Dr. A. Vallejo Nájera: *La educación de niños anormales.*—Teodoro Wilhelm: *La profesión de la enseñanza y la formación docente en la Unión Soviética (II).*

LAS UNIVERSIDADES EN EL EXTRANJERO

La Universidad Osmania en Hyderabad.—*Notas universitarias del próximo Oriente: La Universidad árabe.*

REPORTAJES

Historia de los estudios odontológicos en España.—*La Escuela de Artes y Oficios de Madrid.*—*Glosa a la Exposición de Bellas Artes de Barcelona.*

CRÓNICAS

En favor del Magisterio primario.—*Un símbolo del arte alemán, por el Dr. Rodolfo Fechter.*

Documentación legislativa.—Bibliografía.

EDITORIAL

MEDITACION POLITICA: EL DIA 18 DE JULIO



CORONAR un año más en una misión política es descubrir el nuevo paisaje ilimitado por recorrer. En la gestión del Estado no puede nunca volverse la vista atrás. El trabajo, la silenciosa y fecunda labor cumplida, no tienen para el político importancia. Son, simplemente, un acto de servicio. Pero como la política es acción, el que lleva sobre sí una responsabilidad ministerial, sabe que le está negado el descanso. Que la vigilia, el desvelo y el tesón significan para él los cauces inexorables por donde ha de conducir su vida. Por eso, nadie que juzgue con desinterés su propia obra puede sentirse satisfecho.

En las creaciones del arte la perfección puede ser posible. A veces, se quiere hacer coincidir este concepto con el de acabamiento o terminación. Una obra concluída puede considerarse—si su logro responde a los postulados mínimos exigidos—perfecta. Pero en las tareas del Estado esto es imposible. La política es movimiento. Y la acción del Estado jamás puede detenerse, porque ello equivaldría al suicidio de la Nación.

He aquí la causa de que sea siempre eventual afirmar que el más noble menester político pueda ser definitivamente perfecto. La política es un arte de posibilidades. Y lo que es posible, a veces no coincide con lo que idealmente debería ser posible.

En el Ministerio de Educación Nacional, esta última verdad se ha demostrado cumplidamente. Dentro de todo el panorama de co-

sas conceptualmente realizables, se han llevado a efecto las que podían serlo en la realidad. Ni una más ni una menos. Sin dar cuartel al desaliento o la desesperanza.

Meditar sobre la significación de este 18 de julio de 1942 es volver el pensamiento—y con él el alma y el corazón—a la idea del gran destino histórico de España. Para servir éste al Estado, bajo el celo ardiente de su Caudillo, cumple una misión entera y total a través de los diversos ángulos de la compleja política española. En el sector de la Educación Nacional me ha correspondido el honor de entregarme, con absoluta y decidida lealtad, a cumplir las consignas del hombre excepcional (la Historia de España, en el transcurso de varios siglos, difícilmente encontrará figuras de un temple cesáreo como él), que dirige, con la prudencia de nuestros más egregios monarcas imperiales, el destino inmortal de nuestra Patria.

No puedo estar contento de mi obra, porque todo menester político es—como la cultura misma en su proceso histórico de renovación—inacabable. Pero estoy satisfecho de mi trabajo, que en esta concepción transpersonalista del Estado equivale a la satisfacción que podrá experimentar el trabajador manual o el campesino, al volver a su hogar, después de cada jornada, con la laxitud de sus músculos rendidos por la fatiga.

El español es el hombre que más cosas define y que menos hace. Es preciso devolver al hombre de España el sentido de la solidaridad de su trabajo. Menos programas y más obras. Menos afán de terminar con prisa edificios inseguros, y más tesón para labrar la hondura de los cimientos.

Y como la más honda cimentación de un pueblo está en su espíritu y en el estilo y significado de su cultura, yo me he esforzado en trabajar en esta zona, en laborar sin afán de éxitos pasajeros. Sino con el pensamiento puesto en una generosa proyección de futuro. Con la convicción rotunda y absoluta de que servir con fidelidad, sin reservas, al Caudillo de España, es prestar como español el más honroso servicio que un hombre pudo soñar jamás con rendir a su Patria.

Enumerar ahora prolijamente todo lo hecho en el ámbito de la Educación Nacional, parecería responder a una actitud pretenciosa.

La labor legislativa de mi Ministerio es extensa y fecunda. El vigoroso árbol de la ciencia española, cuyas raíces—para que no fuese floración fugaz—se ahondan en el plantel fecundo del Consejo Superior de Investigaciones, ha dado recientes brotes. No nos comprenden quienes creen que la creación de nuevos Institutos científicos responde a un afán de invención legislativa. Así, cuando aparecen nuevas Instituciones científicas, como filiales de este Consejo, es porque la realidad de la creación científica alcanzada por nuestros investigadores exigía su reconocimiento legal. Los Institutos de Farmacognosia, de Parasitología, de Edafología, Ecología y Fisiología vegetal, Histórico de Marina y "Nicolás Antonio", de Bibliografía, han nacido así, no a merced de un fácil azar inventivo, sino con un contenido y con una misión vital que cumplir.

No importa que el trabajo no trascienda al exterior. Una ley de Primera Enseñanza, que es como la Carta Magna de la Escuela española, toda la legislación orgánica de la Enseñanza Profesional y Técnica, y la incansable política de protección a las Bellas Artes, son tareas que pueden realizarse en silencio, sin que la falta de oropel exterior las reste su eficacia profunda.

Sería ingenuo igualmente hablar ahora del ahinco con que en el Ministerio de Educación Nacional, que en el transcurso de un año ha hecho de la Ciudad Universitaria en ruinas uno de los monumentos universitarios de mayor rango de Europa, se ha trabajado por preparar la Reforma universitaria. La más exigente revolución de la Universidad tendría, en último término, que suponer que ésta habría de consagrarse al cumplimiento disciplinado y unánime de aquellos ideales políticos que constituyen la razón de ser del Estado español.

No es preciso insistir aquí en que hoy ya la Universidad es instrumento del Estado para cumplir sus propios fines espirituales. Toda concepción universitaria que, al superar las líneas borrosas de los viejos estilos liberales, pretendiese la instauración de un nuevo orden docente, tiene que apoyarse, de modo inexorable, en aquella verdad. Las obras del espíritu, el arte y la cultura tienen una misión nacional que cumplir. Y la Universidad es un instrumento más en esta tarea unánime de entrega y consagración a las exigencias de la Patria.

Si la ciencia, la cultura y la enseñanza laten ahora a compás de lo auténticamente español, purificadas de los extranjerismos democráticos, es porque en ellas se ha operado ya el más fundamental cambio revolucionario. Pero no acaba ahí la tarea. Es preciso revolucionar también el pensamiento—aún lleno de viejos resabios—del hombre español. Y para eso hay que decirles que en el servicio de España—hoy encarnada en la egregia figura de su Caudillo—no caben reservas, dudas ni vacilaciones.

Hora es ya de que nuestra mentalidad anárquica, que interpreta el destino glorioso de la Historia como un juego de lotería y que enjuicia el sentido supremo de la alta política del Estado con el desenfado audaz, callejero y ramplón de un público de toros, comprenda seriamente la inmensa gravedad de la suerte de España. Y que ante el porvenir de la Patria no caben más que dos posturas. Una, llena de nobleza y de dignidad: la de servicio. Y otra, saturada de cobardía y egoísmo: la de traición.

JOSE IBAÑEZ MARTIN

GOYA, VISTO POR GOYA

EN París se ha vendido recientemente un autorretrato de Goya en millón y medio de francos.

Se trata, al parecer, de una copia o —en mejor caso— una réplica del admirable autorretrato que conservamos en la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, de Madrid, y que es la más entrañable y conmovedora confesión plástica de su propia alma hecha por un senecto genial.

Goya, como Rembrandt, como Durero, se miró pictóricamente muchas veces al espejo para copiarse con toda fidelidad fisonómica, aparte de aquella otra constante introspección que fué también la norma espiritual del maestro holandés y del maestro germánico.

A lo largo de su vida, tan dilatada tan varia en toda suerte de composiciones, retratos, dibujos y grabados, el alma de Francisco Goya se ofrece desnuda, palpitante de las más opuestas emociones, en una plural evocación del alma humana a través de facies vivas y elucubraciones geniales.

Pero cuidó, además, de no hurtar al futuro su propio rostro. Desde la testa juvenil, hecha en Zaragoza, hasta la del octogenario, cubierta con una gorra de visera, que conocían las gentes del mercado de Burdeos y los alumnos del taller de Antoine Lacour entre la segunda y tercera década del siglo XIX, ha dejado testimonios de cómo fué siendo en las sucesivas épocas de su existencia.

Una existencia acaso no tan novelesca como en el delicioso librico de Laurencio Matheson se insinúa peor; no tan vulgar y anodina cual los biógrafos subsiguientes se empeñan en atribuirle por inexplicables repulgos que hoy día aún hacen sonreír escépticamente.

Más que en el curioso y abocetado retrato del sombrero haldudo, de líneas eclesiásticas, que donó la Academia de San Luis al Museo

Provincial de Zaragoza, encontramos ya la fisonomía franca y seria de Goya en el otro autorretrato de la misma o parecida edad y que se conserva en la Galería Bhoeler, de Munich. ¿Es el Goya que frecuentaba el estudio de Luzán y comenzaba sus turbulentas aventuras amorosas? ¿Es el Goya de retorno ya de Italia, cuando ha obtenido el segundo premio en el Concurso de Roma con su arbitraria interpretación del episodio de Aníbal y trabaja en las decoraciones religiosas del Monasterio de Bula Dei?

Aún hay algo de gracia adolescente en su boca y en sus ojos, como también algo del academicismo imperante entonces en su estilo. Pero se descubre también en él al hombre y al artista futuros por como esos mismos labios indican la línea recta enérgica y esas pupilas oscuras interrogan certeras y en la convexidad lumínica de la frente ancha el pensamiento podrá desarrollarse fecundo.

Luego el artista ha de verse y ha de querer le vean los demás en actitud humilde frente a uno de sus protectores, el Conde de Floridablanca, presentándole al Ministro de Carlos II, cuya figura simpática y atrayente está bañada de luz, el bastidor de un pequeño cuadro.

Esa silueta inconfundible del Goya, con su despeinado, su alto corbatín, sus melenas y patillas cayendo sobre el cuello del levitón gris, es tan conocida como el famoso retrato que le hiciera Vicente López veintiocho años después, cuando Goya, viejo, enfermo y solitario, vino de Burdeos a Madrid en tal forma, que Moratín escribió a su amigo Melon diciéndole: «El menor malecillo puede dejarle tieso en un rincón de posada».

Grabado al aguafuerte y aguatinta aquel perfil suyo para portada de la colección de estampas satíricas donde, según la afirmación del propio Goya: «Sólo se trata de asuntos que se prestaban a poner las cosas en ridículo, a fustigar prejuicios, imposturas e hipocresías consagradas por el tiempo», pero que está henchido de alusiones al gran drama amoroso de su vida y a las comedietas grotescas de otras vidas ajenas. En el suelo hay un ejemplar de la *Práctica de la pintura*, de Palomino, y en un papel la firma de Goya.

El artista recorta a contraluz su perfil característico, de la nariz larga, los labios sexuales, la frente abombada y prematuramente desguarnecida de cabellos.

Goya tiene entonces treinta y cinco, treinta y seis años, y este retrato de Floridablanca va a servirle para afianzar su prestigio en la Corte. («Cosa que me puede baler mucho» —escribe a su fraternal Martín Zapater—.) Pero al mismo tiempo se retrata solo y a una luz propicia en la gallarda apostura que le muestra el pequeño lienzo propiedad del Conde de Villagonzalo, con sus trazas de majo que presiente las españoladas del xx y en actitud de pintar en un lienzo de gran tamaño.

No obstante, hay quien duda que este pintor, no muy alto de estatura, magro de cuerpo y en tan curioso atavío, sea el que retrataba por entonces a la familia del Infante don Luis, retirado en su finca de Arenas de San Pedro, y de quien el artista recibió: «Mil duros y una bata para mi mujer, toda de oro y plata, que bale veinte mil reales».

Albert F. Galvert, por ejemplo, cree que este Goya, próximo a la cuarentena, no es sino su discípulo Juliá el «Pastoret», retratado por el maestro. ¡Bien es verdad que, entre otros errores, figuran en la misma obra donde tal se dice el retrato del arquitecto Villanueva, de la Academia de San Fernando, como el del Duque de Osuna, y se confunden los de Moratín y Silvela, pintados por Goya en Burdeos.

Y, sin embargo, harto diferente de la figura esbelta, de la gentileza y garbo que muestra el Goya de 1780 a 1783, el Goya de la juventud turbulenta y codiciosa, es la otra media figura obesa donde se inician la sotabarba y el abdomen de la madurez magnífica y apasionada, y que grabó Linton para la obra de Charles Iriarte. Corresponde a la época en que Goya pinta el *San Bernardino de Siena* para la nueva iglesia de San Francisco el Grande, que acababa de terminar Sabatini, y en cuya decoración pictórica había de alternar Goya con Bayeu, Maella, Del Castillo, Calleja, Ferro y González Velázquez.

La cabeza de ese retrato asoma sobre un cuello de encaje en el grupo de cortesanos de Alfonso IV, que escuchan, ante su monarca hincado de rodillas, el sermón del Santo. Tiene un gesto áspero, acaso el más duro de todos los siempre graves y penetrantes de sus retratos. Descubre el estado de su alma en aquellos momentos en que el resultado del concurso y la importancia decisiva que tendría para él este encargo, aumentaba su cólera contra los ataques y desdenes zaragozanos, que cartas de su fiel amigo Zapater le transmitían.

Es, además, aquí donde surge por primera vez esa expresión de reto que luego será despectiva en el más popular, en el más difundido de todos sus retratos, el de *Los Caprichos*, el que tentó mayor número de reproducciones artísticas de toda suerte.

Basta pronunciar el nombre de Goya para que surja ese rostro despectivo de viejo huraño, con el despeinado sombrero, la mirada recelosa, el belfo saliente, la nariz aguda.

No, no parece, ciertamente, este el mejor autorretrato de Goya, pero sí el más representativo de su madurez magnífica y apasionada bajo el más terrible influjo erótico que sufrió en su vida.

En la misma colección *Los Caprichos* hay otros tres retratos suyos inconfesados y de amargo simbolismo. Es Goya el personaje dormido en el grabado número 43, que sirvió de portada a la serie de setenta y dos láminas tiradas el año 1797. El propio autor, en sus *Explicaciones de Los Caprichos*, dice de él que «la fantasía abandonada de la razón produce monstruos imposibles; unida con ella, es madre de las artes y origen de sus maravillas». O sea: que la mirada fantástica de su amor, unida al arte, creó *Los Caprichos*.

Es Goya también el implorante Tántalo que tiene sobre sus rodillas, desmayada, a una mujercita, y la mano de Goya escribió también en el manuscrito explicativo: «Si él fuese más galán y menos fastidioso, ella reviviría». (Alusión que no se ha sabido comprender con toda la profunda melancolía del hombre reconociéndose viejo y sin atractivos para la mujer también un poco desencantada de aventuras amorosas, a pesar de sus relativa juventud de mujer coqueta, recién cumplidos los treinta años.)

Goya, en fin, el hombre maduro, feo y sentimental que oprime y abraza apasionadamente el brazo de la inaccesible representada con dos rostros y tocado de alas de mariposa en la bellísima, en la apasionadamente revelativa estampa *Sueño de la mentira y de la inconstancia*.

Ni antes ni después ningún retrato de Goya muestra esa expresión leal, casi canina de tan sumisa, desgarradora de tan humilde, cobarde de tan suplicante, como esa actitud del cincuentón que pide un poco más de amor y un poco menos de burla... ¡Cuán diferente del perfil desdeñoso y altivo del fuerte viejo bajo su sombrero alto, de señor! ¡Cuán distante del muchacho ávido de gloria remota bajo su sombrero haldudo de labriego!

Aún más tarde se nos aparece un Goya tranquilo, aquietado, y que nos mira por encima de los cristales de sus gafas. El original de ese retrato está en Francia; pero asoma su réplica coetánea en el fondo de una de las obras culminantes del maestro: *La familia de Carlos IV*.

Quiso, tal vez, significar Goya con tal presencia de su rostro en tal cuadro, el momento de más orgullosa complacencia estética de su vida. Había realizado —lo sabía— la obra par de *Las Meninas*. Ante aquella obra la Humanidad futura se rendiría admirativa. En ella está todo su arte de gran pintor universal. Esto lo sabe bien, y, sin embargo, no tiene el gesto duro ni la expresión soberbia de antes. Si acaso, bajo la mirada tranquila, una mueca de tristeza, de levísima tristeza, derrumba algo la línea oscura del labio superior en el retrato original y que apenas se advierte en la réplica.

Finalmente llegan los relatos pictóricos de la senectud desolada y enérgica.

Dos de ellos pueden parecer iguales a la mirada frívola, a la ignorancia ligera: el retrato del Museo del Prado y el de la Real Academia de San Fernando, a que me he referido antes.

Pero acaso este último es el mejor y, desde luego, el verdadero, ya que al otro no le falta la insinuación de ser una copia que se olvidó de firmar Alenza.

A Goya debiera evocársele siempre tal como él quiso mostrarse en este retrato del Museo de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, y que siendo testimonio de una senectud enérgica y desolada, nos da la idea de un Goya afable, atrayente, mirando a la vida sin rencor, ni cólera ni desprecio. Una emoción de gratitud hacia la infinita tolerancia que expende ese retrato nos conmueve viéndole. Es el de un hombre que ha sufrido mucho, que ha gozado mucho, que colmó de gloria, sensualidad, de fortuna y de dolor una dilatada existencia, encendida por el arte. Resurge en este anciano aquel mozo, discípulo de Luzán, con la pureza graciosa recobrada de los rasgos enérgicos.

Pintado el retrato en 1815, tiene Goya entonces sesenta y nueve años. La Duquesa de Alba ha muerto. Josefa Bayeu, la esposa que le dió veinte hijos, ha muerto. De esos veinte hijos sólo resta uno. Acaso ya, en una melancólica ilusión de amor, ha surgido doña Leocadia Zorrilla, y todavía no ha nacido Rosario Weis, que sería la discípula infantil del maestro y la sonrisa de sus últimos años en el exilio. Han pasado por Goya y por España el huracán de la guerra y la incomprensión cruel de los fanáticos de un patriotismo engañoso. El pintor, sordo a cuanto no sean sus recuerdos y sus armonías interiores, va llenando de elucubraciones sombrías y composiciones lúgubres los muros de su quinta, a orillas del Manzanares.

Y sin embargo, su retrato, este retrato extraordinario, el verdadero *Retrato de Goya*, está henchido de ternura en su mirada de adiós a todo cuanto fué ansia y lumbre de su alma.

Se ha pretendido suponer que este retrato fué no más que estudio para el que pintó en 1820, como prueba de gratitud a su médico Arrieta, «por el acierto y esmero con que le salvó la vida en su aguda y peligrosa enfermedad» padecida a fines del año 1819, a los setenta y tres de su edad, y donde se ve al artista en grave trance de su dolencia, sostenido por el doctor, quien le obliga a beber una medicina.

¡Curiosa equivocación que no se explica ni disculpa con nada!
Sano y fuerte de cuerpo está Goya en el retrato que conserva la

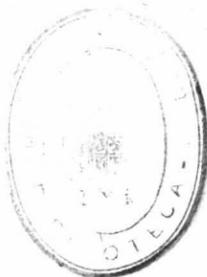
Real Academia en su Museo y pintado cinco años antes del amical ex-voto de 1820. Sus dolencias son del alma y las soporta sin el lamentable decaimiento con que luego había de representarse en brazos de Arrieta.

Todavía le restan trece años de vida. Aún ha de emigrar a Francia y en Francia ha de pintar los retratos de Muguiro, de Silvela, de Pío de Molina, de Goicoechea, de todos aquellos amigos que caldearon y alumbraron su crepúsculo en tierra bordolesa.

Aún había de cumplir aquel milagro que significa *La lechera de Burdeos*, prodigio de claridad y revelación indudable que Augusto Renoir, gran pintor del siglo XIX en Francia, no ignoró.

JOSÉ FRANCÉS

DE LA REAL ACADEMIA DE BELLAS ARTES



"Consejeros y camaradas: Yo quisiera, en estos momentos en que me dirijo al Consejo Nacional, en el aniversario de la fecha gloriosa de nuestro Alzamiento, que mis palabras llevaran a todos los españoles la fe más grande en los altos destinos de la Patria y la confianza plena de su realización, cualesquiera que sean las pruebas que el destino nos tenga reservadas.

Hace un año os anunciaba cómo la intervención de otros países en la gran contienda podía dar a ésta mayor extensión y duración, aumentando las violencias y creando mil dificultades a la mayoría de los países; España ve así dilatados sus días de prueba y de sacrificios, en medio de los cuales tenemos que agradecer a Dios que por el empuje de nuestro Ejército y por el espíritu de nuestras juventudes nos veamos libres de la más grande y difícil de las situaciones.

Hemos de imaginarnos lo que hubiera sido la suerte actual de España si el conflicto nos hubiera sorprendido supeditados al Frente Popular o empujados todavía en los duros encuentros de nuestra lucha.

Las anomalías que la guerra produce se puede decir que no han tomado para nosotros solución de continuidad. Con las despensas vacías, las arcas del Tesoro robadas, el campo y las industrias devastadas, tiene España que enfrentarse con la nueva situación.

La política española no podía hurtarse a estas circunstancias y tuvo que subordinarse a las situaciones de excepción que la guerra creaba, y aunque el resurgimiento se acusa firme en todas las actividades, la ejecución de parte de los postulados sociales de nuestro Movimiento se ha visto muchas veces desvalorizado por el proceso de carestía que la escasez produce.

La normalidad de la vida ha reposado siempre en el equilibrio económico; roto éste por la guerra, se imponía su restablecimiento en el nivel que fuese posible. Y esto, que hubiera sido tarea fácil en una economía fuerte, con una producción disciplinada y depósitos reguladores, se hace difícil y precario cuando los productos son inferiores a la capacidad de consumo y el individualismo y ambición de los medios productores obligan al Estado a una difícil lucha.

Yo comprendo que nuestra organización no es completa ni perfecta; pero sus defectos principales son hijos legítimos del liberalismo pasado; lo que nosotros tenemos que hacer en un día, a otros países ha costado muchos años de preparación y de buenas estadísticas.

El racionamiento requiere disponer de depósitos que aseguren el suministro, que exista un pequeño exceso de artículos sobre la demanda, y si esto no sucede y el depósito se agota, la sacudida se transmite a todo el sistema, hasta que los depósitos vuelven a restablecerse.

Aun con estos defectos, el racionamiento es insustituible, y así lo vienen practicando la totalidad de las naciones como único medio de salvar las grandes crisis.

La situación, sin embargo, no podemos decir que no sea halagüeña, pues hemos salvado los tres años más difíciles de nuestra vida económica, y en los últimos meses se acusa con rasgos importantes la mejora de la situación, y los precios han emprendido ya su curva de descenso."

Del Discurso del Caudillo ante el Consejo Nacional, el 17 de julio de 1942

SENTIDO DE LA HISTORIA DE LAS DOCTRINAS POLITICAS

EN el VIII Congreso Internacional de Ciencias Históricas planteó Felipe Battaglia los dos problemas fundamentales de la historia de las doctrinas políticas: objeto y método. Tras una reelaboración, en la que figura como etapa su participación en los escritos de homenaje al gran maestro Besta, el trabajo del Profesor de Bolo-
nia ha aparecido, hace un par de años, asociado a un estudio de Bertolini y bajo los auspicios del Seminario jurídico de la Universidad de Sena. (F. BATTAGLIA-A. BERTOLINO, *Problemi metodologici nella storia delle dottrine politiche et economiche*, Roma. Edit. Il Foro Italiano, 1939, p. 208.)

Ante la tendencia que en España se perfila, con acentuación cada vez más fuerte, de ir haciendo de todo más que sistema historia, la preocupación por la historia de las doctrinas políticas se extiende a ámbitos llenos de pragmatismo. Filósofos, políticos y juristas se orientan hacia la historia de lo político como determinados por una doble corriente: la de rehuir los problemas concretos de la disciplina que profesan y la de buscar en la historia —con superada versión— la lección para el presente. Y así no está mal que también de vez en cuando asomemos a esta plaza quienes tenemos como tarea propia la de estudiar la historia del derecho, dentro de la cual, por mandato teórico y reglamentario, en esta España, que no dispone de otra disciplina, hay que encauzar las visiones correspondientes a la historia de las doctrinas que, calificadas por su repercusión en el ordenamiento jurídico y político, caen en el ámbito de nuestra investigación. Y vale que esta asomada de hoy vaya a referirse al libro de Battaglia, que es ciertamente un filósofo.

La historia de las doctrinas políticas es disciplina reciente. Nacida en Alemania en el siglo pasado, ha encontrado cultivo en Inglaterra, en Francia y en Italia. Designada con términos distintos en cada uno de estos países, se refleja así el matiz que cada cultura o cada cultivador va asignándole. En Alemania predomina su caracterización como estudio histórico de la noción de Estado; en Inglaterra se llena de referencias sociales; en Francia es moralizante... Visto el panorama con esta su situación presente y buceando en las publicaciones que ha suscitado, podemos preguntarnos con Battaglia si cosas tan distintas pueden colocarse en un mismo plano para ser materia de común conocimiento. Conviene, pues, ante todo, aclarar su contenido y presentar su método.

Si la historia de las doctrinas políticas tiene por objeto el Estado en cuanto concepto político, es difícil separarla de la historia del derecho público. Si se hace con referencia a la sociedad, el problema crece, ante la dificultad de fijar este concepto. Si se quiere utilizar lo sociológico, la investigación queda más enrevesada. ¿Acaso se podrá resolver mejor, como quiere Ravá, historiando los agregados políticos y las fuerzas reales próximas?

La delimitación del ámbito es esencial. Que de otro modo, mezclando ideas filosóficas e ideologías de partido y criterios pragmáticos, se pierde el valor de la investigación.

Por otra parte, el medio no puede ser desterrado. El nexo de la doctrina con la época no sólo es innegable, sino importantísimo. Exactamente dice Battaglia: «No puede estudiarse a Platón y Aristóteles sin tener en cuenta las condiciones del *demos* ateniense en los siglos v y iv antes de J. C., ni a Marsilio de Padua sin la compleja experiencia que va desde el Municipio italiano al Reino francés y al Imperio romanogermánico. Bodino está ligado a la primera consolidación de la monarquía absoluta, del mismo modo que Bossuet a su florecimiento. Locke personifica la Revolución inglesa, como anuncia Rousseau la de Francia». Y hay que añadir que aun examinado anatómicamente el ambiente propio de una doctrina no la habremos entendido ni definido, porque ésta —subraya Battaglia— absorbe no

solamente los motivos propios de la vida política de la época, sino a su vez se separa de ellos hasta trascender en forma de hacerle vivir una propia existencia «en cuanto pensamiento».

Descomponer una doctrina en sus elementos y resolver cada uno de ellos en sus factores, sería «un historicismo mal entendido». Se rompería así la unidad de la doctrina, presente no sólo en el mundo del pensamiento, sino en el de las realidades, en ese tránsito, notado por Meinecke, de la sangre vital de las cosas a la categoría de sangre vital humana. Y es claro que la versión materialista que hace de las ideas pura superestructura de un mundo montado sobre el régimen de distribución de la riqueza y de los medios de producción, está terminantemente condenada. Las ideas son «una formación de orden espiritual» que se integra y desarrolla por cima de las preocupaciones utilitarias. Ahí está el enlace entre doctrinas e ideas.

Importa subrayar este enlace: las doctrinas son construcciones complejas y mediatas de ideas «que no coinciden con la posición fenoménica de la política, si bien aparezca respecto de ella como conciencia refleja». En este sentido —nota Battaglia— hacen más profundamente inteligible la politicidad de la vida, dándola un significado más maduro. De ahí que no haya juicio alguno sobre la política —que es tanto como decir juicio sobre la vida— que no se refiera a aquellas categorías que constituyen el núcleo más vital de la historiografía de las doctrinas políticas.

En esa dirección, el objeto de la historia de las doctrinas políticas es exclusivamente estas doctrinas: ideas, pensamiento. No los hechos políticos; menos aún las instituciones, aunque sean zona de contacto lleno de interés. El problema que se presenta al historiador no resulta, a este respecto, difícil: mas, cuando se trata de principios que surgen en la práctica, cuya madurez como doctrina ha de saber puntuarse exactamente sobre los criterios creados. La idea aislada no interesa sino en su conexión y en el conjunto de aquellas que históricamente forman doctrina.

Otro problema que conviene fijar es el de la personalidad, como motivo de esta historia. No sólo porque estas grandes figuras orde-

nen el patrimonio común de las ideas de una época, sino porque aquél reciba la impronta de los escritos de las personalidades correspondientes. Por otra parte, la personalidad importa como elemento que interviene en la elevación de la opinión a doctrina.

* * *

La fijación del concepto de historia de las doctrinas políticas ha de partir de una distinción crociana: la que separa la historia de las doctrinas políticas de la historia de la filosofía política y de la historia de la ciencia política. La historia de la filosofía política será historia de la categoría política, forma universal del espíritu; la historia de la ciencia política se fijará en las construcciones empíricas. Plantea aquí Battaglia, como exaltación de lo que Maquiavelo significa, el tema de la política autónoma. El problema especulativo de la política ha estado y está presente siempre en la meditación de los hombres. Precisamente la definición que da Croce de la política («lo que en la práctica no es por sí moral o dictado por el deber, sino simplemente querido por ser amado, deseado, útil y agradable»), se arraiza a la idea maquiavelista. El problema está vivo. Hoy se abre camino una visión más general, que hace de la política forma coextensiva al entero proceso del querer humano, esto es —dice Battaglia— «toda la actividad práctica en sus verdaderas concreción e historicidad, y en su plena relacionabilidad». Con lo que se colocan en primer plano cuestiones de especulación política en torno a la deducción de un querer que sea universal en su expresión, individual en su posición histórica y coextensivo a las infinitas formas políticas que conoce el mundo, la fundación del Estado (y por este camino la historia de la filosofía del Estado entra a ser historia de las doctrinas políticas), el sentido interno de la obligación política, etc.).

Es curioso advertir que, como ha notado Passerin d'Entrèves, el estudio de las doctrinas nos muestra cómo, apenas prescindamos de los matices que proceden de las circunstancias de tiempo y lugar, «los motivos en torno a los cuales gira el pensamiento de todas las

épocas, son pocos». La historia de las doctrinas políticas puede montarse así sobre el gran problema de la política: el problema de la voluntad en cuanto sea obligante y estatal.

Y con respecto a las ideologías, a lo que Croce llama «tendencias prácticas», interesan a la política en cuanto se substancian en programas y teorías-símbolos (lo que Sorel llama mitos). Ahí están las ideologías de la Nación, de la Soberanía popular, la Mística revolucionaria, la Violencia renovadora, el Destino imperial, la Raza... Croce se plantea dudas sobre lo que caracteriza tales conceptos. Para Battaglia, no hay razón para dudar. Se trata de instrumentos de la voluntad y de la acción, sin autonomía teórica, bien que relevantes en la historiografía éticopolítica.

Mayor interés tiene el encuadramiento de la preceptística y de la casística del siglo xvi, en cuanto son asimilables al arte de gobierno o técnica política. En este sentido no tendrá otra autonomía que la que le permita su caracterización de historia externa, ligándose a otras ramas. Con gran agudeza advierte Battaglia que la preceptística se convierte en ciencia por una mera transposición de períodos, mediante la inversión del modo en el verbo. Por lo que pierde el pretendido sentido de hacerse criterio de valoración.

* * *

La fijación del contenido que Battaglia hace nos parece, con respecto a ese problema último de la preceptiva y la casística, ciertamente excesiva. Separar las ideas de los hechos es, desde luego, necesario, pero alejarlas hasta el extremo de impedir toda contaminación es demasiado quizá. (Cuando llega el momento de advertir los problemas de la vigencia importa considerar este enlace, sin que quepa duda de que lo fundamental es el interés político y que en el señalamiento de lo que sea política estará la piedra de toque.) De ahí que cuantas doctrinas tengan carácter orgánico, sistemático, elaborado y personal son relevantes. Conviene atraer lo típico frente a lo común. La cuestión de la separación de lo falso y lo verdadero —análoga a la que se plantea en la his-

toria de las doctrinas económicas, etc., y semejante al tema de su historia del derecho, debe estudiar lo injusto— está atinadamente vista: que en la vida del espíritu lo verdadero y lo falso no se distinguen tan naturalmente como el oro y el hierro.

Concibiendo la historia de las doctrinas políticas como historia de éstas y no de los hechos, de tal manera que solamente alcancen relieve en nuestro interés actual, los problemas que ahora sentimos (y que no comprenderíamos de no ser nuestros), deriva la facilidad de señalar una línea de desarrollo y apoyarla en las figuras más importantes. Esto por lo que hace al tema de la personalidad. El campo de la historia de las doctrinas políticas no es —dice Battaglia— el de lo anónimo, lo indiferenciado, lo irreflexivo, sino el del pensamiento maduro y consciente—, y por consiguiente, el de las fuertes personalidades teóricas. Así es de una a otra de ellas, como corre la historia del pensamiento, ligada a la experiencia y destacándose como unidad dotada de perduración.

* * *

El tema del método nos presenta consigo al de la periodificación. Esta resulta subalternamente en relación con los criterios que se fijan. Es, con tal raíz, problema análogo al del punto de partida. ¿Desde dónde hay que estudiar la historia de las doctrinas políticas? ¿Desde Aristóteles, síntesis de la Antigüedad? ¿Desde Maquiavelo, afirmador de la autonomía de lo político? ¿Por qué no Grecia? ¿Qué razón nos hace olvidar el Oriente, con su gama vivísima de actuaciones y de principios doctrinales. En realidad, el punto de partida es cosa empírica. Y en fin de cuentas, todos los pensadores heredan, de modo que todo arranque lleva consigo un caudal. El caudal relicto del pasado entra, pues, siempre, en la tesis historiada. No son dirimentes ni el tiempo ni el espacio. El momento histórico lo fijamos nosotros. El lugar, también. Y de manera semejante aparecen, contra lo que el hombre de afuera puede imaginar, las «escuelas». Escuela es empirismo: provisional unificación de personalidades o de tesis. Piénsese —declara Batta-

glia— que aun cuando la unidad en el modo pueda existir, ignoramos si el problema que ha de ser estudiado era para todos ellos el mismo problema.

Más grave es la cuestión de lo nacional. La nación se ha presentado como categoría. No es ese nuestro problema, sino el de la nación como valor. Precisamente los estudios que se hacen sobre el pensamiento político tienen en no pocas ocasiones esta preocupación, por la falsa versión tradicionalista de un sentido nacional: ha habido oportunidad para mí de subrayarlo, prolongando mi antología-anticipo *Ideas políticas de la Edad Media*. Lo español en la Edad Media es, en gran parte, lo europeo y lo cristiano; esto es, justamente, lo que no actúa en función del valor nación. Por eso historiar pensamientos políticos con marcos impuestos no es el mejor camino para empezar cualquier obra. Y no sólo porque haya resonancia humana —como dice Battaglia— en el pensamiento más propiamente nacional: ejemplos, Platón, Kant, Vico... Habrá que empezar por recoger textos, incluso textos donde la cultura y lo que se llama historia de la cultura no estén separados radicalmente.

Otra cuestión de juicio es la que se liga a la valoración de las doctrinas. Nunca hay que condenar. No puede juzgarse del bien o del mal. Para la historia, las doctrinas no son buenas ni malas, ni avanzadas ni retardatarias. ¡Qué hermoso ejemplo en la tesis imperial carlina! ¡Con cuánto error se ha obrado cuando se pensaba en el fracaso de España por ser medieval en la Edad Moderna! Escribir así, decidir sobre el bien y el mal, el progreso o el retraso, no es enjuiciar, sino obrar prácticamente, tomar posiciones en un sentido de amor o de repulsión. Por eso, de lo que más rigurosamente debe huir el estudioso de la historia de las doctrinas políticas es de hacer dos cosas —o cualquiera de las dos—: apologética o polémica. Lo que no quiere decir que carezca de valor para nosotros esta historia. El valor de la historia de las doctrinas políticas es actual y mediato, y sólo mediatamente actual. El tiempo es también nuestro tiempo y a veces más el tiempo es nuestro, que es nuestro —y del pasado— el problema que se aborda. El dar al

tiempo su ser propio y a las cuestiones su autonomía —y sus enlaces vivos— es la gran tarea de cuantos quieran plantear esta disciplina con vigencia que engrane a España entre los países que la estudian.

La meditación de lo que fuera se hace debe servirnos de alerta y de estímulo. Que penetrar en una zona ya trabajada en otros campos obliga a mantener un nivel. Y obliga más que a nadie a quienes, un día, consiguieron imponer tesis con vigor mundial y llevaron por las Universidades europeas la renovación de métodos que el Orbe deseaba.

Porque en España empiezan a perfilarse posturas más históricas que sistemáticas, esta recensión del libro del Profesor de Bolonia viene como anillo al dedo. Y si no caen en saco roto, sus observaciones tendrán un puesto en el renacimiento de nuestra Cultura.

JUAN BENEYTO PEREZ

VALOR NACIONAL Y MUNDIAL DE LA RIQUEZA MINERAL ESPAÑOLA

EL rico subsuelo del noble solar español jugó siempre un papel fundamental en el desenvolvimiento de la civilización y sigue hoy siendo poderosa garantía de la continuidad del progreso industrial, hasta el punto de que si podemos mirar con cierta tranquilidad el porvenir de tantas industrias, incluso tan fundamentales como la eléctrica y la siderúrgica, es gracias a las reservas que atesora nuestro suelo, con las que es preciso contar para mantener su prosperidad| en Europa.

Desde los albores de la civilización, la influencia del terreno en el desenvolvimiento de los pueblos es tan marcado, que de piedra hizo el hombre sus primeros utensilios y herramientas, en la piedra horadada de las cavernas instaló su morada, pronto logró hacer con piedra sus monumentos y viviendas, con tierra fabricó su primer cerámica, no tardó en descubrir los metales y quizá fué en España donde se consiguió aquel paso gigantesco de fundir el cobre tartesio, aun en los escasos medios térmicos de que se disponía, mediante el estaño de nuestra Península, obteniendo el bronce, que hizo pasar a la Humanidad de la Edad de Piedra a la de los Metales, mientras los griegos crearon esa sutil invención de la moneda o mercancía tercia común denominador de todas, con la que cortaron el nudo gordiano del trueque, que tenía esclavizado al comercio, consiguiendo su desarrollo, así como la tesorización y la riqueza; de siempre se comprendió que las piedras nobles eran instrumento adecuado para signo de la jerarquía, no siendo menor la

estimación que disfrutaban para el hombre moderno como símbolo de la riqueza, y no se tardó en comprender que tras el encanto de las curiosas muestras de minerales que en el suelo se descubren latían cualidades preciosas, las que en la Edad Media se llamaron las *virtudes de las piedras*.

Y es el hecho que al conjunto de locales concentraciones de ciertos elementos que constituyen los veneros surgen la actividad fabril, el rápido incremento de población, la potencia militar y económica, la riqueza, el arte, el desarrollo científico. La explotación de las minas del Laurión provocó la hegemonía del Atica, surgiendo la Atenas de Pericles, y cuando, incapaces de luchar contra las aguas subterráneas, los atenienses declaran que la cólera de Apolo ha inundado sus minas, las explotaciones auríferas del Pangeo hacen surgir la Macedonia de Filipo y Alejandro. Tan fundamental es la posesión de las minas en la prosperidad y el poderío de los pueblos, que con las minas de Cartagena pudo Aníbal poner a Roma en trance de muerte; pero cuando Escipión le combate, no en Italia ni en Africa, sino en España, y logra apoderarse de Cartago Nova, la suerte de la Metrópoli está decidida, pues el talón de Aquiles del coloso ha sido cortado.

Muchas guerras tuvieron un motivo exclusivamente minero, como la del Transvaal por la posesión del oro y los diamantes del Africa del Sur, o como la de los nitratos, en la que Chile consiguió quedar en posesión de los criaderos, pero en todas el logro de determinados yacimientos fué siempre signo seguro de victoria.

La posibilidad de colonización de los países nuevos es obra, también, de la minería. La legendaria expedición de los Argonautas se nos presenta como una empresa de mineros, en la que Jasón juega el papel que han de representar nuestros grandes conquistadores en América. En su nave Argos y llevando como piloto a Orfeo, educado por genios metalúrgicos, después de visitar el país aurífero de Athos, hace escala en Lemnos, donde se rendía culto a Hefaiostos, con sus herreros subterráneos; en Samotracia, centro de misterios metalúrgicos; en el Ponto, donde se conocía el hierro, y, por

último, en los placeres auríferos de la Colquida, donde se apodera del vellocino de oro.

Pero es España la que, al romper el marco ecuménico y lanzarse a descubrir el ancho Mundo, con su cultura mudéjar, enseña a colonizar países sin riqueza alguna al conjuro de la minería. Mediante la explotación de los placeres antillanos consigue establecer los primeros centros de colonización, y con una intuición admirable ante el inmenso Continente, aun inexplorado, supo localizar los yacimientos de Zacatecas y el legendario Potosí, y por último, el cerro de Huancavelica, eje de toda la colonización americana, con sus explotaciones de azogue a la manera mudéjar, que hacen posible la explotación de la plata sin combustible. Mudejarismos son también el uso de la pólvora en las minas, de la aguja de marear para la orientación a cielo cubierto, con lo que se logra, así como con el empleo del socavón para la evacuación sin bombas de las aguas, y los nuevos métodos metalúrgicos, una explotación allá en las costas del Mar del Sur, a doscientos estados de tierra, como el Mundo jamás había conocido nada semejante, vertiendo sobre la Europa atónita tal cantidad de metales preciosos, que países que vegetaban sin curiosidad, espoleados de esta forma, se hacen piratas, después comerciantes, y, por último, a su vez, descubridores y colonizadores, pues con las minas se ha colonizado el Far West americano, Australia, Rodesia, Alaska, etc.

España había conservado, en efecto, durante la Edad Media su tradición minera, que la hizo ser el Dorado de los romanos. En castellano habla por primera vez la Mineralogía con el códice lapidario de Alfonso X, y la alquimia proclama el abolengo mudéjar de la química, así como muchos vocablos de minerales, como alcrebite (azufre), almohatre (sal amoníaco), azarnefe (oropimente), alcaparrosa, borax, alcalí, alcohol, así como alambique, aludeles y otros aparatos de química y metalurgia. El oro y la plata no circulaba ni se amonedaba en Occidente, más que en España en la alta Edad Media. Alfonso VIII es el primer Rey cristiano que acuña el oro, y Alfonso X lanza al mercado el primer numerario de plata, el

famoso real, que ha llegado hasta nosotros y cuya talla era de sesenta y siete piezas al marco. Con el real circulaban sus divisores: el medio, el cuarto y el ochavo de a real. Tan modesto numerario, acuñado a martillo en finas y pequeñas chapitas, evoluciona rápidamente ante los progresos de la minería americana, que provoca la multiplicación de los negocios, del tráfico, del comercio y de la riqueza. Todavía, con la divisa de los Reyes Católicos, aparece el real de a dos, precedente de nuestra actual peseta, y sucesivamente, en piezas cada vez de más grueso cospel, para evitar su excesivo tamaño, entra en la circulación el real de a cuatro y las famosas piezas de a ocho, cuyo signo es aún la marca del dólar, que sale estampado con cuño renacentista de las prensas mecánicas del Real Ingenio de agua de Felipe II, a donde venía la plata de Nueva España y la perulera, para que se grabara en ella el escudo de la España imperial y las armas de Castilla. En pleno siglo de oro aparece el real de a cincuenta o tejo, que con el centén o pieza de cien escudos, son las más espléndidas monedas que el Mundo ha manejado y que prueban, también que, en este terreno, la grandeza de España fué algo único e insólito, que ni tuvo precedentes ni ha tenido sucesión.

Todavía, en pleno siglo XVIII, España asombra al Mundo con el descubrimiento del tercer metal precioso, el oro blanco o platina, transformado en platino por los partidarios de la nomenclatura química afrancesada, que exige masculinizar los nombres de los elementos, pero que no pudo lograr desfeminizar nuestra plata, y en este mismo siglo mineralogistas españoles descubren en España el tungsteno y en Méjico el vanadio, pero ya en épocas de auge de la ciencia extranjera, por lo que no prevalecieron los nombres, bien poco castizos por cierto, con que los designaron sus descubridores. En esta época, países sin abolengo minero se lanzan a la explotación de esas Indias negras que han sido las minas de carbón en la época del maquinismo, y la riqueza se desplaza hacia la gran cuenca carbonífera que del País de Gales pasa al Continente por el Norte de Francia, provocando la gran actividad fabril de la época, que

coincide con la gran depresión política de España y que avoca en los conflictos sociales y mundiales que amenazan con dar al traste con la civilización, y quizá llegue un día en que la Humanidad no se explique la codicia con que el hombre ha llegado a enormes profundidades en busca de esa tignante materia para repartirla por doquier, cuando una energía más sutil, la electricidad producida por la hulla blanca y transmitida por el cobre, elementos ambos tan españoles, mueva a la industria y en lugar de producir la electricidad la mina de carbón, sea la electricidad la que mueva la mina. Mientras tanto, la industria española desespañolizada ha buscado en Asturias y otras cuencas mineras el carbón que España, siempre rica, posee también, y ahora se afana tardíamente por hallar el carburante nacional, dado el auge de los motores de explosión, que han ido suplantando a la máquina de vapor.

Es a base de nuestras peculiares reservas mundiales como España ha de orientar su industria, si no quiere seguirla teniendo desnacionalizada, y el análisis de estas reservas tiene una gran trascendencia nacional y mundial. Que España tenga un subsuelo sumamente rico no quiere decir que no sea forzoso administrar bien esas reservas, y necio es declarar pobre nuestro suelo por la observación de estadísticas, pensando que nuestra pequeña 'Península ha de tener de todo más que el Mundo entero junto, como parecen pretender algunos para no declarar pobre a la minería española. No es poco que seamos el primer país del mundo en mercurio, que hayamos venido proporcionando a Europa la mayor parte del cobre y del plomo y la décima parte del hierro; que sean interesantes nuestros yacimientos de manganeso, cinc, tungsteno, bismuto, etc., y no ha de desanimarnos la falta de minerales utilísimos, de los que quizá existan criaderos o esperan nuevos procedimientos para ser obtenidos de nuestro suelo.

No juzgamos ocioso transcribir, aunque sean solamente algunos datos, que bastarán para dar idea de la importancia de nuestras reservas nacionales y del valor que tienen para el porvenir de la riqueza y de la industria. Amparando a la agricultura del porvenir

se nos muestran nuestras reservas de fertilizantes. Las interesantes evaluaciones hechas con un interés especial por todos los países respecto a las piritas, como fuente del ácido sulfúrico, que cada día exigen más las necesidades de la fabricación de superfosfatos y otras industrias, nos muestran una gran superioridad del Continente europeo sobre todos los demás, gracias a las reservas de España, que se calculan en 485 millones de toneladas, mientras que el país de mayor riqueza que la sigue es Noruega, que sólo posee 56, y menos aún los que siguen, por orden decreciente de riqueza: Italia, Rusia, Portugal, Alemania, Suecia, Rumania, Francia, etc. En nuestra región minera de Río Tinto, la más valiosa a este respecto, hay criaderos de doscientos metros de espesor, no son raros los de ochenta y corrientes los de veinte a treinta, hasta el punto de que los de cinco metros son despreciados para un laboreo regular, y no tienen nada de extraordinario las corridas de 700 a 800 metros, a pesar de lo cual la grandiosa y multiseccular explotación atraviesa una crisis cuyas complejas causas no hemos de analizar aquí. En estos criaderos, la piritita marcial, que es la predominante, contiene de 0,5 a 3 por 100 de cobre, que se explota desde tiempo inmemorial y ha venido siendo la más rica fuente europea de este metal, cada día más solicitado por la Marina y por su conductibilidad. Contienen, además, estas piritas, aparte de algo de plomo, cinc y arsénico, el oro y la plata beneficiable y en ocasiones selenio.

La potasa, de la que Alemania tenía un verdadero monopolio, desde que se dió cuenta de que en sus minas de sal de Stassfurt estaba tirando a las escombreras una riqueza que podía incrementar la producción de los cultivos, convirtiendo entonces los escoriales en minas de potasa, de la cual países como Norteamérica, tan rica en general en primeras materias, está tan necesitada, ha sido descubierta en tal abundancia en España, que sus reservas, aunque no pueden aún ser evaluadas, ya representan una explotación importantísima en Cataluña. Descubiertas estas minas en Suria, en 1912 la producción ha superado las 300.000 toneladas, que son en gran parte exportadas.

No carece de interés entre los fertilizantes, la fosforita, cuya explotación en Logrosán (Cáceres), sobrepasa las 20.000 toneladas, y respecto al nitrógeno, cuyas grandes reservas están concentradas en Chile, es elemento que por encontrarse en la atmósfera en todas partes podrá ser obtenido de una manera autártica, siendo ya vieja en España su utilización mediante las nitrerías que surtían nuestra antigua fabricación de pólvoras.

Símbolo del progreso material ha venido siendo la producción y consumo de hierro, cuya minería ha tenido por eso un interés excepcional. Las minas de Vizcaya, conocidas desde la más remota antigüedad, pues fueron ya citadas por Estrabón y Plinio y nos consta su perduración en las famosas ferrerías medievales, representaban a principio de siglo, con sus 5.000.000 de toneladas, la décima parte de la producción de mineral de hierro del Mundo, por lo que Bilbao, por obra de sus reservas de vena, campanil y rubio, saltó de ser una villa a una de las ciudades de más potencia financiera y más progresivas de España. En la actualidad colaboran en la producción de mineral de hierro Santander, Granada, Huelva, Asturias, Lugo, Almería, Jaén, Zaragoza, Málaga, Guadaluajara y Murcia, sin contar con la gran producción del Rif, a la que sólo supera la de Vizcaya.

Se valúan las reservas del mineral de hierro del Mundo en 22.000.000 de toneladas, de las cuales más de la mitad corresponden a Europa, y en ella 700.000 son de España, donde la producción de este metal se ha elevado a más de un millón de toneladas al año.

Respecto al aluminio, el metal de la aviación y ya el quinto metal, no es motivo de preocupación la insignificancia de los criaderos de menas actuales en España, pues como el nitrógeno está en todas partes, éste en la atmósfera y aquél en la tierra. Además del aluminio, promete ayudar al hierro, como ya lo viene haciendo, el cemento, para el cual nuestras margas son motivo de una explotación tan intensa que se eleva a millón y medio de metros cúbicos, destacando Barcelona, Toledo, Navarra, etc. A la cabeza de los

metales, cada vez más útiles en siderurgia, destaca el manganeso, del que también somos exportadores, así como en tungsteno, y quizá no esté lejano el día en que podamos serlo de titanio, vanadio, molibdeno, glucinio y quién sabe si de níquel lograremos, como de los anteriores, poder obtener el preciso para una potente industria siderúrgica nacional.

Aún no han acabado las explotaciones de metales preciosos en España, a pesar de la puesta en explotación de países nuevos y del secular agotamiento de nuestras producciones. En el yacimiento de Rodalquilar se tratan hasta más de 20.000 toneladas de mineral anualmente con una ley de 0,00001133, y es posible poner en actividad en la actualidad gran número de localidades auríferas que tenemos olvidadas. Respecto a la plata, aunque inactivas sus minas, todavía se obtenían en estos últimos años 100.000 kilos anuales. Una gran declinación se observa en la producción de plomo, que ha sido entre nosotros tan importante y que en los últimos años ha bajado en un decenio de 150.000 toneladas a 30, y mejor se mantiene la del cinc, cuya tonelaje oscila alrededor de 10.000. Modestas, pero interesantes, son nuestras explotaciones de estaño, bismuto, arsénico y antimonio.

Respecto a ese inagotable venero de Almadén que, aunque explotado desde la época más remota, parece cada vez más rico, su explotación se mantiene floreciente, hasta el punto de poder valorarse en España la producción de azogue en derredor de 1.500 toneladas.

A pesar de la impresión que nos produce la escasez actual de carbón en la economía doméstica, no podemos culpar a nuestro subsuelo del hecho de estar mal aprovisionados de esta materia, ya que se evalúan nuestras reservas conocidas en diez mil millones de toneladas, es decir, para bastantes siglos con la producción anual, que es de 12.000.000, siendo, por tanto, el problema del carbón no un problema de reservas, sino de organización, distribución y mercado, para que nuestras minas consigan abastecer al país, lo cual nunca hicieron por completo. Tenemos déficit de carbones coquiz-

bles para la industria metalúrgica y de carbón de vapor para los ferrocarriles, y como parte de estos carbones se consumen por apremios en otras atenciones donde no son necesarios, aún se aumenta dicho déficit. Como, por otra parte, el carbón se quema frecuentemente mal en hogares no apropiados a su calidad, no obteniendo el rendimiento debido, y la demanda aumenta, no sólo por aumento de la actividad industrial en sus usos tradicionales, sino para el desenvolvimiento de industrias químicas nuevas, y sobre todo para la fabricación de carburo, útil, además, para la obtención del acetileno, de cianamidas para abonos y de resinas plásticas, se hace sentir la escasez que se acentúa por la cuestión de los transportes, por lo que cuencas carboníferas de poca importancia pueden jugar en la resolución de este problema un gran papel, intensificando su explotación para surtir en la esfera de suministro y descongestión de transportes.

Importantísima es nuestra producción de un mineral tan valioso como la sal, del que se exportan centenares de miles de toneladas, pues pocos países la rinden en condiciones tan económicas como el nuestro, tanto en sal gema o de compás como de alfaques o sal marina o de salinares de manantial. La producción aforada se eleva a más de 150.000 toneladas, yendo a la cabeza Santander y siguiendo Zaragoza, Guadalajara, Barcelona, Soria, Alicante, etc.

Merecen citarse, entre las explotaciones de minerales menores, las de azufre, asfalto, baritina, caolin, dolomía, fluorita, grafito, granate, ocre, sulfato de sodio, trípoli, esteática y la muy importante de aguas minerales.

No es posible formarse idea exacta por las estadísticas, ni siquiera aproximada, de las explotaciones canteras y de las tierras cerámicas; baste saber que sólo de berroqueña se afora un centenar de miles de metros cúbicos, cinco veces mayor es la de algez y más de un millón las calizas bastas, no bajando de cien mil metros cúbicos las de arenas y otro tanto de asperones y de ofitas; cincuenta mil de pórfidos, sin contar los basaltos, pizarras, tobas, centeneras, cuarcitas, mármoles, etc.

A cerca de 500 millones de pesetas se hace ascender el valor del laboreo de minas, pero si se agrega que esta riqueza es base de la industria fabril, de la agricultura, de la pesca y del comercio exterior, se comprenderá cuán vital es el estudio profundo y la administración juiciosa de nuestras reservas mineras.

CELSO ARÉVALO

LA FORMACION HIGIENICA PARA LA NUEVA GENERACION

EN el artículo sobre Higiene Escolar que apareció en el primer número de esta REVISTA NACIONAL DE EDUCACION, dejamos esbozado un nuevo concepto sobre «enseñanza de la higiene» y hoy queremos ampliar nuestro pensamiento en materia que juzgamos de gran trascendencia para ser considerada por nuestros educadores y por los médicos escolares.

«Higiene individual» es sinónimo de «educación». Según René Sand, la higiene individual es la filosofía del vivir, es aquella norma que se impuso Sancho en la isla de Barataria pasando hambre para conservar su salud, aunque él la llamara un «aguafiestas». El hombre necesita imponerse obligaciones para conservar su salud, crear hábitos saludables. La educación debe lograr su objetivo, que es hacer al hombre feliz, sano, equilibrado, lo que quiere decir: sobrio, ponderado, satisfecho de sí mismo, como base de su contento íntimo y su alegría externa, tanto en lo físico como en lo espiritual.

Hemos de hacer del niño, un niño; del hombre, un hombre viril; de la mujer niña, una niña, y de la adulta, el sumun de la feminidad. La consecuencia de una salud así entendida es el robustecimiento de la familia, la cimentación del hogar, la única posibilidad de una generación prolífica que acreciente la población española en mayor cantidad y mejor calidad de ciudadanos.

El hombre educado debe serlo de tal suerte «que ni el dolor le arredre contra el dictamen de la razón, ni el placer le seduzca contra las exigencias de ese dictamen».

La higiene individual, o sea, la educación, debe dar a conocer todos los medios de lucha contra los peligros y elementos que pueden dañarnos, que pueden poner en riesgo nuestra salud. Debemos

conocer todos los enemigos de la salud para poder luchar contra ellos y vencerlos, desde el germen patógeno micro-biológico hasta el mayor animal enemigo del hombre; desde el más lejano y desconocido peligro, hasta el más próximo y conocido, que es nuestro propio yo, nuestro mayor enemigo. Sin conocernos a nosotros mismos, sin aprender a vencernos, a dominar nuestras pasiones, privarnos de nuestros caprichos, sujetar nuestros impulsos desordenados que dañan nuestro cuerpo y nuestra alma, nunca estaremos educados, nunca haremos una vida higiénica, no habremos vencido al peor enemigo de nuestra salud, que lo llevamos dentro.

De nada serviría sólo conocer lo que nos es peligroso, si no estamos educados para rehuir el peligro, aunque de momento nos ciegue la aparente seducción de un placer engañoso y dañino.

La salud perfecta supone el equilibrio absoluto de todas nuestras funciones. Es la armónica ponderación en el desenvolvimiento y funcionamiento de todo nuestro ser. No hay posibilidad de verdadera salud física sin salud moral; no existe salud psíquica si nuestras funciones psíquicas están en desequilibrio por lo que llamamos desequilibrados a los enfermos mentales. No podemos considerar como modelo de salud al atleta que tiene su aparato muscular en monstruosa desproporción con el resto de sus órganos. Por existir tan frecuentemente en los atletas la desproporción muscular y de aparato respiratorio y circulatorio, enferman tantos de los pulmones y del corazón.

Del conocimiento de esta necesidad de buscar esta armonía fisiológica, nacerá un deseo de lograr nuestro desenvolvimiento en forma conveniente, buscará el atleta el complemento del estudio y del sosiego y el hombre de estudio el ejercicio físico necesario a restablecer un equilibrio funcional que amenazaba romperse.

El concepto espartano higiénico no buscaba en la higiene un logro integral, humano, elevando la consideración y utilización del hombre hasta su último fin espiritual; buscaba sólo el futuro guerrero, el hombre fuerte forjado en los gimnasios para la lucha y la guerra; mataban a los débiles, que hubieran sido, al hacerlos fuertes,

sus genios y sus artistas. Atenas entendió la formación higiénica con más acierto y legó a la Humanidad toda una esplendorosa civilización, en tanto que Esparta murió con su poderío físico, degenerando su raza y sin dejar huellas gloriosas a la Historia.

La aplicación de estos principios a todos los capítulos de la higiene individual hará que vuelva a resplandecer la luz de la verdad en muchas mentes aún torturadas por el veneno de unas falsas ciencias puestas en boga por higienistas y educadores malvados o ignorantes, o ambas cosas a la vez. La eugenesia, la educación física, la llamada educación sexual y otros tantos temas de higiene, algunos de ellos que llegaron a convertirse en verdadera pornografía que envenenaba nuestra generación, han de formar en lo sucesivo una higiene española basada en una formación integral de nuestros jóvenes que los haga sanos, alegres, generosos, valientes, capaces hasta de dar no sólo el dolor, sino la vida por una idea grande; viriles, pero castos, en una palabra: sanos de cuerpo y de alma. Nuestras mujeres, bellas, con la belleza verdadera, que es sinónimo de armonía, de salud, femineidad y castidad que supone pudor. Inocentes, pero no ignorantes.

La mujer española tiene que estar formada para ser esposa, para ser madre. El ser madre le obliga a ampliar los conocimientos de higiene que la defienden de la enfermedad con aquéllos que han de defender la salud de sus hijos que son la prolongación de su ser. Antes de ser esposa ya debe conocer todos los peligros que para ella misma y para sus hijos supone la salud de su marido y la castidad de su hogar. Una vez madre conocerá de las exigencias del ser encarnado en ella, y cuando nazca su hijo, las necesidades que el hijo tiene basadas en el alimento del pecho materno; elemento insustituible, obligación de darle el pecho que no puede eludir. De poco serviría el conocimiento de la más científica puericultura si su formación moral la inclina a la comodidad, al placer, a rehuir molestias, a alquilar nodrizas o a suplir sus cuidados y desvelos con niñeras asalariadas.

La formación higiénica de las jóvenes españolas exige no sólo la enseñanza de la puericultura, sino la educación puericultora de la mujer, de la niña. Este es el espíritu de la nueva Ley maternal e in-

fantil del 12 de julio promulgada por nuestro Caudillo y que sienta las bases de una formación higiénica de la nueva generación de madres españolas.

Así entiendo la formación higiénica de la nueva generación, y partiendo de estos principios elevados, encuentro siempre el camino que me conduce a explicar cualquier tema de higiene a mis alumnos, sin perderme nunca en laberintos sin salida, en que tantos se encuentran encerrados, por no buscar la luz de la verdad en la fuente cristalina de la filosofía católica.

Ya véis, Maestros, cómo podéis contribuir a la higiene escolar, sin ser Médicos, y ya comprenderéis, Médicos escolares, todo el campo de acción que os brinda la Escuela para ser educadores sin necesidad de ser Maestros.

Dr. JOAQUIN ESPINOSA
PROFESOR ENCARGADO DE HIGIENE EN LA FACULTAD DE
MEDICINA DE BARCELONA - INSPECTOR MEDICO ESCOLAR

LA EDUCACION DE NIÑOS ANORMALES

EXISTEN variadas formas de anormalidad psíquica traducidas en difícil educabilidad, principalmente por causa de deficiente desarrollo intelectual (*oligofrenia*), también por trastornos de la conducta, inadaptabilidad social, defectos sensoriales, impresionabilidad, nerviosidad u otros trastornos del carácter que neutralizan las dotes intelectuales y relegan estos enfermitos al pelotón de los torpes. El niño anormal es indeseable pedagógicamente en nuestros Centros escolares, pues perturba la enseñanza de los restantes, con escaso provecho propio.

Examinaremos en el presente trabajo algunos aspectos de la educación de los niños difíciles, problema de interés nacional, al que no se ha prestado hasta la fecha la debida atención. Los resultados de la educación de niños anormales estimanse en muy variada manera por los diversos autores, pues al lado de algunas estadísticas desalentadoras tenemos los halagüeños éxitos de Goddard, que consigue un 60 por 100 de niños anormales salidos de las Escuelas en disposición de ganarse el sustento sin ajena ayuda, y un 30 por 100 también capacitados para ganarse la vida, con ayuda de sus padres, hermanos o tutores. En los resultados influye la previa selección de los alumnos sometidos a educación especial, que nunca son los mismos para los imbeciles profundos que para los deficientes mentales de grado leve.

ESTIMACION CUANTITATIVA DEL PROBLEMA

Las investigaciones sobre anormales se han efectuado principalmente sobre niños oligofrénicos, investigaciones que parten de la realizada en 1908 por la Comisión británica para el estudio de la

oligofrenia (*Mental deficiency comite*), cuyas huellas han seguido en otras naciones los investigadores interesados en este asunto. Los médicos y pedagogos de la precitada Comisión visitaron escuelas, instituciones penales y benéficas y recolectaron cuantos datos pudieron de médicos rurales, maestros y párrocos. Ultimamente se han aplicado los tests de medida de la inteligencia a todos los retrasados escolares, como método el más seguro de diagnóstico de la deficiencia intelectual.

El porcentaje de oligofrénicos estimase diversamente por los distintos investigadores, oscilando entre el 0,40 y el 6,1 por 100, ostensible diferencia, atribuible al variable criterio seguido en la clasificación de los niños anormales. Unos investigadores tienen en cuenta únicamente el nivel mental, y otros también el grado de utilidad social; por otra parte, el nivel intelectual considerado deficiente también varía para cada investigador. Como término medio aceptable de porcentaje de niños de difícil educabilidad por anormalidad psíquica puede admitirse el de 4 por 100 señalado por Popenohe para la población total de los Estados Unidos, punto de referencia para orientar entre nosotros el problema de la educación de niños anormales.

En el último «Anuario Estadístico de España» (1941), compútese en 4.766.315 alumnos la población escolar española en el curso de 1935-36, último del que se consignan datos en la mencionada publicación oficial. Los alumnos matriculados en dicho curso ascendían a 2.502.322, o sea el 52,5 por 100 de la población escolar, con una asistencia de 71,1 por 100 para los matriculados. Se contaba para la Enseñanza con 47.945 Maestros, aproximadamente uno para cada noventa niños en edad escolar.

Cifra oficial alguna hallamos en el «Anuario Estadístico» referente al cupo de niños anormales o de difícil educabilidad en edad escolar, ni tenemos noticia de que en nuestra Patria se hayan efectuado investigaciones en este sentido. No puede pensarse en que sea anormal el 47,5 por 100 de la población escolar no matriculada en las Escuelas; pero a gran parte de estos niños inmatriculados

es seguro que se les pueda etiquetar de anormales o deficientes psíquicos. Aceptado en España el porcentaje de Popenhoe para la población norteamericana, puede calcularse en 120.000 el número de niños españoles de difícil educabilidad en edad escolar y que podrían beneficiarse de los métodos especiales de Enseñanza, si ésta estuviera organizada.

Para la enseñanza y reeducación de los 120.000 niños de difícil educabilidad se cuenta en España con la Escuela Central de Anormales, con un Centro municipal en Barcelona y con tres o cuatro Institutos Médico-Pedagógicos fundados por particulares. Infiérese la urgencia de eficiente organización de la enseñanza de los anormales, cuyas bases señalaremos desde el punto de vista psiquiátrico, punto de partida para la acertada organización pedagógica, cuyo estudio no nos compete.

SELECCION DIAGNOSTICA DEL CUPO DE ANORMALES

Condición previa de la organización de la enseñanza de anormales es la selección diagnóstica del cupo en edad escolar, y porcentaje correspondiente a cada grupo de anormalidad dentro de dicho cupo. Desde el punto de vista psiquiátrico establécese inmediatamente fácil clasificación, según se trate de niños oligofrénicos, psicópatas, deficientes sensoriales o neurópatas.

El grupo de oligofrénicos o deficientes mentales constituye el más interesante desde el punto de vista pedagógico y el que merecerá, preferentemente, nuestra atención. El grupo de psicópatas, generalmente de inteligencia bien dotada, caracterizado por trastornos de la moralidad y de la conducta, es tributario de internado en los reformatorios, pues se intenta una adaptación social, corrección de las tendencias inmorales y reeducación de la personalidad más que de enseñanza por métodos especiales. Los niños con defectos sensoriales —ciegos, sordomudos, sordos, miopes y tartamudos— deben instruirse y educarse en establecimientos especiales, tales las Escuelas para sordomudos y ciegos, Centros de más antiguo fundación que los destinados a la enseñanza de deficientes mentales.

Los niños neurópatas —nerviosos, miedosos, obsesionados, histéricos, etc.— son tributarios de tratamiento médico, pueden educarse sin inconveniente en las Escuelas primarias, a condición de que se haga constar en su ficha escolar y se tengan en cuenta por el Maestro las especiales circunstancias patológicas de su personalidad. Entran en el último grupo los niños epilépticos de inteligencia normal y fácil educabilidad, que por causa de sus ataques expúlsanse de la Escuela, con grave daño para su futuro, y que tienen dificultoso encaje en las escuelas para anormales.

Infiérese de la diversa condición psicopatológica de los grupos de niños anormales el inconveniente de que se reúnan todos ellos en Centros escolares comunes, pues a unos benefician métodos de enseñanza y reeducación que perjudican a otros, aparte de las mutuas influencias perniciosas de los grupos. Los niños retrasados pedagógicamente, sea por negligencia paterna o por pereza escolar del alumno, no deben incluirse entre los anormales, ya que son tributarios de los métodos pedagógicos corrientes, como se hace en las clases para adultos.

CLASIFICACIÓN DEL GRADO Y CLASE DE OLIGOFRENIA

Es norma universalmente aceptada en la educación de deficientes mentales que la aplicación de los métodos *ortofrénicos* o *médico-pedagógicos* ha de hacerse teniendo en cuenta las circunstancias individuales de cada caso, principalmente el grado de retraso en el desarrollo intelectual. Todas las clasificaciones propuestas de los oligofrénicos resultan algo arbitrarias y discutibles, sin que sea posible llegar a un acuerdo, dados los distintos puntos de partida de los autores.

En orden de antigüedad figura la clasificación *clínica* de Esquirol como la primera de todas las propuestas para la oligofrenia, publicada a mediados de la pasada centuria. Se distinguen tres grados de oligofrenia —idiotez, imbecilidad y deficiencia mental—, de creciente intensidad, de los cuales el primero es el más profundo y el último el más leve confundiendo en insensibles gradaciones con la inteligencia

normal. Tiene el defecto esta clasificación de que no indica la función mental deficiente.

Las clasificaciones *psicométricas* datan de la noción del «test mental» y de la aplicación sistemática de la escala de Binet-Simon al diagnóstico del desarrollo de la inteligencia. Aceptada la noción de la *edad mental*, sirve de base a las clasificaciones psicométricas o psicotécnicas la *detención* del desarrollo intelectual en una edad mental inferior a la edad natural. Los idiotas miden una edad mental inferior a cuatro años; los imbéciles, inferior a siete años, y los deficientes mentales, inferior a doce años (Kraepelin). Las objeciones merecidas por las escalas de medida de la inteligencia hacen que la clasificación propuesta por el Maestro de Munich no se acepte universalmente, no obstante la sencillez de su aplicación práctica.

La escuela psicológica de Ziehen opone a las clasificaciones psicométricas de los oligofrénicos fundamentabilísimas objeciones, la principal de ellas que la edad mental determinada por las escalas psicométricas nada dice acerca del verdadero desarrollo de las facultades y aptitudes intelectuales del sujeto. Consecuentemente, propone la escuela de Jena una clasificación *psicológica* de las oligofrenias sin abandonad completamente los conceptos clásicos de idiotez, imbecilidad y debilidad mental. Las clasificaciones psicológicas representan interesante noción para las modernas calificaciones de los tipos de oligofrenia según el *perfil psicológico* (Rossolimo), cuya determinación implica el análisis estructural de las distintas funciones y aptitudes intelectuales.

Figura en último término la tendencia a la clasificación de los oligofrénicos, según el modo como el sujeto establece las *relaciones sociales*. Los idiotas limitarían sus relaciones sociales a gritos inarticulados, para llamar la atención acerca de sus necesidades vegetativas, único horizonte de su precarísima vida psíquica. Los imbéciles establecerían sus relaciones sociales mediante la palabra, mientras que los débiles intelectuales podrían servirse de la escritura. Tal tipo de clasificación ha dado paso a la más moderna de Duering, según el grado de *utilidad social* del individuo.

Generalmente, suelen atenerse los pedagogos a las clasificaciones psicométricas, ya que, basadas en el grado de desarrollo de la inteligencia o intensidad del defecto moral, tiene el educador una idea aproximada de lo que puede adelantarse educativamente en el alumno, al mismo tiempo que puede determinarse objetivamente el progreso conseguido en el aprendizaje y enseñanza. La facilidad del manejo de las escalas de Binet-Simon, Yerkes o Terman y su conocimiento por la mayoría de los maestros, hacen que sirva este método como el más práctico de diagnóstico del grado y clase de oligofrenias.

APUNTES HISTORICOS

La educación de deficientes mentales iniciase en 1797, con motivo del hallazgo por unos cazadores, en los bosques de Cannes (Aveyron), de un niño semisalvaje, abandonado por sus padres. Conducido a París el extraño sujeto, precisamente en la época en que Pinel emprende la reforma de la asistencia de los enfermos psíquicos, el sabio alienista etiqueta el caso de idiotez, y todo hubiérase reducido a su internamiento en Bicêtre si la fantástica imaginación del filósofo Condillac no le hubiera inducido la idea de que se trataba de un ser normal privado de las ordinarias experiencias. Emprende Itard, médico del Colegio de Sordomudos de París, con extraordinaria tenacidad y habilidad, la penosa empresa de la reeducación del salvaje, logrando apreciables resultados, pero sin que llegase a una instrucción correspondiente al grado de inteligencia medio normal.

Las erróneas ideas de Itard acerca de la oligofrenia y del caso que tiene en sus manos, le impiden apreciar en su exacto valor los sorprendentes resultados conseguidos en la educación del idiota, que devuelve a Bicêtre, desistiendo de su educación, con la fortuna de que Seguin, pedagogo y discípulo de aquél, se sirve del método empleado para aplicarlo a corto grupo de los oligofrénicos internados en el citado Hospicio. Luego de laboriosísimas gestiones, consigue Seguin, en 1847, la fundación en Bicêtre de una escuela para

idiotas e imbéciles; pero incomprendido en Francia, emigra a los Estados Unidos de Norteamérica, donde funda varias escuelas para retrasados y anormales, punto de partida del movimiento mundial para la reeducación de seres tan desgraciados. Mientras tanto, estudia clínicamente Esquirol el asunto, y una obra publicada en 1864, plantea todos los problemas relativos a la oligofrenia y su compensación pedagógica. En los países europeos más cultos, principalmente en Alemania, Suiza y Bélgica, se inicia desde la publicación del libro de Esquirol la enseñanza de anormales, que adquiere progresivamente el debido impulso.

La noción del *Mental test*, introducida en la Psicología experimental por Catell (1896), señala un nuevo jalón en la educación de los anormales, pues gracias a dicha prueba de medida de la inteligencia se encuentra el procedimiento práctico, vanamente intentado anteriormente por psiquiatras y médicos de niños anormales, para la determinación del coeficiente intelectual. El método hubiera caído en el olvido si las pacientes investigaciones de Binet en niños normales y anormales no hubieran fijado los puntos de referencia objetivos para determinar en todos los medios escolares primarios el nivel intelectual de los alumnos. La publicación del trabajo de Binet-Simon sobre el desarrollo de la inteligencia de los niños constituye el punto de partida de incesantes trabajos de psicólogos especializados en la materia (Toulouse, Decroly, Pierron, Ziehen, Bobertag, etc.), que han permitido precisar las condiciones que deben reunir los tests y escalas de medida de la inteligencia, así como sus deficiencias y fallos.

Otro importante jalón en el desarrollo y progreso de la educación de los oligofrénicos le tenemos en la fundación de las «Escuelas y clases auxiliares» para anormales, iniciativa que se debe a Stoetzner, Maestro de Hubertusburger (Sajonia), que recibe en 1865 de la ciudad de Leipzig el encargo de trazar un plan de enseñanza para deficientes, con arreglo al método seguido en la pequeña población en que ejercía la Enseñanza. Luego de largas discusiones, inaugúrase en 1881, en la capital sajona citada, la primera Escuela

pública destinada a la educación de anormales, adquiriendo desde entonces el movimiento gran importancia, al que contribuyen principalmente Boostein, Berkhan, Schoeter, Reichelt y otros pedagogos.

La XXVII Reunión de Pedagogos Alemanes, celebrada en 1887, señala trascendental etapa en el desenvolvimiento de las Escuelas auxiliares para oligofrénicos, al aprobarse la siguiente conclusión, propuesta por Kielhorns: «Deben enviarse a las Escuelas y clases auxiliares los niños débiles mentales o que exhiban tales síntomas de debilidad mental, que después de dos años de asistencia a la Escuela primaria no progresen a la par de los niños normales». En la época de la reunión apenas existían en Alemania Escuelas auxiliares; pero unos cuantos años más tarde, en 1904, se contaban 700 clases auxiliares, con una población de 15.000 alumnos.

El movimiento a favor de la educación de los deficientes mentales ha tenido especial importancia en los Estados Unidos, Alemania, Bélgica y Suiza; también en Francia. Entre nosotros no han faltado entusiastas propagandistas (González, Córdoba, Juarros, Lafora, Vallejo Nájera, Pereira), cuyas voces han tenido muy escasa resonancia, como asimismo las de la Asociación de Padres de Niños Anormales.

CONCEPTO DE LA ESCUELA AUXILIAR

La Escuela denominada *auxiliar* difiere de la primaria pública en hallarse destinada, en los países de Enseñanza obligatoria, a la educación de deficientes mentales sin trastornos del carácter o de la conducta y que no necesitan internamiento. Las clases auxiliares tienen el mismo objeto en las pequeñas poblaciones de cupo escolar oligofrénico poco numeroso, y constituye una especie de apéndice a las clases reglamentarias. Tanto las Escuelas como las clases auxiliares se ocupan de la educación del deficiente mental a partir de los nueve años, o sea que estos niños permanecen dos años en las clases corrientes, según el sistema denominado de Mannheim; el niño ingresado en la Escuela auxiliar ya no se devuelve a la Escuela primaria popular, sino que termina en ella su completa educación.

Admítense en la Escuela o clase auxiliar los infantes que no pueden participar en la enseñanza normal por hallarse retrasados dos años en su edad mental respecto de la natural. Exclúyense de las Escuelas auxiliares aquellos deficientes mentales profundos, ciegos, sordos, epilépticos, psicópatas e inmorales que no aprovechan de la enseñanza y perturban la de los restantes alumnos. Asimismo se eliminan aquellos niños que por causas externas (enfermedad, indeseable conducta, poca asistencia) quedan retrasados en la instrucción escolar. Vemos, pues, que la Escuela auxiliar no se considera como punto de reunión de niños anormales en edad escolar sino que se reserva a los que aprovechan de los métodos especiales de educación que en ella se siguen.

En el sistema denominado de Mannheim (Sickinger), se seleccionan los niños en cuatro grados, y previa asistencia de dos años a la Escuela primaria, siguen los cursos en la auxiliar durante seis años, tiempo considerado demasiado breve por la mayoría de los pedagogos especializados en la materia. Para que la Enseñanza resulte provechosa debe ser pequeño el número de alumnos, considerándose por la generalidad de los Maestros que no debe pasar de veinte. Debe tenerse de la Escuela auxiliar el concepto de que no se trata de una Escuela complementaria, sino de un establecimiento médico-pedagógico para niños enfermos de la inteligencia, y en la que han de individualizarse los casos para la aplicación de los métodos de enseñanza, como se individualizan los tratamientos en los enfermos.

La Enseñanza se divide en grados inferiores y superiores. En los grados inferiores se atiende principalmente a la reeducación y exaltación posible de las capacidades de atención, memoria, combinación, lenguaje y todas las funciones que Jaspers denomina previas de la inteligencia. En los grados superiores, según las disposiciones del alumno, se atiende más bien a la enseñanza escolar propiamente dicha (lectura, escritura, adquisición de caudal de conocimientos, etc.), o bien al aprendizaje manual de los niños que no aprovechan intelectualmente.

CONCEPTO DEL INSTITUTO MEDICO-PEDAGOGICO

El Instituto Médico-Pedagógico difiere de la Escuela auxiliar en que los alumnos deben seguir los cursos en internado; y de los Reformatorios, en que estos establecimientos no se dedican a la enseñanza de deficientes mentales, sino a la reeducación de la personalidad de los inteligentes con graves perturbaciones éticas y del carácter. El Instituto Médico-Pedagógico interna los niños en que simultáneamente han de corregirse trastornos de la conducta y favorecerse el desarrollo de la inteligencia, también los niños enfermos tributarios de enseñanza especial. Del tipo de establecimiento que nos ocupa se excluyen los oligofrénicos profundos, que deben pasar a los asilos, y también los niños dementes, tributarios del tratamiento manicomial.

La creación de Institutos Médico-Pedagógicos debe hacerse paralelamente a la fundación de Escuelas auxiliares, distribuidos comarcalmente, y teniendo en cuenta la población de niños anormales de cada región. Su régimen interior y sistema de enseñanza varía considerablemente, aunque sujeto a ciertas normas universalmente aceptadas.

METODOS DE EDUCACION DE ANORMALES

Desde Itard y Seguin a la fecha pasan del centenar los métodos ideados para la educación de anormales y oligofrénicos, siendo los más conocidos en los países latinos los de Montessori, Decroly y Descoudres. Pueden clasificarse los métodos ortofrénicos en tres grupos principales, entre los más racionales y mejor dirigidos: a) Métodos basados en la reeducación y pedagogía curativa, que son los generalmente usados; b) Métodos hipoactivos, fundamentados en la limitación del gasto de energía por parte del alumno, y c) Métodos estimulantes del gasto de energía disponible. Cada uno de estos métodos tiene partidarios y detractores, ventajas e inconvenientes.

Descoudres, infatigable investigador, ha logrado sentar una serie de principios generales que rigen la enseñanza especial para

anormales, y que son los siguientes: a) Aprovechamiento de la actividad natural de los alumnos; b) Importancia de la educación sensorial y del conocimiento perceptivo; c) Concentración y correlación de las materias enseñadas; d) Individualización para adaptarse a las diferentes necesidades de los alumnos, y e) Utilidad práctica de la enseñanza para la vida ulterior.

La descripción y crítica de cada uno de los métodos especiales de enseñanza para anormales rebasaría los límites y finalidad del presente trabajo, en el que únicamente nos proponemos orientar y estimular el interés por la educación de nuestros oligofrénicos, cuya inmensa mayoría figura en el elevado porcentaje de nuestro analfabetismo. Si diremos que, según universal experiencia, importa muy poco el método de enseñanza seguido, pues en la educación de anormales tiene mayor importancia el pedagogo que el método pedagógico. Infiérese, de todo lo dicho, que en la educación de anormales es necesaria la estrecha colaboración del médico especializado en psiquiatría infantil con el pedagogo especializado en la enseñanza de niños anormales.

FORMACION DEL PEDAGOGO ESPECIALIZADO EN ANORMALES

En los cuadros de enseñanza de las Escuelas Normales no figura la Pedagogía de anormales, asignatura que únicamente se explica en la Escuela Superior del Magisterio. Tampoco reciben los futuros pedagogos nociones de psicología infantil, de manera que ignoran los factores biológicos y psicológicos que forman la personalidad humana, con lo cual se llega a un conocimiento empírico del niño, y la aplicación de los métodos de enseñanza efectúase rutinariamente y sin tener en cuenta las características biopsíquicas del sujeto que el Maestro tiene que educar.

Creemos que son necesarias al Maestro algo más que nociones acerca de la psicología infantil, ampliadas con algunas nociones de psicopatología de la juventud, y ello aunque nunca se dedique a la enseñanza de niños anormales. La psicología infantil, tal como

se comprende en las obras corrientes sobre la materia dedicadas a los pedagogos, tiene escasa aplicación a la educación de niños, porque únicamente estudia procesos psicológicos normales en niños normales.

Cierto es que si el pedagogo hubiera de enfrentarse exclusivamente con niños y jóvenes normales le bastaría una serie, más o menos extensa, de conocimientos biopsicológicos. Empero no existe el hombre, y menos el niño, absolutamente normal, anormalidad más acentuada en la esfera psicológica que en la somática, por lo cual no puede ahorrarse el pedagogo el estudio de las desviaciones del psiquismo que, sin entrar francamente en el terreno patológico, llevan en insensibles gradaciones desde lo hígido a lo patomórfico.

El pedagogo no puede limitarse a la simple tarea de la instrucción del alumno, sino que tiene que contribuir a la formación del carácter o personalidad del niño. Y es misión específicamente educativa devolver a la personalidad las cualidades prototípicamente hígdas cuando aparecen deformadas, exaltando las más convenientes a las necesidades del individuo, principalmente las intelectuales, pero sin que por ello se desatienda la faceta moral de la personalidad.

Convencidos de la necesidad de que los Maestros reciban algunas nociones de psicopatología de la juventud, venimos explicánolas desde hace unos años, con indiscutible provecho del auditorio. El educador obtiene óptimos frutos con los métodos de enseñanza si conoce los elementos que integran la personalidad humana, frutos todavía mejores si dedica su atención a la serie infinita de tipos caracterológicos que desde las lindes de la normalidad se desvían hasta lo degenerado y monstruoso. Por otra parte, es conveniente el estudio de los anormales psíquicos, porque de la comparación entre lo fisiológico y lo patológico surgen métodos educativos que con pleno conocimiento de causa reforman defectos y exaltan buenas aptitudes del alumno.

Elementales nociones acerca de la psicopatología de la juventud son indispensables al Maestro que haya de dedicarse a la enseñanza de anormales; pero tampoco le sobran al Maestro primario conocimien-

tos acerca de las anormalidades psíquicas propias de los niños y jóvenes objeto de educación. Cualesquiera anormalidades del psiquismo tradúcese en difícil educabilidad; difícil educabilidad consecutiva a nerviosidad, impresionabilidad, inconstancia, terquedad u otros defectos del carácter que neutralizan las dotes intelectuales de los niños y los relegan al pelotón de los torpes o de los pedagógicamente indeseables, cuando comprendidos psicológicamente por su educador acaso hubieran resultado brillantes discípulos.

La organización de la enseñanza de los deficientes mentales requiere la previa formación de los Maestros que hayan de educarlos. Muchas son las condiciones exigidas para dedicarse a la enseñanza de anormales con fruto; pero es la principal de ellas el conocimiento del niño normal y del anormal, además del de los métodos especiales de enseñanza. Los mejores métodos de enseñanza de anormales fracasan sin la necesaria elasticidad en su aplicación, dimanada del conocimiento biopsíquico del niño considerado individualmente. En realidad, la verdadera Ortofrenia es aquella que sabe crear un nuevo método de enseñanza para cada niño anormal.

Dr. A. VALLEJO NAJERA

“El año que termina ha sido, por otra parte, pródigo en realizaciones. En él vimos culminada nuestra obra de reconstrucción económica, alcanzándose la normalización de las finanzas: nuestra Hacienda se presenta firme y alentadora, destacándose la recaudación con un índice muy favorable.

La situación más grave de la postguerra, constituida por la de los transportes ferroviarios, ha llegado a alcanzar su plena normalidad, que, aunque inferior a las necesidades actuales por el crecimiento del tráfico, mejora de día en día, debido a las nuevas construcciones de material y a haberse conseguido extirpar la obra criminal de los sabotajes de los comunistas y agentes extranjeros.

El esfuerzo en la reconstrucción de puentes volados por los rojos está llegando a su término, y son muy contados aquellos que por su gran envergadura todavía no están en servicio.

La actuación en el sector naval fué importantísima, pues a los nuevos buques salidos de los astilleros, hoy plenos de trabajo con sus nuevas quillas, hay que sumar el tonelaje de los que, perdidos en nuestros puertos, han sido recuperados por nuestra Comisión de Salvamento.

La reorganización de las fuerzas de tierra, mar y aire ha llegado a feliz término y de los nuevos Centros de Instrucción salen numerosas promociones de oficiales profesionales, que con su espíritu y preparación llevan nueva savia a nuestro Ejército.

En el reclutamiento hemos llegado ya a la normalidad en el funcionamiento de las quintas, y en orden al armamento no sólo se ha reparado el inmenso arsenal de nuestros Parques, sino que se ha aumentado considerablemente con las nuevas construcciones y los modernos tipos.

En el impulso agrícola, los esfuerzos para mejorar la producción no han conocido límites; se han iniciado gran número de obras de pequeño regadío y de los grandes se han puesto también en riego varios miles de hectáreas.

En la repoblación forestal se ha alcanzado el punto más alto de nuestra historia, dándose seguridad y continuidad a la repoblación de nuestros montes.

En el campo industrial se multiplican las actividades, sólo frenadas por las dificultades inherentes a las importaciones de maquinaria. Un nuevo Organismo ha venido a llenar en este orden una importante laguna: el Instituto Nacional de Industria, que en el corto tiempo que lleva de vida ha estudiado y planeado la creación de muchas de aquellas Industrias indispensables a nuestra existencia, algunas de ellas en vías de realización.

En nuestra riqueza minera también se aprecia una importantísima mejora, pues aparte del crecimiento de la producción y de la preparación de nuevas e importantes instalaciones, se han resuelto problemas en el terreno de las ferroaleaciones y de los minerales especiales, que permiten a nuestras industrias desenvolverse sin la importación, imposible en los momentos actuales.”

LA PROFESION DE LA ENSEÑANZA Y LA FORMACION DOCENTE EN LA UNION SOVIETICA

(Conclusión.)

III.— *La realidad de la Escuela soviética*

¿Cómo aparece la realidad vista desde estas sonoras palabras? A ningún observador extranjero se le ha escapado la fatal oposición en que se encuentran la teoría y la práctica dentro de la educación soviética, pero la mayoría se ha dejado llevar de un error funesto, creyendo que no es esencial a la realidad la manera como aparece. Lo importante es sólo, dicen los adoradores anglo-sajones de los Soviets, que sea buena la «orientación» de la educación soviética; y de esto apenas les cabe duda, porque divisan la Escuela soviética a la luz de su propia reforma pedagógica. La reforma de la pedagogía anglo-sajona ha puesto ante los ojos del mundo a lo largo de dos decenios una estampa de la educación soviética en la cual la necesidad y la miseria de la realidad aparecen como un fenómeno de transición que, aunque haya durado, es disculpable y, sobre todo, carece de importancia. Este es el error filosófico fundamental en que se mueve toda esta pedagogía, y en el caso de la educación soviética conduce a la grotesca circunstancia de que la visión anglo-sajona de esta educación deje pequeño incluso al optimismo del Comisariado de Educación de Moscú. Cuando nosotros contraponemos hoy en Alemania a estos optimistas rasgos de los observadores anglo-sajones (32) una estampa soviética diametralmente opuesta,

(32) H. N. Brailsford dice en *The Russia Workers' Republic* (Londres, 1929): «To my mind the most inspiring thing in Russia that the socialist revolution, instantly and instinctively began to realise the ideal of universal education, which the interests and prejudices of class have realise thwarted in the rest of Europe.

no lo hacemos por estar incapacitados para decir algo bueno acerca de nuestros enemigos los bolcheviques, sino porque concebimos la relación de la idea a la realidad de una manera realista, esto es, sin *deformación espiritualista*. La realidad de la Escuela soviética, por la que luego nos preguntamos, es para sus adoradores —públicos u ocultos—, en el peor de los casos, una colección de pecados contra la estética. A nosotros, en cambio, nos suministra la prueba de que el bolchevismo no es ninguna «idea» que pueda fundamentar un obrar responsable, y pueda superar victoriosamente todas las «resistencias de la realidad», sino la mala ocurrencia de un pensar irresponsable.

¿Cuál es el estado real de formación en que se encuentra el docente soviético? Stalin ha explicado en uno de sus discursos conminatorios pronunciados durante la décimoséptima Asamblea del Partido de 1934, que «la calidad del saber del Profesorado de la Unión Soviética significa una amenaza a los intereses del Estado». Lo que se indica con esto lo proclaman ya las cifras publicadas, que uno de los más altos jefes del Partido dió a conocer en 1935, y según las cuales en las Escuelas públicas de la Unión sólo el 1,5 por 100 de Maestros estaban actuando con la formación pedagógica normal. Jueces tan complacientes del Estado soviético como Sidney y Beatriz Webb explican al mismo tiempo: «En el mejor de los casos, del medio millón de docentes, sólo una mitad posee únicamente el modesto asomo de una formación pedagógica» (33). En relación con el Decreto del 10 de abril de 1936, que se ocupó de la necesidad de la formación del docente en su totalidad, hubo noticia ulterior de que el 75 por 100 de los Profesores de las Escuelas superiores mismas no habían asistido a ninguna Escuela superior. De 270.000 Maestros de Escuelas públicas, 160.000 ni siquiera poseen una formación que pase de la Escuela elemental de cuatro años. La «Komsomolkaja

Every fairminded observer has given the Bolsheviks credit for their prompt efforts to send and illiterate people to school». También Sidney and B. Webb han adoptado esta perspectiva, a pesar de muchas limitaciones. (*Soviet Communism. A new Civilization*, II, 897 f).

(33) S. and B. Webb, *Soviet Communism. A new Civilization* (Londres, 1936). Vol. 2, pág. 926.

Prawda» (34) llama la atención a este respecto sobre el peligro que podría suscitar «este ejército de educadores a medias, que no podrán educar sino a medio analfabetos». Una revisión en septiembre de 1936 realizada por los Soviets, arroja como resultado que en Leningrado, de 9.739 docentes, 1.740 no poseen ni diploma alguno ni otros papeles acreditativos de su formación (35). Se dispuso que todo Maestro o Maestra que no pudiera justificar haber aprobado, tenía de plazo hasta el 1º de agosto de 1938 para comprobar su idoneidad por medio de un examen, y se calculó que sólo en la R. S. F. S. R., 50.904 docentes debían sufrir este examen (36). La «Ilustración Comunista» (Sa Kommunistitscheskoje proswjeschtschenije), órgano de la Prensa del Comisariado de Formación del Pueblo, trae, en una mescolanza de humor patibulario y de conjura, pintorescos detalles interiores:

«De 19.465 Maestros de Escuelas públicas del oeste de Siberia, 16.000 no tienen siquiera una preparación pedagógica media. El Instituto del Distrito que ha de responder de la elevación del nivel de los cuadros de la Escuela pública no está en situación de calcular este problema, por la sencilla razón de que no tienen a su disposición ningún elemento docente, ni un sólo Profesor ni un sólo Maestro. De ocho elementos docentes del Instituto de Formación del Maestro del Distrito, tres poseían una instrucción de Escuela superior, los restantes sólo de Escuela media. ¿Cómo va a elevarse en tales circunstancias el nivel del personal docente de las Escuelas públicas?» (37).

Pero el Maestro soviético no está solo entorpecido en el cumplimiento de su labor por la total carencia de formación, o al menos por su insuficiencia: tampoco su restante situación profesional y so-

(34) Citado en un informe del «Berliner Börsenzeitung» del 17 de septiembre de 1936.

(35) *Ibidem*, 19 de junio de 1936.

(36) *Sa Kommunistitscheskoje proswjeschtschenije* (Moscú), 8 de junio de 1937.

(37) *Ibidem*, 18 de octubre de 1936. Citado conforme a un ensayo de Francisco Volk, *La Escuela en la Rusia soviética*, en la Revista «Der Deutsche Erzieher», 1941, núm. 8.

cial le permita estar satisfecho de la vida. H. Greife escribe sobre este particular lo siguiente en su libro «La Política de la lucha de clases en el régimen soviético» (Berlín, 1937): «La situación del docente no se eleva sobre el nivel de vida de la extensa masa. Está tan desprovisto de derecho y sufre exactamente las mismas privaciones que la restante población. A lo largo del mes espera la paga de su sueldo, trampeando en pos de los medios de subsistencia y luchando por un par de metros cuadrados de «superficie habitable». Siete años corrió una Maestra, de Poncio a Pilatos, buscando vanamente una habitación (38). Desde hace ocho meses vive un Profesor en un pequeño cuarto de baño con las ventanas hundidas y no puede encontrar nada mejor (39). La situación alimenticia del personal docente es tan lamentable, que el régimen soviético tuvo que ocuparse de ella incluso en un Decreto» (40).

La necesidad de vivienda y la falta de pago del sueldo son los temas de una conversación que nunca acaba:

«Una de las tareas más importantes de la Unión de Sindicatos de Maestros de Escuelas Públicas y Medias, escribe la «Ilustración Comunista», consiste en ayudar al docente a procurarse una existencia decorosa. Nos encontramos ahora en el comienzo del invierno y hay que asegurarle todos los preparativos para rodearle de bienestar económico en esta época del año. Pero las Organizaciones de Sindicatos no están aquí de su parte. En Swerdlowst, por ejemplo, las viviendas de los Profesores a los que se ha confiado la enseñanza del personal de la fábrica de máquinas de Ural no han sido puestas en buen estado. Las estufas se han desplomado, faltan las puertas. Los Profesores se han dirigido ya repetidas veces a la Dirección de la fábrica con el ruego de que les atendiera, y todo en vano. Pero donde particularmente se carece de todo para el invierno es en la aldea. Muchos Maestros rurales les acusan de no haber recibido has-

(38) *Molot* del 23 de septiembre de 1935.

(39) *Komsomolskaja Prawda* del 3 de abril de 1935.

(40) «Sobre la asistencia al Maestro con medios de subsistencia y mercancías», del 21 de marzo de 1932.

ta ahora ni vivienda ni leña. La falta de alumbrado hace imposible que corrijan por la tarde los deberes de los alumnos. Los Soviets de aldea se niegan en redondo a cumplir con sus obligaciones comunales con respecto de la Escuela. «Pero nuestra preocupación —acaba el artículo— no se debe extender sólo a los elementos docentes que se encuentran de servicio, sino que se debe aplicar también a la constitución del hogar de la comunidad de estudiantes, en instituciones para la formación de docentes en que serán encuadrados miles de futuros Maestros. También aquí se observan en general malas inteligencias. En la Institución para formación de docentes de Michailowka (Distrito de Stalingrado) viven, por culpa del Director, docenas de estudiantes a cielo raso. Como no se ofrecen otras posibilidades de habitación, una parte de los estudiantes ha renunciado ya al estudio y ha abandonado la ciudad. En la Institución para la Formación del Maestro en Smolensko, viven los estudiantes en habitaciones húmedas y duermen en cada cama por parejas. En el Hogar del Estudiante falta toda ropa de camas. La Dirección del establecimiento no toma medida alguna para determinar circunstancias mejores» (41).

El pago de los sueldos está siempre retrasado. Ya en 1936 calificó el Comisariado de Educación como un «crimen» la malversación de los sueldos destinados a los docentes por parte de los organismos locales (42). A pesar de ello, en 1940 la miseria era exactamente la de antes, y el Comisariado informaba indignado:

«El jefe del radio de Sosnow, en el territorio Oral, ha cedido al comisario ejecutivo del radio el dinero que, según el presupuesto, estaba consignado al pago del sueldo de los Maestros, para unas construcciones que no estaban presupuestadas, por un total de 45.600 rublos. El jefe del radio de Skorsdjanski, en el territorio de Kursk, ha gastado con fines administrativos y económicos en el curso del año 1939, la cantidad de 8.250 rublos de los fondos especiales para los Maestros, y 8.770 para la compra de tierra. Una serie de

(41) Citado según «Der Deutsche Erzieher», *passim*.

(42) 31 de enero y 10 de abril de 1936.

jefes de radio en el territorio de Kursk que han sido inhabilitados, no transfieren el derecho a la firma de cheques a sus sustitutos, de suerte que los directores y encargados de las Escuelas llegados a la capital de la región a recoger sus pagas, se han visto obligados con frecuencia a permanecer muchos días esperando la llegada del jefe» (43).

Un campo de corrupción todavía más vasto se extendió con motivo de los exámenes que debía sufrir de nuevo el docente soviético. Estos exámenes son un teatro de espléndida crueldad, en donde en realidad la única pregunta que ha de ser contestada es ésta: «¿Qué resultado de los exámenes se espera en Moscú?» La «Prawda» dió hace todavía pocos meses una noticia acerca de la Maestra Melnikowa, la cual, después de concienzudos exámenes, dió la nota de «insuficiente» a 16 alumnas moscovitas de 115 que se presentaron. El Director le devolvió horrorizado los cuadernos censurados diciéndole si lo que en realidad quería era que mandaran a todo el Claustro de Profesores a la Siberia. Las notas fueron entonces falsificadas y, según Moscú, sólo llegaron a dos los «insuficientes», lo que pareció al Ministerio lisonjero y nada sospechoso (44). Como en el año 1936 tuvieron que repetir curso cuatro millones de niños soviéticos, Stalin rogó al Magisterio que no se volvieran a repetir circunstancias tan escandalosas. El efecto de esta «exhortación» staliniana fué maravilloso: Y ya en el otoño inmediato pasaron al curso superior el 99 por 100 de los niños. El Decreto de Stalin tuvo todavía más fuerte repercusión sobre el Director del Ferrocarril, Majewki. Este dió el siguiente decreto (según la revista «Para la constitución de los Komsomols» de 20 de septiembre de 1936 (45): «Mando a todos los directores y personal docente, que en el curso de 1936-1937, en las ciudades del ferrocarril caucásico del Norte, el número de alumnos con «sobresaliente» no baje del 50 por 100». Lo que traía

(43) Marzo de 1940 (Sbornik Prikasow, 1940, 6).

(44) Informe del «Brüsseler Zeitung» de 28 de agosto de 1941.

(45) Citado por Alja Rachmanowa en *La decadencia de la familia en la Unión Soviética* (Puesto de Información Alemana, Berlín, 1941).

como consecuencia que el 100 por 100 de los alumnos aprobaran el curso sin excepción. No parece haber sido muy durable este asombroso éxito pedagógico, pues la Prensa soviética se ha quejado con frecuencia del deplorable rendimiento de los alumnos de todas las Escuelas. El año 1939 —escribe la «Gaceta del Maestro» de agosto de 1940 (46)— nos trajo los éxitos necesarios. «El bajo nivel de conocimientos y de cultura de muchos escolares, el formalismo de su saber y su alejamiento de la vida, el gran número de escolares que no pueden seguir y deben repetir curso, todos estos achaques siguen todavía caracterizando nuestras Escuelas. Esto se ha puesto ya de manifiesto en los exámenes de primavera en las Escuelas superiores y se ha acreditado otra vez en las pruebas de admisión de las altas Escuelas.»

Del distrito Irkutsk se dice en un decreto del *Narkompross* del 17 de febrero de 1940 (47):

«El 47 por 100 no llegaron a aprobar su curso. En una Escuela de 22 alumnos, 19 tienen la nota «insuficiente». Un número de escolares particularmente crecido tiene notas insuficientes en lengua rusa y en cálculo. De 7.144 alumnos de los cuatro cursos fundamentales sólo 509 escriben sin faltas los trabajos de sus exámenes. Y en cambio, 2.960 alumnos tienen «mal» y «muy mal». En cálculo resolvieron los problemas sólo 3.939, de 6.363 alumnos, esto es, el 61 por 100».

Y una larga comunicación de la misma autoridad de 8 de febrero de 1940 (48) censura profundamente que en la Escuela soviética, «a pesar de todos los éxitos enormes», aún no concuerden con los más elementales requisitos y que en particular la ortografía y puntuación de los alumnos desafía toda descripción. En el mismo sentido había dicho un par de años antes: «Incluso las Escuelas superiores destinadas a la instrucción del Profesorado licencian a los

(46) *Ibidem.*

(47) *Sbornik Prikasow*, 1940, 3-4.

(48) *Ibidem*, 1940, 5.

estudiantes como «maduros» para la profesión docente sin que siquiera dominen las reglas de la ortografía rusa» (49).

La lista se dejaría alargar interminablemente. Con todo, cortamos aquí la cadena sin fin de la educación soviética tal como ella es *realmente*, y para concluir nos preguntamos por el culpable.

La pregunta está dirigida por completo a Stalin. Y él la ha contestado sin ambages. Cuando algunos pedagogos soviéticos osaron reducir en 1939 el mal rendimiento escolar de los niños a la herencia, el retraso de los padres, el influjo de un medio ambiente miserable y las malas condiciones de una existencia hambrienta, el Gobierno hizo aparecer en los periódicos lo siguiente: «Las supuestas malas condiciones físicas y psíquicas de las masas, y las supuestas circunstancias adversas en el terreno de lo social y de las condiciones de existencia, no es otra cosa que calumnias reaccionarias contra nuestros hijos y nuestra realidad soviética» (50). De un modo semejante procede el autor del artículo «Formación Pedagógica», en la Enciclopedia Soviética Oficial, en el que explica: «Si bien el desarrollo de las instituciones pedagógicas es significativo, y en sus frutos supera con mucho los resultados de cualquier país capitalista, no puede decirse que la formación del Maestro esté a la altura de la evolución de la Escuela. Los enemigos del pueblo en medio del *Narkompross* han obstaculizado el desarrollo de la formación pedagógica» (51). Ambas declaraciones producen por vez primera la impresión de que no es la sádica satisfacción bolchevique de la auto-crítica la que ha dirigido la pluma, sino que es la sospecha, la falta de posibilidades de la empresa acometida. ¿Son los dos millones de niños soviéticos que todavía hoy, después de un cuarto de siglo de política de formación bolchevique, no han saludado siquiera la Escuela (52), y la indescriptible miseria y necesidad de los Centros

(49) Informe del «Berliner Börsenzeitung» del 8 de mayo de 1936.

(50) Citado por Alja Rachmanowa, *passim*.

(51) Boljschaja Sowseskaja Enziklopedija, vol. 44, 450 ss.

(52) El cálculo de dos millones puede ser calificado de muy moderado; el número de niños soviéticos totalmente ajenos a la Escuela es verosíblemente mucho mayor. El *Narkompross* dió sólo el número 537.000 relativo a la R. S. F. R. S.

docentes bolcheviques, de que hoy nos informan horrorizados los soldados de Europa cuando retornan a sus casas (53), o será en realidad solamente una falta de belleza del régimen? ¿O no demuestra más bien esta tenebrosa realidad ante el mundo entero que sobre la concepción del mundo bolchevique no podrá nunca edificarse ninguna educación del pueblo?

La respuesta nos la dan otra vez los hechos mismos. Un sistema sano de auténtica educación del pueblo no puede prescindir de tres supuestos: necesita del espíritu de la comunidad social entera; necesita velar por la necesidad de graduación profesional dentro del todo, y se basa en la fuerza elemental del pueblo y de la raza. El marxismo afirma lo más opuesto respecto a estos tres puntos, con su doctrina de la lucha de clases contra el explotador, con su animosidad sin distinciones frente a todo propietario y con su aspiración a la República universal. Necesariamente deberán hacer desdichado todo sistema de educación y de formación que, a pesar de todas estas cosas, se obstienen en erigir. Esta desdicha ha penetrado en la educación soviética: es la total militarización de la Escuela y la Universidad, cuyos frutos ven hoy los soldados de Europa en la figura de virajes con fusiles y de niños armados con pistolas. Nosotros hemos descrito en otro lugar las particularidades de esta total militarización del régimen soviético (54) y no damos aquí más detalles. En la actual relación, esto nos interesa sólo para hacer ver la forzosa consecuencia patológica que tiene que producirse allí donde una tarea tan natural como la formación y la educación de una nación se intenta sobre un suelo que desde el primer día sólo ha sido alimentado con abono artificial del marxismo.

«La utilización de mapas topográficos con el compás, la ejecución de medidas en la comarca, el estudio de las leyes de la balística, la

(Decreto de 13 de enero de 1940, Sbornik Prikasow, 1940, 1.) Este cálculo comprende entre los alumnos efectivos a niños que han estado momentáneamente en contacto con la Escuela, e insinúa que miles de ellos, «por razones insignificantes», después de breve tiempo la abandonaron. (*Ibidem*, 8 de febrero de 1940.)

(53) Cf., por ejemplo, la descripción del informador de guerra S. M. Pistorius (Oficina de Información Alemana (D. N. B.) del 29, 8, 1941).

(54) Hoja mensual de política exterior (Berlín, agosto 1941, págs. 634 ss.).

combinación y el efecto de las materias explosivas y tóxicas, conocimientos acerca de los motores de combustión, conocimiento exacto de la defensa antiaérea y antigás, todo esto —anunciaba el Comisariado del Pueblo Potemkin el 1º de septiembre de 1941 por la radio de Moscú, es el caudal de conocimientos con que debe estar equipado el personal docente de nuestras Escuelas». ¡Era este el programa a que tributaban su aplauso Inglaterra y los Estados Unidos!

Profesor TEODORO WILHELM
DOCTOR EN FILOSOFIA Y EN DERECHO

LAS UNIVERSIDADES

EN EL EXTRANJERO

La Universidad Osmania de Hyderabad

EXISTEN dieciocho Universidades indias oficialmente reconocidas. La mayor parte de ellas tienen concesiones por parte del Gobierno inglés, el cual, a su vez, ejercita una especie de control sobre ellas. Hay, además, Universidades no reconocidas por el Gobierno, que se mantienen, o con donaciones públicas o privadas. Existe también un tercer tipo de Universidad que, aun estando oficialmente reconocidas por el Gobierno, depende de algunos Estados indios. Tales son, por ejemplo, la Universidad de Mysore y la Universidad de Hyderabad, que dependen de los respectivos Gobiernos estatales. Nos proponemos aquí dar a conocer la Universidad Osmania de Hyderabad que, bajo ciertos aspectos, puede ser considerada la más importante Universidad de la India.

La Universidad de Osmania es la única Universidad que contiene un profundo conocimiento de todas las Facultades —Ciencias y Letras— en lengua india: Urdu. Letras, ciencias, pedagogía, ingeniería, jurisprudencia, medicina, filosofía y teología son estudiadas a fondo. La Universidad de Osmania enseña todas estas materias en lengua Urdu desde hace veinte años. Veremos los antecedentes históricos.

Hacia fines del siglo XVIII, la Compañía de la India oriental, con el intento de favorecer el conocimiento de la lengua india, fundó en Calcuta el Colegio de Fort William y encargó a algunos Profesores que escribieran libros en lengua india. Este encargo recayó preferentemente sobre musulmanes e indúes. Mir Aman, de Delhi, escribió su

famosa novela «Cehar Dervish» —«Los cuatro derviches»— en la lengua comúnmente hablada y comprendida en toda la India del Norte, en gran parte de la India central, en India occidental y meridional. El escritor indio Lallu Lal escribió su «Prem Batisi», en un lenguaje incomprensible para la mayoría, porque ha introducido en esta obra muchas palabras tal y como fueron empleadas en la literatura sánscrita antigua, desconocidas a los hombres de la India contemporáneos del autor. Nació de esta manera el hindú moderno, que conserva todas las características de su nacimiento y es empleado solamente en algunos libros y periódicos por una cierta clase de lectores. Este lenguaje no ha sido bien acogido por el pueblo, que no lo puede comprender.

Es mejor recordar que en el tiempo de la antigua civilización india, el sánscrito no era una lengua hablada, sino que la empleaban solamente los brahmanes y los escritores.

Esta división de la lengua, que fué artificialmente provocada por inspiración de la Compañía de la India Oriental, ha dejado un recuerdo de sí no muy agradable y ha trazado, además, un largo y profundo surco de desconfianza y descontento entre los secuaces de la nueva lengua surgida artificialmente y entre los partidarios de la lengua antigua.

Por otra parte, el Urdu continuó desarrollándose naturalmente. Los europeos que fueron a la India observaron que se hablaba y que se había difundido mucho, en seguida lo adoptaron y lo llamaron «Hindustan», esto es: lengua de la India. En la primera década del *xix*, cuando el idioma bengalí no había aparecido todavía, existía un cierto nexo entre el Urdu y la lengua de Bengala. El Urdu se enseñaba en las Escuelas privadas y la Escuela de Medicina de Calcuta, bajo los auspicios de la Compañía de la India Oriental, enseñaba los sistemas europeos de Medicina en Urdu o en Indostano.

Hacia la mitad de la segunda década del *xix* ocurre un hecho de importancia que culminó con el famoso Decreto de Macaulay, por el que se introducía la lengua inglesa como medio de instrucción y quedaba abolida la lengua india. Este Decreto de 1813 abrió los ca-

minos de la India a la actividad de los misioneros cristianos, bajo la protección del Gobierno inglés. Los misioneros comprendieron que no podrían continuar su actividad, según sus deseos, sin cambiar la lengua del pueblo culto y comenzaron a enseñar en inglés: tentativa que más tarde habría de dar resultados opuestos. Quizá esta tentativa hubiera tenido éxito en un país donde la historia cultural del pueblo no hubiera alcanzado un alto nivel. Pero en un país como la India, donde el pueblo camina en la sombra olvidando toda su riqueza cultural, semejante tentativa puede fallar en cuanto el pueblo se da cuenta de su pasado.

Aun después del Decreto de 1813, el gran impulso que se dió a la instrucción fué debido únicamente a los misioneros, que abrieron Escuelas en diversos lugares de la India y sirvieron como maestros en muchas instituciones. En el campo de la educación, el Gobierno les había concedido la máxima libertad.

Entretanto, llegaron al servicio de la Compañía de la India Oriental algunos empleados que simpatizaron pronto con el saber indiano y trataron de abrir el antiguo campo de la literatura y de la filosofía de la India. Fueron los llamados orientalistas, y entre ellos surgieron algunos ingenios brillantes, como por ejemplo: Sir William Jones, Colebrook y Wilson. Estos orientalistas favorecieron la difusión de la ciencia moderna por medio de la lengua india, pero el principal obstáculo que encontraron provenía de los misioneros. Tal controversia fué vencida por los occidentalistas y al final se dió el famoso «memorándum» de Macaulay, que abolía en 1835 las lenguas indias como medio de Enseñanza y las sustituía por el inglés. No es fácil saber si Macaulay conoció los tesoros de la literatura india, que había causado admiración a eminentes literatos europeos, como Von Humboldt y Goethe.

A pesar de la victoria de los Anglicistas, que surtió efectos principalmente en Bengala, el Norte del país mantuvo en su mayor parte su autonomía lingüística. A pesar de ser obligatorio el estudio del inglés, el medio de instrucción siguió siendo el Urdu. En el famoso Colegio de Delhi, fundado hacia la mitad de la tercera década del

siglo pasado, se enseñaban ciencias y otras materias en lengua Urdu. Se escribieron libros de texto en Urdu que debían servir de guía a los estudiantes y aparecieron obras importantes traducidas del inglés al Urdu. El Colegio, que había dado su mayor impulso a esta labor, fué destruído por la Revolución de 1857. Así terminó una fase del desarrollo de la lengua Urdu.

Los acontecimientos de 1857 endurecieron las relaciones entre el pueblo y el Gobierno inglés. Después de restablecerse el orden, el Gobierno inglés comenzó a desconfiar seriamente del pueblo a causa de los precedentes acontecimientos sangrientos. Esta desconfianza creció a medida de que el pueblo indio se daba cuenta de su existencia en el cuadro de la real posición de la India. Pero el efecto inmediato de aquellos acontecimientos sangrientos fué una debilitación del pueblo y una afirmación de la supremacía británica. El Colegio de Delhi fué sepultado bajo las ruinas y nadie se interesó por hacerlo resurgir. Pocos continuaron ocupándose del problema de la lengua. Todavía, en aquella oscura noche, brilla una fúlgida estrella: Syed Ahmed Khan, oficial del Departamento Judicial de las Provincias Unidas fundó poco después de 1857 una pequeña sociedad, a la que dió el nombre de Sociedad Científica, con el fin de traducir todas las obras científicas en Urdu. La Sociedad cambió después de Ghazipur a Aligarh. Esto contribuyó a crear una atmósfera de simpatía hacia el Urdu más que hacia el inglés. Sir Donald McLeod, Gobernador del Pungiab, escribió en 1868: «Por parte de un gran número de nobles y jefes de esta provincia existe un fuerte deseo de establecer un sistema de educación que alimente el estudio de los clásicos orientales, sistema directo para secundar las necesidades de la Universidad de Calcuta». Hacia el fin del siglo pasado surgió una corriente para reforzar y difundir el Urdu. Se fundaron sociedades y se editaron periódicos en aquella lengua. Syed Ahmed Khan publicó entonces su famoso semanario «Tahzib al-Akhiaq» —Elevación de la Moral—, en el cual manifestaba el deseo de difundir la lengua Urdu. Por otra parte, escritores y poetas contribuyeron a reforzar el gusto popular por el Urdu. Entre éstos recordamos a Altaj Husain

Hali —1837-1914, famoso por su obra «Madd-o Giazr-i Islam» (Alta y baja marea del Islamismo)—, que era recitado en casi toda la India. Abdul Halim Sciarar escribió novelas. Pero sobre todos, el poeta Navvab Mirza Khan Dagh ejerció sobre el pueblo indio un hechizo y una popularidad verdaderamente maravillosos. Sir Mohammed Iqbal, que fué largamente influenciado, por su estilo lo llamó «El pintor del Amor».

Pero en el campo de la Enseñanza el trabajo mayor de influencia Urdu ocurrió en India Meridional, en el Estado de Hyderabad. Navvab Imadul Mulk, descendiente de una familia conocida en el Norte desde muchos años por su cultura, Director de Instrucción Pública del Estado de Hyderabad, propuso en 1884 un proyecto para dar impulso a la Enseñanza. Proponía que todo pueblo tuviera una Escuela primaria elemental, toda ciudad con una población superior a 10.000 habitantes una Escuela anglo-urdu y cada provincia una Escuela Superior. En el primer grado, todas las materias debían ser enseñadas en Urdu; el inglés se estudiaría en seguida en las Escuelas anglo-urdu.

Hacia fines del siglo pasado formó parte del Consejo de Instrucción de Hyderabad un joven graduado de Aligarh. Este joven era Molvi Abdul Haq, Profesor de Lengua y Literatura Urdu en la Universidad de Osmania en 1938. Es el mejor crítico de la literatura Urdu. Actualmente es Secretario de la Sociedad para el progreso de la Lengua Urdu en India «Angiuman Taraqqi-i Urdu Hind», que tiene su sede general en Delhi.

Con el siglo xx llegó un poderoso deseo de reforma en el campo de la Enseñanza. El señor Akbar-Hyderi presionó cerca del Gobierno en 1907 para que examinasen seriamente los sistemas de educación. Existía entonces en Hyderabad el Nizam College, que dependía de la Universidad de Madras y donde regían los mismos sistemas de instrucción que en la India británica. Molvi Abdul Haq y Navvab Imadul Mulk proyectaron compartir la enseñanza en lengua Urdu con los estudiantes de las Escuelas universitarias. Además, indicando la necesidad de un mejoramiento en el carácter administra-

tivo del sistema de instrucción, ellos mostraron la urgencia de «curduizar» los métodos de Enseñanza. El proyecto fué aprobado por el Gobierno del Nizam y Sir Akbar Hyderi se encargó de llevarla a cabo. Así se fundó la Universidad Osmania en 1917 y en ella, desde casi veinte años, se enseñan todas las materias, sean científicas o literarias, en lengua Urdu. Pero el inglés no ha sido abolido y se enseña como una segunda lengua obligatoria para que los estudiantes puedan tener contacto intelectual con la moderna civilización occidental.

Pero la enseñanza del Urdu presupone la existencia de textos Urdu sobre argumentos científicos. Se imponía a los Profesores una labor difícil, no sólo de enseñar Urdu, sino establecer términos técnicos en esta lengua. En seguida se estableció una Oficina de Traducción (Darut-Targiama), con un gasto de 20.000 libras esterlinas anuales, con el fin de traducir en Urdu textos científicos, filosóficos e históricos, no sólo del inglés, sino de otras lenguas antiguas y modernas. La Oficina de Traducción amoldó cerca de 40.000 términos técnicos en las variadas ramas del saber y fueron publicados en un diccionario por el Angiuman Taraqqi-i Urdu Hind. Todos los años se añaden términos a este vocabulario. Se puede decir que la Universidad Osmania es el primer gran paso hacia la eliminación del error cometido hace un siglo por el Decreto de Macaulay.

El Urdu no puede servir, sin embargo, a los intereses de la India Meridional, donde dominan las lenguas drávidas.

La población del Estado de Hyderabad está dividida en cuatro grupos lingüísticos. El primer grupo (casi 6.900.000 almas) habla Telugu. El segundo grupo (3.750.000) habla Marathi; 1.600.000 personas que forman el tercer grupo hablan Kanarese; el grupo cuarto (2.400.000) habla Urdu. Está claro que la importante cuestión relativa a la elección de lengua de enseñanza no ha sido decidida sobre la base de la población local, sino mirando a las futuras posibilidades del desarrollo intelectual. Las regiones pueden resumirse de esta manera:

1° Lenguas Marathi, Telugo y Kanarese están limitadas en la

India Meridional, mientras que el Urdu es una lengua panindiana y difundida en la mayor parte de la Península.

2° Las tres lenguas arriba indicadas no tienen literatura moderna, especialmente aquella literatura científica que sirve para la instrucción superior, mientras que el Urdu tiene una vasta literatura moderna y en el campo científico un considerable número de obras, especialmente hechas en Bengala en la primera década del siglo pasado o editadas por el Colegio de Delhi College y por la Sociedad Científica de Aligarh. Solamente el bengalí ha tenido una importante literatura científica moderna, pero está limitado a Bengala y, además, no tiene ningún vínculo con Hyderabad.

3° El Urdu tiene una vasta literatura en muchos campos del saber. Ocupa el primer lugar entre las lenguas de la India. Un historiador inglés de la India se maravilló de «la sencillez y flexibilidad de su sintaxis y de la extraordinaria riqueza de su vocabulario».

El esfuerzo del Estado de Hyderabad fué seguido con gran interés por toda la India, y hombres como Rabindranath Tagore y Sir Tei Bahadur se adhirieron a él con gran entusiasmo.

Eminentes Profesores de diversas Universidades de la India fueron invitados a examinar a los estudiantes de la Universidad Osmania y, según su opinión, «los estudiantes han mostrado mayor originalidad y se han expresado mejor que los alumnos instruídos en Colegios donde la Enseñanza está compartida con el inglés».

La Universidad Osmania es una Universidad unitaria. Tiene 15 departamentos. El número medio de estudiantes estaba dividido en 1937 de esta forma: Artes y Ciencias, 1.450; Leyes, 100; Medicina, 110; Ingeniería, 45; Educación, 25; Teología (principalmente islámica), 35. Los estudiantes de educación provienen del Training College. Existe un Colegio Femenino separado de la Universidad, que en 1937 tenía 50 estudiantes. En la Facultad de Artes se enseña, además, el francés, alemán, árabe, persa, sánscrito, marathi, telugo y kanarese.

El personal docente está compuesto de 38 Profesores, 44 lectores

y cerca de 60 ayudantes. Muchos de estos Profesores han asistido a las Universidades de Inglaterra, Francia y Alemania.

El precio no es muy elevado para los estudiantes. Además de los honorarios del Colegio, que no es muy elevado, los estudiantes deben pagar por alojamiento Rs. 17 (102 pesetas) al mes. Esto es posible porque el Gobierno de Hyderabad contribuye anualmente con una suma de Rs. 2.300.000 (13.800.000 pesetas).

Diremos algo acerca de los locales empleados para estas Universidades. El Profesor Patrick Geddes, que con Howard había lanzado la idea de una ciudad-jardín en Inglaterra, y que había enseñado Sociología en la Universidad de Bombay, fué rogado para que diera su parecer acerca de la elección de un lugar conveniente. Después de haber inspeccionado varias localidades, se eligió un terreno de colinas cerca de la ciudad de Hyderabad. Después fueron enviados a Europa y América dos Ingenieros para estudiar los proyectos de las Universidades occidentales. El plano fué preparado según el consejo de Jasper, una autoridad en arquitectura oriental.

Los trabajos de construcción comenzaron hace cerca de diez años. La construcción de las Escuelas de Arte y Residencia de Estudiantes está terminada; el resto está todavía en construcción. El presupuesto es de 1.125.000 libras esterlinas y quizá los trabajos duren todavía cinco años. Desde el punto de vista arquitectónico, se afirma que esta construcción de la Ciudad Universitaria de Osmania constituirá un complejo de arquitectura oriental y de arquitectura occidental. Lo mismo puede decirse en cuanto al espíritu que anima la Universidad y que da impulso a su actividad intelectual.

Notas universitarias del próximo

Oriente: La Universidad árabe

Las Universidades árabes y toda clase de Institutos universitarios del vecino Oriente árabe: Siria, Palestina, Irak, Egipto, son de creación muy reciente.

Mientras los pueblos europeos, conscientes de la importancia de

las Universidades, las desarrollaron consagrándoles gran energía, de modo que pudieron rendir inapreciables servicios a la ciencia y a la civilización, el Oriente árabe, después de numerosos siglos de floreciente civilización, que vieron el desarrollo y la difusión de las disciplinas intelectuales, y particularmente de la Medicina y el Derecho, sumergido entre los otomanos, había olvidado completamente este fundamental elemento de civilización. Los turcos obstaculizaron cualquier progreso cultural de los países árabes. Impusieron su lengua en las Escuelas del Gobierno y así se hizo prácticamente imposible la propagación de su enseñanza. Se puede afirmar que hasta la mitad del XIX el Oriente árabe, en la Edad Moderna, no conoció las ventajas de la enseñanza organizada. Particularmente olvidados y prácticamente inexistentes fueron los estudios universitarios.

Menemet Ali en Egipto y su hijo Ibrahim en Siria y en Palestina habían dotado a sus países de una buena red de Escuelas primarias y de algún Instituto de Segunda Enseñanza Superior, cuando en 1860, seguidamente de la intervención europea y a la expedición francesa en Siria, jesuitas y americanos prosiguen la obra con mayor energía en Siria y en Egipto. En octubre de 1860, la Misión americana inaugura en Beirut el «Sirian Protestant College», con un programa de estudios medios superiores y cursos de Medicina. En 1875, los jesuitas llevaron a Beirut el Colegio fundado en Ghazir —Líbano—: nacía así la Universidad de San José. Un obstáculo para los estudiantes fué la lengua. Los americanos, de espíritu más práctico, crearon paulatinamente cursos en lengua árabe.

El esfuerzo misionero se extendió al Egipto, donde americanos, jesuitas y frailes establecieron en El Cairo, Alejandría, Assiut, Colegios cuyos programas de Enseñanza se aproximan al de los Institutos creados en Líbano.

Ciertamente, la contribución de las obras misioneras al desarrollo cultural del cercano Oriente es de innegable importancia. Sin embargo, fué perjudicial su influjo, en ciertos casos, para la vida espiritual de la nación. El mal hubiera podido ser evitado si en los paí-

ses árabes hubiera existido una enseñanza nacional capaz de medirse con las Escuelas instituídas por las Misiones.

La amenaza de ver desaparecer completamente la propia cultura y el temor de una rápida y profunda infiltración europea a través de la enseñanza de los misioneros, y el despertar del espíritu nacional, fueron factores decisivos para la creación y el desenvolvimiento de las Universidades árabes nacidas en este siglo. El desarrollo de las Universidades árabes progresa con la afirmación de la conciencia nacional. Los Institutos misioneros superiores, que habían tomado el aspecto y proporciones de una Universidad, habían dotado al país de libros y métodos de Enseñanza.

Egipto, donde el sentimiento nacional se había desarrollado con más extensión, fué el primero en renacer. En una carta dirigida desde París a sus amigos, el gran patriota egipcio Mustafá Kamel había propuesto en septiembre de 1906 la creación de una Universidad egipcia que pudiera difundir una cultura nacional y crear las condiciones indispensables para la completa liberación del país. La idea agradó al príncipe Ahmad Fuad, que durante su permanencia en Italia había podido constatar la importancia de las Universidades en la vida de los pueblos. Un Comité organizador, creado por él, recogió fondos y el 21 de diciembre de 1908 se inauguraba en El Cairo la Universidad de Egipto con la única Facultad de Letras. En su obra, Ahmad Fuad se había valido de la contribución de sus amigos italianos. En la Facultad de Letras de El Cairo enseñaron desde 1909 a 1912 insignes orientalistas, como Ignacio Guidi, G. Meloni, C. A. Nallino, los cuales dieron muchos cursos en árabe. Si bien funcionaban en El Cairo también una Facultad de Medicina y de Derecho, Egipto no podía presentar una Universidad organizada según un modelo europeo. El 27 de febrero de 1917, el Consejo de Ministros aprobaba la creación de una Universidad de Estado y encargaba de la elaboración de este proyecto a una Comisión, que terminaba sus trabajos en 1921. El proyecto comprendía la creación de siete Facultades: Ciencias, Letras, Medicina, Derecho, Ingenieros, Agricultura, con sección de Veterinaria y Comercio. Además, en la Facultad de

Letras existirían secciones especiales para la pedagogía, estudios orientales y arqueología. El proyecto sugería dotar a las Universidades de una administración autónoma, incluir los fondos necesarios en una sección especial del balance (presupuesto) general del Estado y confiar la administración a tres órganos: Consejo de Administración, Consejo científico y Cuerpo académico. Semejante proyecto no pudo llevarse a cabo porque Egipto luchaba entonces con una gran crisis política y la ingerencia británica en los asuntos del Estado hacía imposible la creación de una Universidad nacional.

En 1913 subía al trono de Egipto el príncipe Ahmad Fuad, el cual había tratado de dotar a su país de una gran Universidad.

Egipto, declarado independiente, podía con mayor libertad cuidar de sus intereses culturales y en 1923 se cruzó un acuerdo entre el Ministerio de Instrucción Pública de Egipto y el Consejo administrativo de la Universidad. Este acuerdo preveía la incorporación de la Universidad y de otras Escuelas superiores de El Cairo en un único complejo estatal. De aquí surgió un Decreto real del 7 de febrero de 1925, que constituía la Universidad egipcia, incorporando a ella la vieja Universidad como Facultad de Letras y las antiguas Escuelas de Derecho y de Medicina e instituyendo una Facultad de Ciencias con una Facultad de Farmacia aneja.

La organización de los estudios medios no había alcanzado todavía un grado tal como para asegurar el suficiente contingente de alumnos dedicados a los estudios universitarios. Así que el anterior Decreto hubo de indicar disposiciones transitorias para la institución de las respectivas Facultades, de dos años de estudios preparatorios. En realidad, la Universidad egipcia estaba todavía en una fase de organización. En el Ministerio de Instrucción Pública se acumulaban proyectos para su organización definitiva y su transformación en una gran Universidad capaz de responder a las exigencias de la nación y guiarla en su renacimiento. Para esto surgió la Ley del 27 de agosto de 1927.

La Universidad debía estar emplazada en un lugar a propósito para la labor que se proponía desempeñar. Los trabajos comenzados

en el 28 permitieron en el 31 la instalación de la Universidad en su nueva sede, donde ella ha visto completarse todas sus Facultades. Han sido creadas, sucesivamente, las Facultades de Ingenieros agrarios. Por otra parte, el desarrollo de la Universidad alcanzaba prodigiosas proporciones: en 1931 contaba con 5.000 estudiantes y hoy no es suficiente para las necesidades del país. Se ha pensado en la creación de una segunda Universidad en Alejandría, pero las dificultades con las que lucha Egipto han estorbado la realización de ella y ha sido necesario limitarse a la creación de Secciones de Medicina, Letras y Leyes en Alejandría.

Un Decreto del 12 de octubre de 1939 ha llenado una grave laguna común a todas las Universidades árabes. La Universidad de Egipto, que desde 1936 ha tomado el nombre de Universidad Fuad I, en memoria de su fundador, ha sido dotada de un Instituto de Lenguas Orientales (*Mahad al-Lughat ash-sharqiyah*). Este Instituto consta de tres secciones: Sección de Lenguas Semíticas: acadio, cananeo, arameo, semítico meridional, gramática comparada; Sección de Lenguas de los pueblos islámicos: persa, turco y otras lenguas orientales antiguas o vivas no semíticas; Sección de Dialectos árabes antiguos y modernos, hablados por todos los países árabes. Para ser admitidos los alumnos deben poseer una licenciatura en Letras, Sección de Lengua árabe, o un título equivalente. Existen también cursos de conferencias y clases de literatura y lengua italiana, así como de Historia de Italia, instituidos juntos a la Facultad de Letras en 1939.

Otra innovación interesante de la Universidad Fuad I es la creación de una Escuela Militar, que completa la instrucción militar de los estudiantes y los prepara para el grado de oficiales de las diversas armas del Ejército egipcio.

En cuanto a los programas de estudio que la Universidad de El Cairo tiene de común con la de Damasco, están inspirados en los programas franceses y los copian textualmente para las Facultades de Ciencias y modifican —teniendo en cuenta las tradiciones culturales e históricas del país— para las demás Facultades y particularmente para las de Letras y Derecho.

La enseñanza de lenguas y literaturas europeas ha alcanzado un gran relieve y el estudio del francés y del inglés es obligatorio en todas las Facultades.

La Universidad de El Cairo tiene de común con la de Damasco las condiciones de admisión. Se requiere para todas las Facultades como en la mayoría de los Institutos superiores europeos, el diploma final de estudios medios o un título equivalente —en Siria y en Egipto el Bachillerato—. La Universidad Fuad I tiende a elevar el nivel cultural de los estudiantes que la frecuentan. Desde 1936, además de la licenciatura, concedida generalmente después de tres años de estudio, confiere también el título de Doctor en ciertas Facultades. Por esto, y por el número de Facultades y de estudiantes que las frecuentan, ella se encuentra entre las Universidades de primera línea del próximo Oriente.

Fuera de Egipto, ha sido necesaria la postguerra para asistir al nacimiento de las Universidades nacionales. Aludimos a Siria y al Irak.

En Damasco, la Universidad siria fué creada por el Gobierno independiente de Faisal el 30 de septiembre de 1920. Inició su vida con la reapertura de la Escuela de Medicina, creada por el Gobierno otomano, elevándola a la categoría de Facultad. En seguida se unió a ésta una Facultad de Leyes. Pero la Universidad de Damasco, a pesar de los incesantes esfuerzos de los Gobiernos nacionales y de la Administración universitaria —fuertemente contrastada por las autoridades francesas, que prefieren la Universidad francesa de Beirut, confiada a los jesuitas—, no pudo desarrollar su actividad.

A las dos Facultades creadas en 1920 se añadió una Facultad de Letras y una Facultad de Magisterio, mientras que la Universidad de Medicina extendía sus atribuciones con una Escuela de Farmacia, de Odontología y una Sección femenina de Obstetricia. Actualmente, la Universidad de Damasco cuenta con 500 estudiantes.

De las tres Universidades del próximo Oriente, la más reciente es la de Bagdad. El Irak ha sido uno de los países árabes donde la cultura ha estado más olvidada; pero en la postguerra, el Gobierno

de este país se ha esforzado por proveerle de una suficiente red de Escuelas.

El Irak ha podido modelar su instrucción pública según las tradiciones, tendencias y necesidades nacionales, y recientemente se ha interesado de la organización de la enseñanza universitaria. Han surgido entre 1925 y 1936 Escuelas de Medicina, Leyes, Ciencias Económicas, Magisterio, Farmacia e Ingeniería, debidas a las iniciativas privadas. En 1936 se ha pensado en crear una Universidad del Estado que reagrupe las Facultades ya existentes. El proyecto, emprendido de nuevo en 1938, está todavía en gestación.

En realidad, de las tres Universidades árabes del cercano Oriente, la única que puede sostener un parangón con las Universidades europeas es la Universidad de El Cairo. No se puede negar que la creación de la Enseñanza universitaria árabe, aunque fraccionaria e incompleta, ha ayudado mucho al renacimiento cultural de los países árabes. Queda mucho por hacer en Palestina y en Arabia, donde la enseñanza universitaria podrá todavía desenvolverse notablemente.

REPORTAJES

HISTORIA DE LOS ESTUDIOS ODONTOLÓGICOS EN ESPAÑA

HISTORIA

ES en los últimos años del agitado siglo XIX. El Rey niño se encuentra enfermo. No es grave su mal, pero sí doloroso y repetido; la afección bucal que le aqueja no le permite reparar sus fuerzas, y si el daño se prolonga, las consecuencias pueden ocasionar graves peligros. La augusta madre hace llamar, ante la impotencia de la ciencia médica, a cierto joven e inteligente Doctor, que, entre la indiferencia y aun la sonrisa de sus colegas médicos, trabaja hace años por conseguir el reconocimiento legal de la Odontología en España. Con certera y segura mano, realiza la delicada operación, tan cuidadosa y eficazmente, que el pequeño Monarca no experimenta la más ligera molestia y se entrega, confiado, para sucesivas intervenciones, al autor de su curación.

Y cuando, a instancias de la egregia dama, el operador habla de sus incesantes y frustradas gestiones en pro de una Odontología nacional, por expreso deseo de Su Majestad la Reina Madre —madre siempre, antes que Regente—, allanando y venciendo cuantos obstáculos de toda especie se le presentan, se crea en España, como una dependencia de la Facultad de Medicina de Madrid, e instalada en su propio edificio, la primera Escuela de Odontología nacional, con dos asignaturas solamente, la de Odontología y la de Prótesis.

Al frente de la primera se coloca al joven y dinámico Doctor, a quien se debió la feliz coyuntura, y que más tarde debía ser uno de los promotores del pensamiento y realización de la gran obra de la Ciudad Universitaria, D. Florestán Aguilar, padre en el más alto

sentido de la palabra de la ciencia odontológica nacional, el cual asume al mismo tiempo la Dirección del nuevo centro, dependiente directamente de la suprema jerarquía dentro de la Facultad.

Se inicia así la vida de la nueva rama de la ciencia médica en España, y es tal su desarrollo, que trece años después, en 1914, se aumenta a cinco el número de cátedras que se adjudican a la Escuela, con lo que la enseñanza de la Odontología es ya completa y acabada.

El alumno ha de pasar desde entonces el Curso preparatorio en la Universidad y los dos primeros años en la Facultad de Medicina. Llegado a la Escuela, le son precisos para obtener su título, dos años más, en que habrá de cursar las cinco asignaturas de la carrera: Patología y Terapéutica aplicadas, Odontología, primero y segundo cursos, y Prótesis, primero y segundo cursos.

Así, por iniciativa de Doña María Cristina, y merced al esfuerzo tenaz y constante del Dr. D. Florestán Aguilar, la Escuela de Odontología española surge y se desarrolla rápidamente, proporcionando a España, con sus legiones de graduados, la salud, la vulgarización de los más elementales principios de la higiene bucal, y las aportaciones honrosísimas del producto de sus investigaciones y experiencias a los Congresos nacionales e internacionales, donde muy pronto se hacen familiares más allá de las fronteras nombres de abo- lengo y solera hispánicos.

LA CIUDAD UNIVERSITARIA

Continúa, pues, el solar odontológico español incrementando sus enseñanzas y, paralelamente, aumenta también el número de sus alumnos y locales. Es preciso habilitar otros nuevos, y siempre a expensas de la Facultad de Medicina, que desde el primer momento acogiera hospitalariamente a la sede de la Odontología recién nacida, tan íntimamente ligada a ella por tantos puntos de contacto, se aumenta el número de las salas de clínica, al mismo tiempo que se amplían los laboratorios y las aulas.

Pero en 1926 decide el Monarca convertir en realidad su magno

pensamiento de dotar a la capital de España de un recinto donde hayan de converger cuantas actividades integran las diversas ramas de la Universidad española, y en que también hallen acomodo los que en esa época aún están fuera de su órbita, como son las Escuelas Especiales de Ingenieros y Arquitectos y las de Bellas Artes. Todas ellas han de tener cabida en la nueva ciudad estudiantil, y es allí donde el genio y el talento del Dr. Aguilar rinde todo su valor. Nombrado Secretario de la Junta Constructora, su actividad es incesante y múltiple; todos los detalles, tanto de orden administrativo como cultural y técnico, son controlados por él personalmente; cuantas dificultades surgen en el curso de los días, se vencen rápidamente, gracias a su labor constante y eficacísima, en la que emplea cuantos resortes ponen a su alcance su privilegiada inteligencia, su gran corazón y aquel su característico y peculiar don de gentes, que hacía de él, tanto como por su ciencia, el conductor y el jefe a quien había que seguir siempre.

En la Ciudad Universitaria contaba la Escuela de Odontología con un edificio en todo idéntico al de la Facultad de Farmacia, equiparándose en categoría con una especialidad de tanto abolengo y antigüedad en España como es la ciencia farmacéutica.

Allí existía una instalación completa y modernísima de clínicas y laboratorios, donde no faltaba nada de cuanto el perfeccionamiento de la técnica requería en aquellos años, estando dotada, además, de amplias salas de Profesores y aulas capaces para un elevado número de alumnos, con sus cámaras de proyecciones y aparatos radiológicos.

El edificio estaba terminado, con sus numerosas dependencias y servicios, quedando únicamente pequeños detalles de decoración y acondicionamiento; se celebraban ya en la nueva sede las Juntas de Claustro de la Escuela, y el traslado era inminente, cuando el curso regular y sosegado de la vida universitaria, y con él el de la nación entera, se vió interrumpido por el Movimiento salvador, en que el elemento sano, puro, católico y juvenil—independiente de la edad corporal— de España entera, en ímpetu irresistible, se alzó

en armas contra los secuaces de la Rusia bolchevista y bolchevizonte.

Ya en el período inmediato al 18 de julio, el carácter negativo y disolvente de la segunda República se había infiltrado en la Escuela como en cuantas actividades docentes se ejercían en España, contribuyendo al desprestigio y merma de la labor del Profesorado.

Y así, en los treinta y dos meses en que las armas del Caudillo combatieron incesantemente, utilizando como defensa la ingente mole de la Ciudad, que había de ser, ante todo, solera del espíritu, el edificio de la no hollada Escuela de Odontología contribuyó, con su sacrificio, a la gloria militar y religiosa de la nueva Cruzada contra el marxismo destructor y cobarde.

ESTADO DE LA ESCUELA A LA TERMINACION DE LA CRUZADA

Terminada la guerra de liberación, la Dirección encontró una Escuela de Odontología desmantelada, con su material casi absolutamente destrozado, sobre todo en lo que se refiere a los laboratorios, con sus aulas lamentablemente llenas de escombros y restos de material.

Deprimía el ánimo solamente el pensar en iniciar la labor que había de realizarse; pero con decidido ímpetu y tenaz voluntad se emprendió la tarea, que culminó en la organización y realización de los dos cursos intensivos, que, por disposición del Caudillo, se dieron en todos los Centros universitarios españoles, sintetizando enseñanzas y trabajos para dar a la juventud estudiosa el máximo de conocimientos indispensable y fundamental para poder ejercer dignamente su profesión, compensando, en lo posible, la inevitable pérdida de tiempo causada por los tres años de guerra liberadora.

LA ESCUELA EN LA ACTUALIDAD

Vuelta a sus cauces normales la enseñanza universitaria en todos sus aspectos, cuenta la Escuela en la actualidad con un laboratorio

de alumnos y tres de Profesores, dos amplias salas de clínica, una especial para extracciones e intervenciones de estomatología quirúrgica, una sala de rayos X, dos gabinetes de odontología para demostraciones, una sala de Profesores y una pequeña biblioteca, aparte del aula en que explicó tantos años Cajal, el Maestro de Maestros, cedida por la Facultad de Medicina, en la que últimamente se han realizado importantes reformas, que mejoran las condiciones del local y que preside la figura prócer del padre de la Odontología española, en busto erigido por suscripción entre sus antiguos compañeros.

Así, en tarea callada, tenaz y casi apostólica, ateniéndose a un mínimo presupuesto —el de la Escuela varía en muy pequeña parte del que se le asignara a su fundación— el único Centro oficial odontológico español, realiza su labor con absoluta honradez profesional, proporcionando a sus alumnos, procedentes de todas las regiones españolas, una enseñanza tan completa y efectiva, que podría decirse que es el Centro oficial de donde el estudiante sale más capacitado para ejercer su profesión *inmediatamente* después de obtenido su título universitario, pues se atiende con preferente interés a que el futuro profesional realice por sí mismo, y el máximo de veces posible, cuantas operaciones constituyen el ejercicio de la Odontología, profesión que, por su carácter especial y eminentemente práctico, participa de los atributos de ciencia y de arte, siendo en innumerables ocasiones tan importante el punto de vista estético, que se considera un trabajo imperfecto si no cumple la condición de regularidad y armonía con el conjunto total de la región anatómica correspondiente.

Pero aún cumple la Escuela de Odontología otra misión de importancia pareja a la docente y de tipo social. La de proporcionar a las gentes humildes la oportunidad de seguir un tratamiento odontológico completo, obteniendo el restablecimiento total de sus funciones masticatorias —base tan fundamental para el perfecto ejercicio de su actividad fisiológica— con la colocación de aparatos protésicos de todos los tipos, así como realizando obturaciones, extracciones, curas preventivas, etc.

Esta ingente labor realizada por la Escuela, está condensada en las cifras siguientes, que corresponden al trabajo llevado a cabo en el curso académico que acaba de finalizar. En el período lectivo 1941-42 se atendieron 236 pacientes en prótesis movable y 341 en la fija. En Odontología y Estomatología, el número llegó a 2.520, y todo ello teniendo en cuenta el número de alumnos matriculados, que fué de 70 en el primer curso y de 120 en el segundo.

ATENCIÓN PREFERENTE A LA INFANCIA

Pero aún hay otro aspecto interesantísimo que es necesario resaltar. El cuidado excepcional que recibe la infancia en la Escuela de Odontología. Este cuidado que se extiende a todos los aspectos de la vida nacional española, bajo las consignas del Caudillo, que presta a las generaciones del porvenir la máxima atención, a fin de preparar, para la España mejor que todos deseamos, hombres y mujeres capacitados para cumplir, con la máxima eficacia, sus peculiares funciones en orden al trabajo, a la familia y a la vida social.

Novecientos han sido los niños de Escuelas públicas asistidos en el pasado curso, y sus casos, escrupulosamente diagnosticados y catalogados, serán resueltos paulatinamente por Profesores y alumnos en tarea entusiasta y común.

REORGANIZACIÓN DE LA ESCUELA

El correr de los años ha desarrollado en un tiempo pequeño organismo, y al crecer y aumentar el campo de sus actividades, adquiriendo mayor importancia, su volumen rebasa ya los límites que tan amplios le fueron trazados en su nacimiento.

Actualmente, el Consejo Nacional de Educación estudia el informe presentado por la Dirección de la Escuela de Odontología en que se recogen sus aspiraciones, adaptándolas al progreso experimentado por la profesión en los cuarenta años transcurridos desde que fuera implantada la carrera con carácter oficial.

Únicamente citaremos aquí los extremos más fundamentales de

dicho informe, pues es esta materia de la especial competencia del más alto Cuerpo Consultivo de la Nación en materia docente. Así, se pide la posesión del título de Licenciado en Medicina para ingresar en la Escuela, considerando el estudio de la Odontología como una especialidad de la ciencia médica, y teniendo en cuenta que no puede ser especialista quien no posee los conocimientos generales correspondientes.

Igualmente se solicita la creación de una Cátedra que se ocupe del importante sector que representa en la especialidad la corrección y curación de las malposiciones dentarias. Es de capital importancia resaltar aquí la feliz iniciativa tomada por el Ministro de Educación Nacional, señor Ibáñez Martín, que, sin aguardar a la terminación del concienzudo estudio que se está llevando a cabo por el Consejo Nacional de Educación ha accedido ya a esta legítima aspiración de la Odontología española, creando la Cátedra de Profilaxis y Ortodoncia, donde no sólo se da la debida importancia al estudio de las correcciones dentarias, sino, lo que es más importante, atendiendo de modo primordial a prevenir estas malposiciones que, llegadas a su grado máximo, alteran el equilibrio fisiológico del niño, produciendo, según los casos, trastornos funcionales de tal importancia, que su previsión y corrección prematura elevará su nivel fisiológico, social y hasta moral, dando a sus facciones la armonía y corrección que se hallaran alteradas por la anomalía correspondiente, e incorporándole de nuevo a la vida social, libre de la sensación de inferioridad que produce la vista de una facies deformada o incorrecta.

Por último, una de las más antiguas y fundadas aspiraciones de la Escuela de Odontología es el contar con el personal suficiente y apto para desempeñar sus variadas funciones en sus aspectos teórico, clínico y de laboratorio.

Se considera imprescindible el nombramiento de Auxiliares y Ayudantes de clases prácticas, en número suficiente, que asistan a los Catedráticos de un modo especial e intenso. En efecto, dado el carácter primordialmente práctico de esta especialidad, es necesario

realizar una labor constante y profunda sobre los alumnos, a quienes se auxilia reiteradamente por estos Profesores, solucionando sus dudas y resolviendo sus problemas, tanto de carácter práctico como clínico y hasta mecánico, que diariamente surgen en el curso de las enseñanzas.

En atención a estas consideraciones, el informe que comentamos solicita el nombramiento de un Ayudante de Clases Prácticas por cada 25 alumnos.

C O N C L U S I O N

El breve bosquejo de la historia, desarrollo y labor realizada por la Escuela de Odontología española, pone de manifiesto su esfuerzo continuado, en un constante afán de superación.

El proyecto de reforma del plan está ya en manos del Consejo Nacional de Educación, quien lo estudia con todo detenimiento y competencia.

Confiadamente espera la Escuela de Odontología española el resultado de las deliberaciones, acatando de antemano el dictamen de quienes con tanta minuciosidad y abnegación se ocupan en trazar los rumbos de la nueva Universidad, bajo las consignas de un Caudillo invicto y con la mira puesta siempre en el mejoramiento de España.

J. RIBERA

SIETE MIL ALUMNOS EN LA ESCUELA DE ARTES Y OFICIOS DE MADRID

Durante este curso se ampliaron las enseñanzas teóricas con los cursillos sobre varias disciplinas, y el aprendizaje práctico encontró en el nuevo plan de estudios su justa valoración.

Con la cooperación de eminentes personalidades, organizó la Escuela un ciclo de conferencias de divulgación histórica sobre las más importantes Artes Decorativas españolas

Los numerosos concursos con valiosos premios estimularon la aplicación y destreza de los alumnos

CERCA de siete mil alumnos (casi el doble de los del pasado año) han hallado cobijo este curso en las aulas de las nueve Secciones de la Escuela de Artes y Oficios Artísticos de Madrid, que acaba de cerrar sus clases para reanudarlas muy en breve en cursillos de verano en varias de sus Secciones. Una tercera parte del alumnado ha sido femenino, lo que evidencia el interés y atracción que despiertan en nuestras jóvenes las enseñanzas artísticas. Muchos otros centenares de chicos hubieron de renunciar a matricularse, ya que la escasez de los locales limitaron el número de alumnos, que aumenta cada año en progresión geométrica. Véase privada la Escuela de tres de sus Secciones de las más capaces, derruidas durante la guerra: la 4ª (en la calle de Palafox), la 5ª (Ribera de Curtidores) y la 9ª (Cuatro Caminos). Para remediar en parte tal insuficiencia, trasladáronse este curso las clases de Aritmética y Gramática a los Institutos «Cervantes» y «Beatriz Galindo», cuyas aulas espaciosas acogieron a millares de alumnos matriculados. En las efemérides de la cultura patria hay que registrar con alborozo este esplendoroso auge logrado por la Escuela madrileña de Artes y Oficios Artísticos.

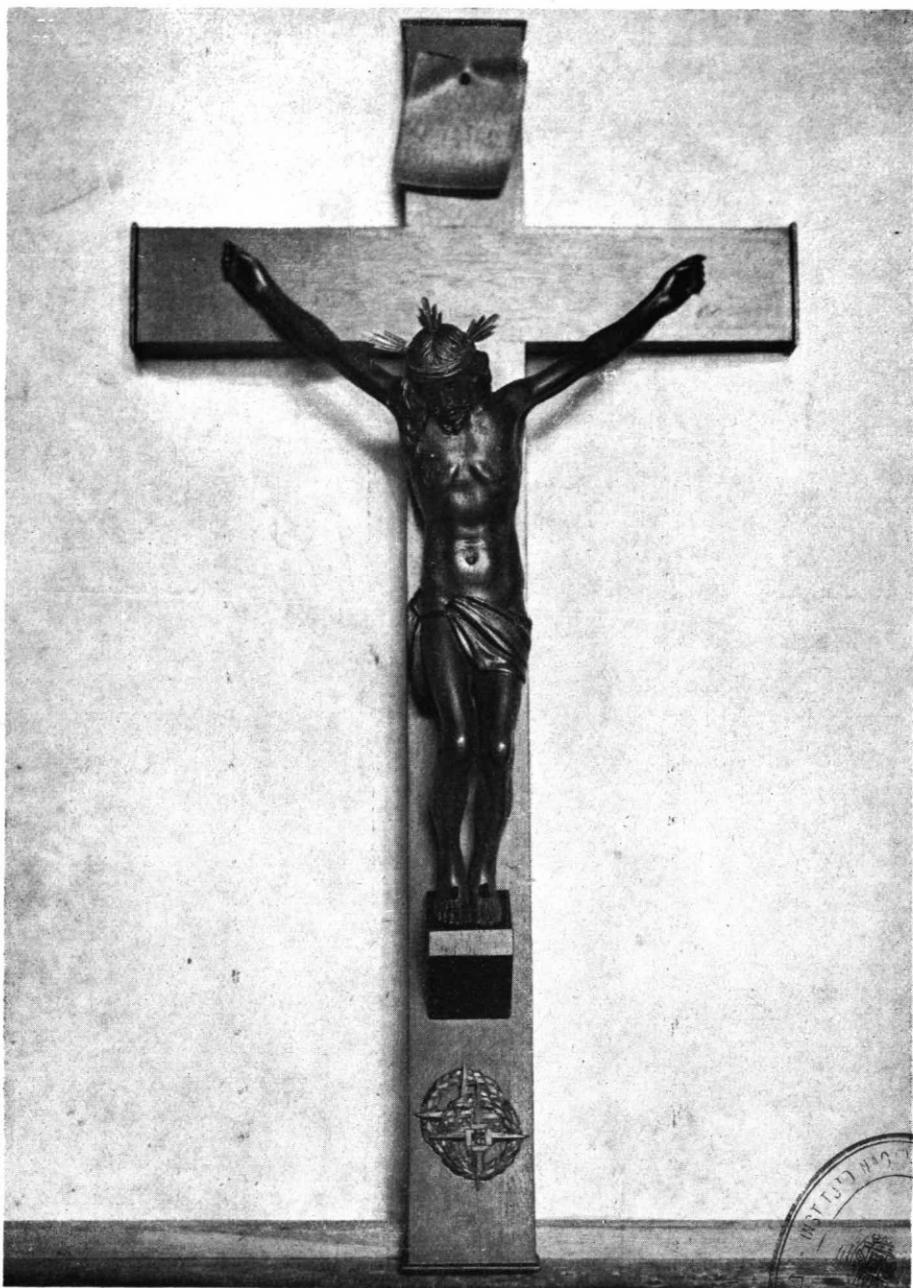
SIGLO Y MEDIO DE EXISTENCIA

Acaban de cumplir las Escuelas de Artes y Oficios Artísticos siglo y medio de vida. En las postrimerías del siglo XVIII (1790) creáronse en el Observatorio Astronómico del Reino talleres para la construcción de aparatos físicos y astronómicos, de grabado en metales y piedras finas, de relojería y otros varios oficios y artes con un plan de estudios orales y prácticos. Surgieron así oficialmente las enseñanzas artísticas, incorporadas años después al Conservatorio de Artes para «educar al artesano y al fabricante» y ampliadas en 1826 a las disciplinas de Geometría, Mecánica, Física, Química y Dibujo. Dividíase la enseñanza en tres grados: particular, general y especial y extendióse a todas las provincias. La Ley Moyano creó en 1857, en las poblaciones de más de 10.000 habitantes, una Cátedra de dibujo aplicada a las artes y oficios, pero olvidó las enseñanzas elementales y profesionales. Tal omisión quedó subsanada en 1868 al disponer el Gobierno provisional la creación en el Conservatorio de Artes de cuatro Cátedras: de Física aplicada a las artes y los oficios; de Química, de Mecánica aplicada a las máquinas más usuales y de Economía popular. Ordenóse que las lecciones se diesen de noche, y en caso de que se necesitase la luz del día, el Profesor utilizase los domingos.

En 1871 se reglamentaron las Escuelas de Artes y Oficios, e incluso se dispuso que todos los años se adjudicasen por oposición dos premios, consistentes en los recursos necesarios para implantar una pequeña industria o taller entre los artesanos españoles alumnos de la Escuela. En 1911 separáronse las Escuelas Industriales de las de Artes y Oficios, que continúan hoy con su matrícula libre y gratuita en las asignaturas preferidas por los alumnos.

NUEVAS DISCIPLINAS

Reorganizadas totalmente durante el pasado curso 1940-41 las enseñanzas de la Escuela, incrementó ésta en el año escolar que acaba de expirar sus actividades pedagógicas con la creación de



Cristo tallado en caoba, modelado por el profesor Sr. Perdigón, que la Escuela ha ofrendado al Ministro del Ejército, teniente general Varela.





Taller de repujado en cuero.



Una de las aulas de Dibujo en la Sección Central de la calle de la Palma.

nuevas disciplinas y la organización de numerosos concursos que estimulasen la aplicación y destreza de los alumnos.

Cuatro nuevos concursos se han convocado. Dibujos de un abanico y de muñecos para trapo, estampas iluminadas y portadas para libros, a los que acudieron centenares de alumnos para disputarse los valiosos premios instituidos, entre ellos los otorgados por la Junta de Intercambio Científico y el Instituto del Libro.

Las enseñanzas teóricas se ampliaron con los cursillos de Historia del Arte, Historia de la Cultura y Legislación del Nuevo Estado, cuyas lecciones desarrollaron ilustres Profesores.

Mayor relieve que el pasado curso, logró este año el ciclo de conferencias de divulgación histórica sobre las Artes Decorativas españolas. Desde la tribuna del salón de actos de la Sección Central de la Escuela desparramaron su vasto saber eminentes personalidades de la cultura patria. Don Blas Taracena Aguirre, Director del Museo Arqueológico, nos descubrió las maravillas de la cerámica antigua española. El grabado en madera y su acrecentamiento en España fué expuesto por la voz autorizada del Catedrático de la Escuela de Bellas Artes de San Fernando, don Francisco Esteve Botey. El arte del encaje fué exaltado por doña Carmen Baroja, Profesora de la Escuela, y sobre los tejidos artísticos españoles disertó doña Felipa Niño Más, del Museo Arqueológico Nacional. La Directora de la Biblioteca del Palacio Nacional, doña Matilde López Serrano, historió la encuadernación en España, y don Francisco Iñiguez Almech, Comisario general del Tesoro Artístico, cerró el ciclo de conferencias con su amena y enjundiosa disertación sobre el arte en la carpintería.

Con acertadísimo criterio pedagógico recogió la Escuela tan interesantes disertaciones en magníficos folletos ilustrados con fotografías y dibujos, cuya constante adquisición evidencia la aceptación unánime que el ciclo de conferencias alcanzó entre las personalidades y escolares que a ellas asistieron.

APRENDIZAJE Y PERFECCION

Afán constante de la Escuela, logrado por el tesón incansable de su Director, don Luis de Sala, secundado eficazmente por todo el Profesorado, ha sido siempre abrir los talleres de la Escuela a los aprendices que deseen adquirir un oficio o a los obreros que quieran perfeccionarse en su labor. Complemento de las lecciones teóricas son estas enseñanzas prácticas, que han encontrado en el nuevo plan de estudios su justa valoración. Seis horas diarias permanecen abiertos los talleres para los aprendices y otras dos horas por la noche para los obreros ya formados. La guerra acumula obstáculos, al parecer insuperables, en la adquisición de material, que la constancia y dinamismo de la Dirección van venciendo, para que la Escuela llegue a ser el hogar de la verdadera artesanía madrileña, veterana Universidad del trabajo español. Talleres de Carpintería, Metalistería, Forja, Cincelado, Repujado del Cuero, Bordados, Tapices y Alfombras se han visto durante el pasado curso invadidos noche y día por millares de alumnos, que con su esfuerzo artístico, sabiamente encauzado, han iniciado el resurgir glorioso de nuestra artesanía, dueña y señora en un tiempo en todas los mercados del Mundo. En esta empresa grandiosa merece destacarse la aportación de la Sección Femenina de la Escuela, que con sus clases de Bordados y Alfombras, Repujado en Cuero y Batik, Corte y Confección, Tapices, Encajes y Muñecos, prosigue su propósito de liberar, mediante la enseñanza artística, a la mujer del taller y de la fábrica y dotarla de una especialidad que la habilite para sufragar con decoro sus necesidades.

Muestra del grado de perfeccionamiento logrado por los alumnos en sus trabajos son los numerosos encargos que a diario recibe la Escuela de particulares y entidades oficiales, entre los que descuellan los que acaba de interesar el Ministerio del Ejército para la instalación de sus nuevas dependencias. Y son también los alumnos de la Escuela los preferidos siempre por los organismos del Estado y privados en los concursos para la provisión de plazas; preferencia a la que se hacen acreedores por su competencia y prepa-

ración excelentes, que les concede superioridad manifiesta sobre los demás concursantes.

LABOR ARTISTICA

Quiso la Escuela rendir férvido homenaje a los artistas que no sólo realzaron la gloria de la Patria en exposiciones y certámenes, sino que gastaron buena parte de su vida en formar y adiestrar en las técnicas del arte a centenares de jóvenes españoles. Por eso, al inaugurar en marzo de este año el Salón de Exposiciones de la Escuela, instalado en la Sección de la calle Marqués de Cubas, llevó a él las obras de los compañeros de claustro, ya desaparecidos: Mateo Inurria, Menéndez Pidal (Luis), Casado del Alisal, Alejandro Ferrant, Casimiro Iborra, Plácido Francés, Martínez Cubells, Ignacio Pinazo, Julio Vicent y otros. Primeras Medallas y premios de honor, que rindieron a la Escuela lo más logrado de sus afanes: encauzar a la juventud por los senderos difíciles del arte.

La Escuela ha iniciado también la publicación de Guías Artísticas de las ciudades turísticas españolas, a las que se desplazan los alumnos en las excursiones con que son premiados su buen comportamiento y excelente aplicación.

Merecen citarse, por último, entre el afán artístico y cultural que orienta las actividades escolares, las Exposiciones de los trabajos efectuados por los alumnos durante el curso y que han puesto de relieve el nivel cultural logrado por los estudiantes y la solemnidad que reviste la distribución de premios a los alumnos aventajados, que ven así coronados sus esfuerzos con el aplauso público de las altas autoridades y jerarquías. El Ministro del Ejército, Teniente General Varela, honró con su presidencia el último reparto de premios. Para corresponder a la deferencia, la Escuela ofreció al ilustre bilaureado un magnífico Cristo, soberbiamente tallado en caoba por Perdigón, Secretario del Centro, que presidirá el altar portátil de campaña del Ministerio.

Tal es, a grandes rasgos, la obra ingente que con entusiasmo patrio y dinámico fervor despliega la Escuela madrileña de Artes y Oficios Artísticos. En el concierto apasionado de nuestro resurgimiento nacional, la vetusta casona de la calle de la Palma, remozada con auras renovadoras, ha acudido solícita para disputar en noble emulación lugar privilegiado.

ANTONIO ORTIZ MUÑOZ

GLOSA A LA EXPOSICION DE BELLAS ARTES DE BARCELONA

Más de ochocientas obras.

Cerca de cuatrocientos expositores.

Solana: Medalla extraordinaria.

El papel de la juventud en el Arte.

ES de rigor intentar un comentario ante la Exposición de Barcelona, que con carácter nacional ha reunido una amplia colección de obras de nuestros mejores artistas. Y hay que señalar su importancia doblemente, porque hace escasos meses la Exposición Nacional de Bellas Artes se celebraba con inusitado esplendor en la capital. Los dos hechos acusan una misma consecuencia: la vitalidad artística de España.

La Exposición de Barcelona es un índice del auge que en esta era de paz, ganada por Franco, tiene el Arte. No es ocasión de hablar de resurrecciones; se trata de algo más importante y de más enjundia: nueva vida. Bajo el signo nuevo, el Arte ha encontrado un amparo y una protección por parte de los organismos estatales, y más principalmente, por natural correspondencia, por el Ministerio de Educación Nacional, que no obtuvo nunca en las épocas liberales y frentepopulistas. Ahora, surge en España un noble afán por el cultivo de las Bellas Artes en sus más diferentes aspectos, merced al estímulo constante que para el artista pone el nuevo Estado. Y buena prueba de ello es esta Exposición de Barcelona, magno Certamen que ha recogido en su seno más de ochocientas obras, y al que han concurrido cerca de cuatrocientos artistas. Pero sobre la importancia de la cantidad, a la que se ha llegado tras una rigurosísima selección, pues han sido desechadas más de mil obras, merece destacarse la calidad de la producción expuesta. Las firmas de Solana, Benedito, Zuloaga, Chicharro, Moisés, Hermoso, Benlliure, Clará, Higuera, Torre-Isunza, etc., etc., hacían por demás atrayente

el gran Certamen. Otro interés hay que añadir al lado de la presencia de los consagrados; el de los valores jóvenes, como Vila Arrufat, Sisquella, Mompou, Capmany, Rafael y María Llimona, etc., que en diferentes caminos, y situaciones espirituales diversas, nos ofrecen la más segura esperanza para mañana en guía de maestros, y que ahora es fecunda realidad en el mejor de los mediodías.

Y así, junto a la pintura del ayer, se nos aparece la de hoy y se anuncia la del mañana. No es que pretendamos con esto decir que hay pintura vieja o nueva, porque estamos ya convencidos del gran axioma artístico que reduce a buenas o malas todas las gradaciones del tiempo que se puedan establecer y todos los ismos, con que llamamos a otros caminos, o encubrimos la impotencia de lograr una realización feliz de curso normal.

El público ha acudido al gran Certamen en cantidad más que considerable. Puede asegurarse que toda Barcelona ha visto la magna Exposición, que ha obtenido, sobre el suceso artístico, otro de fervor popular, en una ciudad que, como Barcelona, tiene abiertas durante el año más de quince salas de Exposición, con renovaciones periódicas quincenales.

Los dos primeros premios han recaído en dos figuras bien diferentes: Solana y Vila Arrufat. Al pintor de «La Cuadrilla del Lechuga» no es lugar de descubrir sus muchos méritos, ni de señalar la fortaleza de un temperamento que dentro de la más pura trayectoria española en la plasmación y en la técnica personalísima ha incorporado al lienzo temas «terribles»; pero siempre excelentes como piezas pictóricas.

El lienzo titulado «Tertulia en la Botica» ha sido el que ha merecido el más alto galardón: la Medalla Extraordinaria. En él se hace patente el hondo sentido de la pintura del pintor castellano, que dentro de la más simple concepción colorista incorpora todo un símbolo en el asunto concreto que capta con mano maestra. La sinceridad de Solana no doblegada por el apartamiento de un público que, aficionado a lo «bonito», no para mientes en las excelencias pictóricas, ha obtenido el justo refrendo a sus méritos.

Vila Arrufat, cada día más seguro de sí mismo, después de la magnífica presencia de su «Autorretrato» y «La Modista» en la Exposición Nacional de Bellas Artes de Madrid, ha vuelto a confirmar su prestigio con «Reposo», que le ha valido la Medalla de Honor.

Otros muchos premios han sido concedidos, pero éstos resumen el buen acuerdo del Jurado, que tras una penosa labor ha realizado con todo elogio la labor encomendada.

Veinte salas tiene la Exposición. El paso por ellas es un magnífico exponente del arte actual. Y es digno de destacarse la presencia de muchos autores jóvenes que, conscientes de la importancia de las Exposiciones oficiales, a pesar de su camino duro y difícil, acuden a ellas ganosos de lauros y de fama, pues si bien el sendero está lleno de escollos, el triunfo final compensa de los sacrificios sufridos.

La juventud, a quien corresponde hoy el papel director, ya que lo dió todo en los campos más verdaderos, tiene ahora que crear un arte al servicio de la Patria. Toda revolución proyecta en el Arte su huella, y ya empieza a sentirse en los artistas jóvenes el acento que los definirá y distinguirá en la Historia de la Pintura española. El abandono de fórmulas carentes de sentido y vueitas a la vida que durante largos años nos ofrecieron su mueca torcida y muerta en las salas de pintura, se sustituye por una nueva forma, vigorosa y jugosa, que ha de proporcionar al Arte español el lugar preeminente que siempre ha tenido. No olvidemos que en Arte, como en las diferentes facetas del pensamiento, el español ha descubierto los horizontes a igual que los mares. Y hoy, ligados con el pasado glorioso, nos cabe el honor de seguir y marcar las rutas por donde han de caminar luego los demás. Y esta consecuencia en el Arte, que tiene junto a la importancia estética otras docentes y sociales, es la que se desprende de esta Exposición de Barcelona, situada frente a la ciudad y el mar.

M. S. C.

"En las grandes obras sociales, las actividades no conocen límite; de ello es una muestra el Instituto Nacional de la Vivienda, cuyas realizaciones sólo se ven frenadas por la escasez de materiales o la falta de mano de obra especializada, sin que ninguno de los otros problemas sobre seguros, asistencia social y formación profesional haya dejado de ser impulsado.

Notable es la labor cultural y científica en Universidades e Institutos; meritisima la que en el orden sanitario se mantiene, y agobiadora la que ha entrañado la liquidación de la justicia, en que la indispensable ejemplaridad ha sido mitigada por la generosidad y la templanza.

En todos los órdenes puede decirse que no ha existido campo en que las actividades nacionales no hayan demostrado su potencia creadora.

Esta situación, menguada al lado de nuestras grandes ambiciones, pero privilegiada en contraste con la mayoría de los países afectados por la guerra, es, sin embargo, desfigurada y explotada por los agentes de nuestros enemigos internos y externos, que maliciosamente intentan arrojar contra el Estado las consecuencias y molestias de una perturbación económica en que suman las derivaciones de las devastaciones rojas y la que entraña la actual contienda.

Una vez más he de recordar a los buenos españoles, que venimos padeciendo las consecuencias de un siglo de liberalismo, que ha impreso en la sociedad española, y especialmente en la de Madrid, donde la farándula política tenía su centro, unos vicios y costumbres incompatibles con la seriedad de los pueblos modernos.

Los partidos en aquel régimen máscara con que se cubrían bastardos intereses, que al ser destruido por nuestra Revolución, cayeron las máscaras, pero los intereses siguen en pie y pretenden de nuevo encubrirse con los residuos de las disidencias, intentando explotar la pasión de los politiquillos profesionales despechados.

Cuando comenzó nuestra Cruzada, la primera responsabilidad que sobre mí cayó fué la debilidad económica, con la que tenía que enfrentarme para una guerra larga.

Decidme si conocisteis en el Mundo situaciones más graves que la nuestra para un gobernante: en manos del enemigo todo el oro, las fábricas de armamento y las principales poblaciones, y con ciento y pico de millones de pesetas por todo capital.

Todos saben que la guerra se ganó, pero no saben cómo se ganó.

Yo puedo asegurar que lo de menos han sido para mí las preocupaciones de orden militar, con haber sido tantas; las principales fueron las de orden económico y las generales del Gobierno. La victoria no hubiera sido posible si no la hubiera precedido la victoria económica.

¿Qué saben los espíritus críticos de las vigiliass tensas en que la responsabilidad descansa agobiante sobre unos solos hombros, en que hay que buscar la verdad en medio de contradictorios asesoramientos técnicos, algunas veces torpes y otras interesados?"

Del Discurso del Caudillo ante el Consejo Nacional, el 17 de julio de 1942

CRONICAS

EN FAVOR DEL MA- GISTERIO PRIMARIO

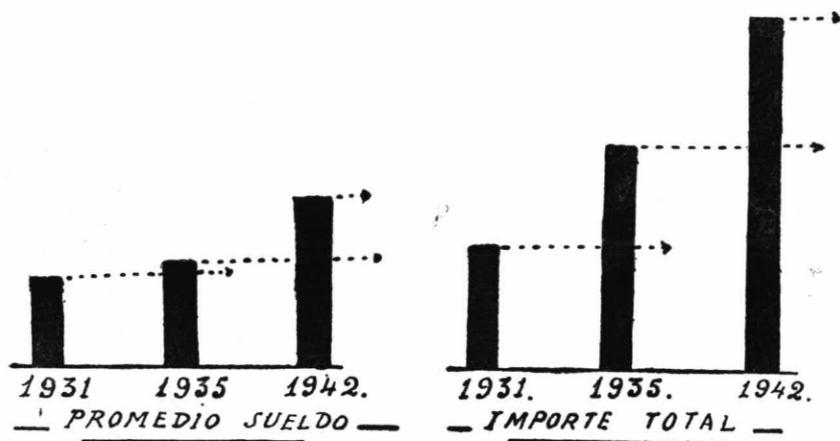
Aún deben de vivir en el recuerdo de muchas gentes las halagadoras promesas de la propaganda republicano-marxista-soviética, en favor de los niños, del Magisterio Nacional y de la Escuela, y más que con palabras, dejemos que hablen las cifras presupuestarias, para evidenciar en qué quedaron convertidas aquellas promesas y halagos y toda la suerte de espejuelos pintados con los colores más brillantes.

Al detentar el Poder, en 1931, la República se encuentra en vigor el Presupuesto, en el que la plantilla del Escalafón General del Magisterio comprende un total de Maestros Nacionales de 36.680, y cuyo importe se eleva a 115.955.500 pesetas, lo que representa un promedio de sueldo por Maestro de 3.151 pesetas.

Las categorías y número de Maestros del citado Escalafón, que figuraban en el último Presupuesto de la República del año 1935, con relación al de 1931, habíanse elevado a 51.543, por un importe total de 190.231.000 pesetas, o sea, un sueldo promedio por Maestro de 3.690 pesetas y una diferencia total en su importe (con relación al Presupuesto de 1931), de 77.276.500 pesetas.

Vemos claramente, pues, que, en efecto, en cinco años había incrementado la República los Escalafones del Magisterio en 15.263 plazas y 77.276.500 pesetas, elevación que no fué destinada más que en una insignificante cantidad al aumento de los sueldos y a la creación de nuevas categorías superiores, ya que, principalmente, se invirtió ese aumento en la creación de nuevas plazas con 4.000 pesetas, o en las de entrada con 3.000, porque, perseguidas sañudamente las Escuelas de las Comunidades Religiosas y la Enseñanza pri-

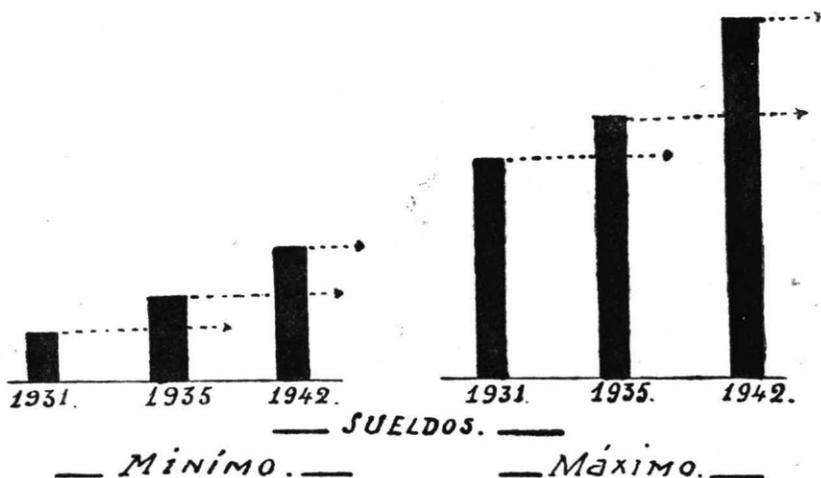
vada, habían de dar la sensación de que inmediatamente la dejaban sustituida con la creación de Escuelas Nacionales y con la reorganización en las Normales, por el nuevo Plan, llamado Grado Profesional, buscando así la colocación de sus nuevos Maestros con el sueldo de 4.000 pesetas, sin preocuparles la lesión que se causaba a los que ya venían, como propietarios, ejerciendo con 3.000 pesetas, y que habían ingresado en el Escalafón por procedimientos anteriores; es decir, que lo que realiza la República con aquel incremen-



to de los créditos es una derrama por todo el territorio nacional de Maestros salidos de sus organizaciones marxistas, a quienes se les da la consigna de destrozr la conciencia de los niños y sembrar el germen de su virus, preparando así la revolución soviético-marxista. Bien claro lo demuestra la pequeña diferencia que se observa en lo que corresponde al promedio de sueldos, ya que de 3.161 pesetas en 1931, sólo se eleva en 1935 a 3.690 pesetas, es decir, 529 pesetas por Maestro.

En oposición a esa conducta de embaucación y de promesas, el invicto Caudillo, Jefe del Estado y salvador de España, pese a todas las circunstancias económicas derivadas de nuestra propia guerra y de la que hoy envuelve al Mundo entero, con la sobriedad y austeridad que caracteriza todos sus actos de Gobierno, sin necesi-

dad de excitaciones interesadas, sin promesas anticipadas, que otros dejaron incumplidas, lleva al Presupuesto de la Nación para el corriente ejercicio 1942 el aumento más considerable que registra la Hacienda española en favor del Magisterio Nacional, y aunque ya en el ejercicio de 1940 había incrementado el Escalafón General del Magisterio, no en creación de Escuelas (que tampoco olvida), sino en la mejora de las dotaciones de todas las categorías de ese mismo Escalafón, en 54.697.000, sobre el de 190.231.000 pesetas, que figuraban en el Presupuesto de 1935, lo que le hizo llegar a 244.928.000 pesetas; aún sigue extendiendo sus beneficios, elevándole en el presente año en 67.329.000 pesetas más, o sea, hasta dar un total de 312.257.000 pesetas, es decir, un aumento global con relación al de



1935 de 122.026.000 pesetas, casi el doble, en esos dos años, de lo que la República había hecho en cinco de su Gobierno, y ello hace, por tanto, elevar el promedio a 5.825 pesetas, con una mayor elasticidad en todas las Escalas, que pasan a tener una categoría superior de 13.200 pesetas, y una mínima de 5.000. Y téngase en cuenta que todas estas cifras que consignamos se refieren al Magisterio Nacional de Primera Enseñanza, en su Escalafón General, y no están, por tanto, comprendidas en ellas los créditos que figuran en el ac-

tual «ejercicio económico», para el pago de sueldos a los Oficiales del Ejército, Maestros en prácticas, a razón de 4.000 pesetas anuales, ni las asignaciones para Maestros en el extranjero, Protectorado de Marruecos, División Azul, sustituidos por tuberculosis, ni las subvenciones de los Centros privados de Primera Enseñanza, a quien la República persiguió, y que se elevan a 4.250.000 pesetas.

UN SIMBOLO DEL ARTE ALEMAN

Georg Kolbe, que ha celebrado recientemente su 65 cumpleaños, es figura relevante en la escultura alemana contemporánea. Aun cuando pertenece propiamente

a la generación anterior, sus obras están impregnadas del sentido vital de la nueva generación y su producción artística ha hallado enorme repercusión y va despertando un interés cada día mayor. Existen gran cantidad de publicaciones sobre el artista y su labor, de las que, por citar algunas, recordaremos únicamente los libros del poeta Rudolf G. Binding y del historiador del arte, Pinder, así como la pequeña colección de reproducciones de la Editorial Insel, de Leipzig. Sus esculturas pueden admirarse en innumerables museos, en plazas y jardines públicos, en cuarteles y campos de deportes. Por otra parte se puede decir que ningún escultor alemán de nuestros días es tan estimado en el extranjero como él.

En un principio, Kolbe fué pintor-grabador, pero después de una estancia de tres años en Roma, en donde llegó a compenetrarse profundamente con el arte de los griegos y de Miguel Angel, se pasó definitivamente al campo de la escultura. En esta su especialidad, se puede decir que no ha seguido propiamente a ningún maestro de su tiempo. Acaso su arte recuerde en algún aspecto a Rodin, cuya obra le había impresionado, según su propio testimonio. Pero esto no implica influencia decisiva, antes bien, la admiración de la belleza clásica y sus prolongados viajes han prestado a Kolbe prove-

chosas sugerencias, que él ha sabido adaptar a su arte, de estilo eminentemente personal e inconfundible.

Se puede decir que Kolbe cimentó su fama como escultor de una vez para siempre, en 1912, con la creación de la conocida «Bailarina», que desde esa fecha figura en la «Nationalgalerie», de Berlín.

En ella aparecían, por primera vez, las expresiones de vida que hoy han alcanzado su florecimiento y que han influido decisivamente en las modernas artes plásticas alemanas. Entonces se rompió por primera vez con las formas realistas y académicas, que tanto preocupaban en determinados círculos, dando paso a un sentido más íntimo e inspirado, que, por la forma de expresión, hubo de chocar con las teorías dominantes en la época. Ese cuerpo delicado y flexible de muchacha es más que una mera representación artística; en él palpita el ritmo de la danza. La expresión apasionada de arrobamiento presta a la obra una aureola de espiritualidad y de algo etéreo, que es completamente nuevo.

En otro campo distinto del arte, o sea en el coreográfico, se iniciaba por aquella misma época un fenómeno semejante al de la escultura de Kolbe. Empezaba a imponerse efectivamente el estilo expresivo, que rompía con la rígida técnica académica y trataba de causar impresión copiando sencillamente el cuerpo humano en su aspecto corriente y normal. Sin embargo, la «Bailarina» no representa una fase escueta de una danza expresionista, sino que en ella están condensados el ritmo y la inspiración totales, que trascienden tanto del conjunto como de cada uno de los detalles. Esa obra representa una visión profunda del cuerpo humano desnudo, que, dignificado por la belleza, lo eleva sobre el mundo de los sentidos materiales y lo considera como manifestación tangible de la espiritualidad. En esto Kolbe no hace más que seguir la nota característica del arte alemán, en el que, si cabe, se da siempre preferencia a lo espiritual frente a la bella armonía.

En obras posteriores de Kolbe se da expresión a sentimientos distintos, sobre todo, en la titulada «Pietà», de 1930. También aquí cabría pensar en un aspecto determinado de una danza expresio-

nista. Como en la «Bailarina», el conjunto de la escultura es lo decisivo, sin que los detalles dejen cada uno por sí de contribuir al mismo. Se trata de una figura de mujer, cuyos doblados brazos, levemente elevados, enmarcan en tranquilo ritmo el oprimido cuerpo. Pero no aparece ciertamente el momento rígido de una danza, pues en la misma expresión de dolor late ya la resignación y el resargimiento.

La «Llamada de la Tierra», del año 1932, representa una figura de muchacha, que, medio agachada, medio de rodillas, y con los brazos extendidos en diagonal, escucha, absorta, la llamada que llega a ella de las profundidades de la madre tierra —con una atención interna no sólo del oído, sino también de los brazos, de la mano derecha, que llega a rozar el suelo; de la cabeza inclinada, de todo el cuerpo, tenso e informado por las fuerzas primarias. Esta plástica extraordinaria, cuya fuerza vital no se olvida tan fácilmente, podríamos casi calificarla de expresionismo (con toda la reserva, naturalmente, con que se han de traer a colación estos «ismos»). Ante el gesto apasionante absoluto de esta figura, erigida formalmente sobre tres diagonales, que atraviesan y cruzan el espacio, se piensa y no sólo casualmente, en alguna danza afín de Mary Wigman, cuya misión histórico-estilista era descubrir de nuevo el sentido original del movimiento puro e infundirlo en el arte coreográfico como impulso renovador de la forma.

Que, por lo demás, no se trata en estas obras de plásticas dependientes de un tema, de un nombre, de plásticas, por decirlo así, programáticas; que sólo quieren, por lo tanto, «ilustrar algo», lo demuestra la «Resurrección» (1933). Esta figura de mujer que se alza imperiosa, surgiendo de las profundidades tenebrosas de la tumba y en cuyo rostro aparecen aún los tormentos y todo el sufrimiento que un ser humano puede soportar, llevaba antes el título de «Danza de la muerte». Puede variar el nombre, pero el sentido permanece el mismo, ya que se trata precisamente de escultura absoluta, como en los grandes compositores se trata de música absoluta.

Al lado del grupo de obras escultóricas de expresión movida y dinámica, hay otras que muestran las figuras también en movimiento, pero cuya expresión está en un ademán firmemente determinado. Un ejemplo de ello es el «Gran Centinela», que se hizo en 1937 para el cuartel de artillería antiaérea en Lüdenscheid, este hombre grandioso de rodillas, que tiene el arco en la mano y personifica en todo su continente una disposición decidida para la defensa.

La hermosa «Cantante», de 1931, tiene un sentido completamente interno y de ensueño: la muchacha que va saltando en íntima abstracción, no canta realmente ella misma; el canto emana de ella y el sonido de la voz —se dijera oírlo, brotar de la boca abierta, suavemente y sin quererlo— la anima como un eco de la música del todo, que se sirve de esta garganta, de esta boca humana sólo como un medio, como instrumento para manifestarse.

La «Cantante» nos lleva a otro grupo. Sobre todo en los últimos años se ofrecen, junto a las figuras de expresión dinámica movida, en las que, por lo general, predominaba un elemento lírico-melodioso, muchas plásticas estatuarias, es decir, obras de una forma que se realiza en sí misma; que representaban al hombre o a la mujer de pie, en ademán tranquilo y cuya expresión sólo aparece distinta por leves variantes de gestos y movimientos. El elemento lírico, característica del arte de Kolbe, no ha desaparecido, pero queda más subordinado al contorno sonoro de los ademanes, en la imagen del cuerpo plásticamente trabajado. Estas obras más modernas pertenecen, en gran parte, a una concepción amplia y unitaria: al «Patio de Estatuas». El plan prevé un círculo de soportes de obra, sin techumbre, en torno a una rotonda; entre estos soportes habrán de colocarse estatuas mirando hacia adentro, que acompañan con su estructura a los soportes, por lo que tienen este carácter estatario y representan las figuras sencillamente de pie. Las obras que en los últimos años fueron expuestas en la «Casa del Arte Alemán», en Munich, estaban destinadas precisamente al «Patio de Estatuas». Son figuras que representan la concepción ideal

de hombre de nuestros tiempos, trabajadas en bronce, material que Kolbe ha utilizado casi sin excepción a causa de su tono fuerte, sensualmente cálido y porque pone de manifiesto, con especial belleza, la tensión del cuerpo. (El mármol luminoso, que presta a las obras de los griegos el tono traslúcido, resulta frío en el Norte, porque falta la luz meridional, que se refleja irisada en él.)

En este orden de ideas hemos de referirnos también a su obra grandiosa «Atleta descansando», de 1939, que se encuentra en el Reichssportfeld (Estadio Nacional) de Berlín. Es uno de los trabajos más intensos de Kolbe, una escultura de íntima plenitud. Se alcanza en este caso la exigencia suprema —y raras veces realmente conseguida en la plástica—, a saber: llenar la figura representada con tal potencia de forma que logre, trascendiendo de sí misma, ordenar íntimamente el espacio que la rodea.

También aparece claramente la actitud estatuaria en varios grupos que Kolbe ha esculpido en los últimos años. La «Pareja Humana», del Maschsee en Hannover (1937), de un tamaño mucho mayor que el natural, muestra ya más intensamente los rasgos de un clasicismo alemán. Hombre y mujer están el uno junto a la otra en actitud altiva, personificando en sí el principio masculino y el femenino, por lo que cada figura sola, vista aisladamente, constituye obra escultórica independiente. Pero el hecho de que ambos aparecen juntos y se completan, constituyendo un conjunto; el hecho de que no se miren siquiera y que lo común únicamente se exprese en este «estar juntos», da a la obra la expresión del destino común, en el que la relación respectiva entre el hombre y la mujer se ha convertido en confianza evidente y acrisolada. La mentalidad y la actitud, que aquí se nos muestran, no implica la acción en sí, sino la disposición ética hacia la misma. Con respecto a la composición, esta «Pareja Humana» es afín al «Monumento de honor de los caídos en la Guerra Mundial», de Stralsund (1935). La forma dada al tema revela la diferencia respecto de las concepciones y formas artísticas de una época anterior, en la que generalmente avanzaba hacia el espectador un soldado vestido de uniforme, lo más rea-

lista posible, con bandera, bayoneta o sable. Kolbe plasma el heroísmo y la fuerza militar de toda una serie de generaciones. A la gratitud y al recuerdo de las víctimas de la guerra, va unida la disposición de ánimo de la nueva generación (un joven) que recibe de la anterior (un hombre ya maduro) la espada y acepta así los deberes que se le transmiten.

Aunque cuantitativamente las figuras simbólicas constituyan el elemento preponderante en la obra de Georg Kolbe, sus retratos ocupan también lugar esencial en el conjunto de su labor. Sabido es cuán raras veces un retrato refleja fielmente el aspecto real de las personas. Los retratos de Kolbe destacan, paralelamente al cambio de movimientos emocionales y agitaciones íntimas, los rasgos esenciales; revelan la esencia duradera y logran de esta suerte poner de manifiesto lo espiritual y psíquico, lo psicológico y el efecto que realmente producen las personas a las que representan. A esta clase de retratos pertenece, por ejemplo, el del Caudillo, que Kolbe modeló en Burgos, en noviembre de 1938; no hay detalle que sea simplemente bello; todas las partes de esta fisonomía tienen vida y son auténticas.

El «Autorretrato» de Kolbe (1934) tiene el efecto de una visión: es la conmovedora autorrevelación del hombre artista alemán. También es decisivo en este retrato lo íntimo: sus formas son impulsadas desde dentro hacia afuera. En los retratos de mujer, Kolbe eleva la imagen hasta la forma de la feminidad originaria. Esto se percibe, por ejemplo, en la cabeza de mujer que Kolbe llama «El semblante interior» (1931) y que nos evoca el recuerdo de Cassandra. Muda como un espíritu, aparece una visión —cuál sea, no lo sabemos— como de un destino serio, inevitable, amenazador, en el semblante de extraña asimetría, con los ojos cerrados, pero que ven sin mirar; la obra adquiere, cuanto más se la mira, una vida cada vez más intensa.

En la obra de Kolbe está latente el arte de los griegos, que constituye la herencia común de todo el occidente: la forma delimitada y el alma del conjunto, la armónica coordinación del cuerpo y espí-

ritu y la consciencia de la dignidad humana. Pero al lado de la herencia de la Antigüedad helénica griega, aparecen también como reminiscencias de la Edad Media germánica: lo íntimo y profundo de los sentimientos, la nobleza de espíritu y el anhelo de lo infinito. A la época actual corresponden, en cambio, la potencia vital y la serena moderación, la sencillez, la gallardía y el valor.

Con lo realizado hasta ahora, la obra de Kolbe no ha llegado todavía a su fin. Pero sí cabe asegurar que Kolbe es de los elegidos, a quienes les es dado animar la materia muerta y dar vida en sus esculturas a una generación humana que en sentido elevado es superior a la que ofrece la Naturaleza. Y si nos aproximamos al mundo de estas figuras, podremos percibir que llevan realmente en sí el esplendor de una realización completamente acabada.

Dr. RODOLFO FECHTER

DOCUMENTACION

LEGISLATIVA

El Instituto de Bibliografía «Nicolás Antonio»

La Junta Bibliográfica y de Intercambio Científico ha sido sustituida por este nuevo Instituto, que ha sido adscrito al Patronato de "Menéndez y Pelayo".

La distribución de los trabajos que se realizan entre los distintos órganos del Consejo Superior de Investigaciones Científicas aconseja sustituir la Junta Bibliográfica y de Intercambio Científico por un Instituto de Investigaciones Bibliográficas que tenga, en la homogeneidad de su tarea, una creciente garantía de eficacia.

Los Institutos de investigación, de acuerdo con el servicio de bibliotecas, atiende con positivo resultado problemas que, al nacer el Consejo, fueron encomendados al cuidado de dicha Junta.

La obra investigadora, no solamente de la bibliografía retrospectiva, sino de la bibliografía española actual, así como de la producción científica y literaria en Hispano-América y en el extranjero, requiere una ardua labor, no sólo de sistematización de materiales, sino de exposición crítica de los mismos, que sólo un Instituto investigador puede desempeñar con éxito.

Por todo ello, a propuesta del Ministro de Educación Nacional, y previa deliberación del Consejo de Ministros,

DISPONGO :

ARTÍCULO PRIMERO. Dependiente del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, se crea el Instituto «Nicolás Antonio», de Bibliografía, afecto al Patronato «Menéndez y Pelayo».

ARTÍCULO SEGUNDO. Este Instituto tendrá como misión fundamental la investigación, organización e información bibliográfica en su doble aspecto histórico y presente, y dedicará una particular atención a la bibliografía española e hispano-americana.

ARTÍCULO TERCERO. El Instituto «Nicolás Antonio», de Bibliografía, establecerá las debidas relaciones con los restantes Institutos del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, a los cuales facilitará elementos de trabajo, y mantendrá una estrecha relación con la Biblioteca Nacional, la que suministrará los materiales necesarios para el desempeño de su misión.

ARTÍCULO CUARTO. Se extingue la Junta Bibliográfica y de Intercambio Científico siendo sustituida por el Instituto «Nicolás Antonio», de Bibliografía, en su función de Centro de Investigaciones bibliográficas.

ARTÍCULO QUINTO. El Consejo Superior de Investigaciones Científicas organizará y desarrollará debidamente este Instituto.

Así lo dispongo por el presente Decreto, dado en Madrid a quince de junio de mil novecientos cuarenta y dos.

FRANCISCO FRANCO

El Ministro de Educación Nacional,

JOSE IBÁÑEZ MARTIN

BIBLIOGRAFIA

SIMON (JESUS, Rev. P., S. J.): "A Dios por la Ciencia".—Ed. Lumen. Barcelona.—Sin fecha.

Apartándose un poco del camino tradicional de la metafísica, en el empeño de probar la existencia de Dios, el P. Simón presenta hoy un magnífico libro, en el que, pretendiéndose idéntico fin, se utilizan como camino más hábil las Ciencias Naturales. "Esos argumentos (los metafísicos) son, en verdad, fuertes y convincentes, pero asequibles sólo a los entendimientos cultivados en las disciplinas filosóficas, al par que ávidos y poco atractivos para las mentes de nuestros días. Los de las Ciencias Naturales, por el contrario, son espléndidos y cautivadores."

"Varias serán las Ciencias que contribuirán a elevarnos a Dios en los presentes estudios: La Astronomía nos mostrará el Cielo tachonado de estrellas, de nebulosas..., las cuales, con sus vertiginosos movimientos, están revelando un primer Motor y Ordenador sapiente..

La Biología nos adentrará en los misterios insondables de la vida y nos hará ver que ella no pudo aparecer en el mundo por una casualidad ni por generación espontánea, sino que hubo necesidad de una fuerza extracósmica que la crease...

La Fisiología, la Zoología y la Botánica completarán el cuadro que, con un excelente sentido pedagógico, sirve al Rev. P. Simón para los altos

finés apologeticos que la obra se propone.

La presentación, excelente, es digno encuadre del libro de tan destacado miembro de la Compañía de Jesús.

JOSE SEBASTIAN SCHALL: "Novela de un canal".—Ediciones Hyma. Barcelona.

Una actualidad y un interés grandes presenta este libro. Sin duda, es uno de los mejores que hay de "histoire romancée" o de "petite histoire". El canal de Suez, punto vital del Imperio británico, asunto fabuloso para sacar el jugo de todo el tráfico mundial, se encuentran ahora en el medio de las inquietudes internacionales. No se puede abstener de mirar un poco su historia, que es una verdadera novela, de aventuras o policíaca, con intrigas, episodios alucinantes y crímenes, acabando en una actuación funesta de la política inglesa.

El libro, popular y sencillamente escrito, da unas ideas claras de aquella época, en la cual actuaban hombres geniales y originales, y se han hecho grandes obras, pero, al fin, y a pesar de las apariencias brillantes, todo acabó en un fracaso, porque el poder inglés, con su materialismo, acaparó la cosecha de las frutas que no ha sembrado.

El personaje central, el héroe del libro, tenía que ser Lesseps, hombre genial y fantástico, que no sabía andar con cifras y no se dió cuenta de

todas las dificultades. El inspiraba a muchos otros escritores para escribir sus novelas, y aún más después de su infortunada obra: el canal de Panamá. Nuestro autor no parece quererle mucho; él tiene más admiración para los ingenieros austríacos, verdaderos constructores del canal, de los cuales se habla y se escribe mucho menos. Tal vez por eso, y con mucha habilidad, no hizo héroe de su libro al prestigioso por-

tués, sino al canal mismo. De veras, en el libro abundan las personalidades pintorescas, ingenieros y constructores célebres, príncipes egipcios, espléndidos envenenados, saboteadores, bajás intrigantes, financieros internacionales. El autor tenía razón de no querer escribir más que una historia amena, breve y bien comprensible del canal de Suez, y podemos decirlo, sin exageración, que acertó muy bien en su obra.

LIBROS RECIBIDOS

Relación de libros recibidos de la Editorial Aldecoa.—Madrid:

J. L. Díez G. O'Neil: *Historia de la Misa*. — Julián Aguirre, S. J.: *Temas graduados de latín para 1º y 2º año*.—Jesús María de Arozamena: *Colegio de Jesuitas*.—Juan del Rosal: *Acerca del pensamiento penal español*.—Daniel García Hugues: *Gramática griega elemental*.—Daniel García Hugues: *Diccionario griego-español*. José Alemañy: *Gramática de la lengua griega*.—P. Germán Prado, O. S. B.: ¡Jóvenes! ¡Novios! ¡Esposos!—Dávila: *Código de Justicia Militar*. P. E. Neubert: *Mi ideal*: Jesús Hijo de María. — Fernando Sánchez de las Matas: *La Acción Católica y sus ramas*. — Hugo Wast: *Myriam, la conspiradora*. *El jinete de fuego*. *Tierra de jaguarés*.

CIVILITTA FASCISTA. — (Del Ins. Naz. Educ.)

LO STATO.—Director, Carlo Costamagna.— Marzo, 1942, Roma.—Sumario: G. Pittaluga: "Il problema della valuta in un sistema nazionale della economia". C. Costamagna: "Il problema del principi del diritto nella dottina dello Stato". Note e discussioni. Recensioni.

SPAIN. — Publicación mensual de acontecimientos españoles. — New-York, agosto de 1941. — Sumario: "Speeches of Generalissimo Franco", "Culture South Panama...", "International Red Cross", "Milestone in house", "Aragón", "Brotherley Neighbors", "The Generalissimo inducts the new Lieutenants". — "News in Rewiew".—"Francisco Pizarro".—"New books of Spain".

BULLETIN DU BUREAU INTERNATIONAL D'EDUCATION. — Genève, (Legislación escolar internacional.)