

✓

REVISTA NACIONAL  
DE  
EDUCACION

NUMERO

60

AÑO VI  
SEGUNDA EPOCA

1946

REVISTA NACIONAL  
DE  
EDUCACION

*Director: PEDRO ROCAMORA*

---

REDACCIÓN Y ADMINISTRACIÓN:  
MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

ALCALÁ, 34

TELÉFONO 19605

MADRID

IV AÑO VI  
SEGUNDA EPOCA

IMPRESA  
ENCUADERNACION  
*Samarán*  
MALLORCA, 6  
TELÉFONO 19605  
MADRID





# SUMARIO



## *EDITORIAL*

---

*Luis Araujo Costa*: LOS SOFISTAS Y LA HISTORIA  
DEL PENSAMIENTO

*Víctor Espinós*: LOS QUIJOTES MUSICALES ESPAÑOLES

*J. Rogerio Sánchez*: EL MAGISTERIO DE FRANCISCO  
DE VITORIA

*Lillo Rodelgo*: PANORAMA EDUCATIVO DE «LA VIDA  
ES SUEÑO»

## *LA OBRA DEL ESPIRITU*

---

DON JOSE ORTEGA Y GASSET Y LA IDEA DEL TEATRO

WILLIAM BEVERIDGE EN LA UNIVERSIDAD CENTRAL

NUEVO PERFIL DEL ATENEO MADRILEÑO

## *VENTANA AL MUNDO*

---

EL FUTURO DE LA EDUCACION BRITANICA, *por H. C. Dent.*

UNIVERSIDADES ESCOCESAS, *por Sir J. Graham.*

LA ENSEÑANZA PROGRESIVA EN LOS ESTADOS UNIDOS,  
*por P. C. H.*



## **HECHOS**

---

LA ESCUELA ESPECIAL DE INGENIEROS INDUSTRIALES  
LA CIENCIA Y LA TECNICA RUBRICANDO EL TRABAJO  
ANTE LA PROXIMA CONMEMORACION DE ANTONIO  
DE NEBRIJA

## **NOTAS DE LIBROS**

---

*Natalio Rivas*: SAGASTA.

*The Junior Club Handbook*.—Compiled by the under 14's Committee.—Edic. 1944.

## **DOCUMENTACION LEGISLATIVA**

---



# EDITORIAL

**T**RAS el nombre del Ateneo resuena en el mundo literario de Madrid un eco antiguo. El Aula de Cultura desaparece, y surge otra vez para el lugar donde ésta estaba instalada la vieja denominación de Ateneo.

Pero ese deseo singular del Gobierno de reavivar la fisonomía tradicional de las cosas tiene un sentido que conviene explicar. España no se queda a la zaga en esa rapidez vertiginosa del mundo. La política, que es acción, es también cambio. Y aunque la fibra y el espíritu de las cosas cambien, vale la pena, por lo menos, mantener como un símbolo el nombre. No tiene, por fortuna, nada que ver el actual Ateneo de Madrid, que por una reciente Orden ministerial ha pasado a depender de la Dirección General de Propaganda, con aquella casa de la calle del Prado de horas decadentes y espíritu bohemio, en el que se acordaba la inexistencia de Dios por mayoría de votos. Al frente de este Ateneo de hoy preside un criterio bien distinto. Muchos de los que en la "vieja cacharrería" hacían política jamás subieron a consultar un solo libro de la preciosa biblioteca que el Ateneo encierra. Y muchos de los lectores asiduos, de los trabajadores incansables, de los estudiantes convencidos y honrados que se pasaban casi años enteros de su vida encerrados en



aquella biblioteca estudiando un programa de oposiciones o preparando una cátedra para servir después a España, ninguno de esos bajó a ese mundo abismal de la «cacharrería», donde voces indocumentadas de cerebros huecos vociferaban gesticulantes intentando definir y salvar a España con programas nacidos de su ignorancia supina. Hoy el espíritu de aquellos esforzados trabajadores de la inteligencia, el de los que, enterrados entre las páginas de un libro, no tenían más ambición que la de cultivar su inteligencia, aquilatándola con el estudio para poder un día ofrecerla al servicio de la Patria, éstos son los que, bajando a la vieja "cacharrería" ateneísta, han desalojado los antiguos fantasmas de la demencia y de la insensatez política y han llevado a la vida del Ateneo la dignidad solemne de un destino trascendental y fecundo, por el que el Ateneo se propone trabajar al servicio de España, utilizando para ello los instrumentos inapreciables de su cultura.

Con este espíritu se ha venido ya cumpliendo, en el ámbito que ocupaba la antigua Aula de Cultura, esta ejemplar y admirable misión. Hoy ese mismo criterio presidirá las tareas de aquella aula, que, al pasar a ser ocupada por la Dirección General de Propaganda, recobra su vieja evocación nominal, purificada con el aliento de un aire nuevo, limpio de contaminaciones y dignamente español.



# LOS SOFISTAS Y LA HISTORIA DEL PENSAMIENTO

**D**ICEN que Gustavo Thibon se dispone en Francia a componer una apología de Nietzsche para probar que el filósofo del superhombre no era tan anticristiano como se cree, y que es posible un contacto y una armonía entre su sistema y el cristianismo, tan menospreciado e injuriado en sus obras. Difícil le va a ser a Thibon dar cima lograda a su empeño, y ya surge entre quienes comentan el arriesgado propósito una palabra: sofista. Todo lo puede realizar un sofista. La esencia de su condición se ofrece, desde los tiempos antesocráticos, dando visos racionales de verdad y buen discurso a cuantas materias toca el raciocinio.

No cabe, sin embargo, una enemiga absoluta a quien juega con las ideas como un hábil prestidigitador con los objetos tangibles de uso corriente. La sofística nace en Grecia para oponerse a ciertas exageraciones de un dogmatismo avasallador. Estúdiense las escuelas anteriores a Sócrates. Encontraremos en la eleática a Zenón, el cual nada tiene de común, salvo la homonimia, con Zenón de Citium o del Pórtico, fundador del estoicismo. De Zenón de Elea son famosos los sofismas que se oponen a que pueda existir el movimiento y de cómo tampoco es posible que Aquiles, el de los pies ligeros, logre en su carrera alcanzar a la tortuga. El mo-



vimiento se demuestra andando, le contestaban, y un tinte de risa irónica iba acogiendo todos los dogmatismos exagerados, de espaldas a la realidad de las cosas y buenos únicamente para el solaz de unas horas en el recreo de la inteligencia y el asueto de las facultades discursivas. Las escuelas jónica, itálica, eleática y atomista de Leucipo y Demócrito llegan hasta Sócrates por el intermedio de los sofistas y escépticos, a cuyos desafueros en el orden de la razón y de la moral puso una barrera de virtud razonada el filósofo maestro de Platón. Los sofistas decían que todo puede ser defendido o atacado a voluntad; que nada existe en la realidad de los seres y los objetos; que las formas son meras apariencias y que la verdad es solamente una ilusión, pues no hay concepto de la mente que escape a ser examinado en un sentido o en otro, según convenga a las intenciones y necesidades de una circunstancia, de un momento, de un determinado interés. Sexto Empírico inserta en sus *Hipotiposis pirrónicas* los argumentos de Anaxágoras para demostrar que la nieve es negra. Todo ello no deja de ser gracioso, lo mismo que los sofismas de Eubúlides y los sorites en que después se han inspirado, a través de toda la literatura, los humoristas de aquí y de allá.

Los principales sofistas anteriores a Sócrates son Protágoras de Abdera y Gorgias Leontino. Tienen ambos al hombre por medida de cuanto pueda concebirse o ser observado. No pocas escuelas filosóficas modernas proceden de Protágoras y de Gorgias. Los sofistas dicen que lo saben todo. Sócrates acepta la fórmula: «Sólo sé que no sé nada.» Los primeros creen poseer la ciencia (*sophos*) sin limitación alguna. El sabio de Atenas, hijo del escultor Sofronisco y de la comadrona Fenareta, se llama simplemente amorador de la filosofía, filósofo. Jamás vocablo alguno ha tenido fortuna semejante. Los términos filosofía y filósofo van llenos de vida, de historia, de alma, de luces. Sócrates combate la sofística con la moral. La virtud, el bien, la conciencia de obrar según unos principios que no admiten contradicción ni en la metafísica ni en la lógica, es algo que se impone para la buena marcha de los individuos y de los pueblos, los cuales, si han de vivir sin despeñarse a



cada paso en la duda y el escepticismo, necesitan reconocer la virtud y la moral. Sócrates es, en el orden del tiempo, el padre de la filosofía. Sus discípulos principales son el republicano Platón y el monárquico Jenofonte. Aristóteles, a quien ha de cristianizar Santo Tomás de Aquino, es discípulo de Platón.

Pero la sofística no acaba con Sócrates. En el siglo v antes de nuestra era vemos una apología de la virtud, un reconocimiento del orden moral, una restauración entera de los valores del alma, que había de poner en su punto adecuado el cristianismo. Pero como la historia de la sofística es la historia del pensamiento humano, y allí donde los hombres piensan habrá siempre sofistas, en el siglo xvii francés, en la Francia de Luis XIV, pudo decir, a pesar de Sócrates, el duque de La Rochefoucault en una de sus *Máximas*: «Nuestras virtudes no son la mayor parte de las veces sino los vicios disfrazados.» Todo error doctrinal es producto de un sofisma. Sofistas, más o menos divertidos y más o menos geniales, son los autores de sistemas en contradicción con la verdad cristiana y católica, y, ya en horizontes más asequibles al común de los mortales, opuestos al buen sentido, al sano criterio de conciencia, a la opinión y juicio de los hombres sensatos. El monismo antiguo de Parménides de Elea y Meliso de Samos se convirtió, andando los siglos, en el panteísmo de Benito Espinosa y en el profesado por las escuelas trascendentales de Alemania que proceden de Kant. El principio de contradicción escolástico, base de la sana metafísica, daba como cierta la imposibilidad de que una cosa sea y no sea al mismo tiempo. Ya Descartes funda su sistema «sobre las ruinas del principio de contradicción», como dice con frase certera el cardenal dominico padre Ceferino González. Hegel identifica el ser con la nada, y uno de sus discípulos, Carlos Rosenkranz, saca a luz en Koenigsberg, la patria de Kant, en 1853, su famosa *Estética de lo feo* (*Aesthetik des Hässlichen*), que podría ser el código de cuantas desviaciones modernas en punto a literatura y bellas artes ha producido el ansia de llamar la atención; *épater le bourgeois*, dicen los franceses.

La historia de la sofística es la historia de los divertimientos.



La comedia, desde Aristófanes, castiga riendo las costumbres. La frase no es antigua. Su autor es Santeul. Buen sofista es el que a su vez castiga riendo los atentados al buen sentido en un juego engolado de la pedantería. Pero aquí ya el sofista se trastrueca en humor, y se invierten los términos de modo que quien posee equilibrio mental en el pensar común de sus contemporáneos es el burador y el dogmatista riguroso el burlado. Hay una anécdota estudiantil graciosa de hace medio siglo. Se definía entonces el delito por los penalistas como una perturbación del Derecho, y era dolo la intención deliberada y libre de perturbar el orden jurídico. No estaba mal la fórmula para dentro de clase. Se desvanecía en cuanto la sacaban a la luz del sol. El catedrático acostumbraba a llevar una vez al año a sus alumnos a la Cárcel Modelo en visita de estudios, y es fama que en una ocasión se dirigió a un delincuente empedernido con la pregunta: «¿Hubo dolo?» La contestación, muy lógica, del criminal no es para transcrita. Hubo, en sentir del asesino, masculinidad. He aquí una fórmula de ciencia que se presta a la risa, ni más ni menos que los argumentos de Zenón de Elea. El delito es una perturbación del Derecho. ¿Quién pudo negarlo? La fórmula sirve muy bien para la clase de Penal. Preguntemos a cada delincuente si al cometer su delito ha tenido intención deliberada y libre de perturbar el Derecho en su conjunto, en su tronco, no únicamente en una de sus ramas. Les hablamos un lenguaje completamente ajeno a ellos. Ninguno, en realidad de verdad, ha tenido semejante intención, y surge inmediatamente el sofisma: ninguno ha cometido delito, y pueden salir a la calle, en libertad absoluta, asesinos, ladrones, parricidas, profesionales de la estafa y toda la fauna maleante. Se vuelve el sofisma contra el que posee la verdad. Hay una confusión de conceptos y de palabras. Es que la ciencia del Derecho Penal se ha estrechado en límites demasiado propios, muy íntimos a la capillita de los iniciados, y como a la fórmula consagrada y precisa le falta expansión, vida, luz, conciencia en las masas y movimientos, viene el ridículo en la pregunta impertinente de un profesor, antes catedrático que hombre.

Siempre el esoterismo, el sistema de iniciación al modo de los



pitagóricos, el lenguaje oscuro, altisonante y artificial, han producido, por natural reacción entre los hombres de buen sentido, ya la burla, ya el sofisma, ya la solución escéptica a todo lo racional. No olvidemos que la sofística, origen muy señalado del escepticismo, nace en la antigua Grecia de los excesos dogmáticos a que da nombre principalmente Zenón de Elea, y luego se extiende por toda la historia del pensamiento universal y entra en la génesis de todos los divertimientos intelectuales. No negaré que hay sofistas deliciosos que revelan finura, sutileza, penetración y exquisitez. Los esnobismos que imponen determinadas modas en literatura, en música, en artes plásticas, en el mismo terreno de la filosofía, se nutren de argumentos sofísticos. Toda la exégesis de Mallarmé y de Paul Valéry es una delicada sofística. Su base se encuentra en la identificación del ser con la nada, a que Hegel nos acostumbró. Del filósofo de Stuttgart procede el citado Rossenkrantz con la *Estética de lo feo*, y Carlos Marx, cuyas doctrinas en lo especulativo y en lo práctico pudieran producir la ruina completa de la civilización y de todo principio de humanidad de no irles a la mano con las sanas enseñanzas de la verdad y confiados en las palabras de Jesucristo cuando asegura que las puertas del infierno no prevalecerán contra su Iglesia.

Pero en la vida del pensamiento hay algo más que sofística. Hay las razones de eternidad manifestadas en la fe católica, en la claridad de conciencia de quienes llaman a las cosas por su nombre, en la corriente de la sana doctrina, desde Sócrates hasta las últimas y recientes etapas del discurrir sensato y católico. Hay opuestos a la sofística los valores eternos, el clasicismo, consagrado por las generaciones en ciencias, artes y letras, y también unos cuantos hombres, guía de la Humanidad, que aparecen como faros luminosos cuando todo se vuelve tinieblas y dudas. La España moderna, en los años transcurridos desde la muerte de Fernando VII hasta 1946, cuenta con tres genios superiores, que vienen a representar la antítesis de toda sofística; y conste que en el término antítesis empleado no cabe la síntesis, identificación de contrarios, de Hegel y Renouvier. La verdad segura en esta España del XIX



y la primera mitad del siglo actual la poseen, la manifiestan, la encarnan y la realizan Balmes, Menéndez y Pelayo y nuestro Caudillo glorioso, don Francisco Franco Bahamonde. En estos tres hombres todo es oro, sin el menor adarme de escoria; todo responde a la fe y a la tradición secular de la Patria; todo se ordena al bien común; todo encuentra base firme en la metafísica de Santo Tomás, sea en el campo de la mera especulación, sea en el arte de gobernar al Estado. Quizá, examinadas las cosas con un criterio de justicia, recta razón y buen sentido, en no pocas ocasiones nos ocurra lo que al Fígaro de Beaumarchais, que se reía de todo para no verse obligado a llorar con aquello mismo de que se reía. Pero se llega a un punto en que la risa se extingue. Tenemos entonces que reconocer la verdad de lo eterno. Ante las figuras de Balmes, de Menéndez y Pelayo y de Franco, toda sofística plega su alas y se esconde en el rincón oscuro de su impotencia para crear. Entonces por fuerza se ha de creer, respetar y venerar a quienes llevan en la mano luces del cielo.

LUIS ARAUJO COSTA



# LOS "QUIJOTES"

## MUSICALES ESPAÑOLES Y ALGUNOS EXÓTICOS

*Por Victor Espinós*

de la Real Academia de Bellas Artes.

**T**UVIMOS, hace años, el honor de airear la primera noticia de nuestro modesto, entusiasta, trabajo de allegar piezas para el monumento en homenaje al Príncipe de los Ingenios de España, que es la colección de obras musicales inspiradas en su obra maestra. De entonces acá el curioso acervo ha crecido mucho. Partituras francesas, germanas, polacas, moscovitas, toscanas, etc., acompañan ya a las que se alineaban en los plúteos de la Biblioteca Musical Circulante del Ayuntamiento de Madrid. Purcell, Kienzl, Dalcroze, Wallbrunn, Strauss, Phisidor, Mendelssohn, Telemann, Boulanger, etc.

De alguna obra extranjera interesante daremos noticia en estas líneas; pero las dedicamos especialmente a las inspiraciones españolas, que son nueve, lo que no es poco si se atiende a que el número total en el mundo llega a la cifra de cincuenta intentos de realización lírica del libro inmortal.

No hemos logrado noticia alguna que nos permita conjeturar que antes del siglo XIX se registre aquí la aparición de partitura alguna quijotesca, ni aun como producto de una emulación obligada o, al menos explicable, ante la simpática urgencia inglesa, que en 1694 ponía ya la primera piedra del homenaje al Ingenioso



Hidalgo con la *Comical History of Don Quixotte*, obra trascendental del más grande de los músicos del Reino Unido: Purcell.

Al siglo XIX corresponden *La insula Barataria*, de Arrieta (1864) y *Don Quijote en Sierra Morena*, de Barbieri (1865), con libreto de Ventura de la Vega; la partitura, reducida a un breve prelude orquestal, unas seguidillas (manchegas, naturalmente), tan pimpantes como de quien son; la lamentación de Cardenio y una marcha triunfal, que cierra la representación en función de pleitesía a Cervantes.

El hallazgo de estas páginas nos costó cerca de veinte años de investigaciones descorazonadoras en los fondos en que era lógico suponerlos existentes; al cabo vínosenos a nuestra manos, inesperadamente, como preciado obsequio de un pariente afín y heredero del eminente autor de *Pan y Toros*, y como muestra de gratitud por cierto artículo en que pedíamos para Barbieri una estatua... que podemos seguir pidiendo.

Antes que Arrieta y Barbieri estrenó, por cierto en Nueva York (1827), su *Don Chisciotte*, en italiano la letra... y la música, el ilustre Manuel del Popolo Vicente García. Hallámosla en la Biblioteca de Bellas Artes de París, formando parte del donativo hecho a la misma por su hija, la insigne cantatriz Paulina Viardot.

Alguien trató de amargar nuestra alegría por el hallazgo llamándonos la atención sobre el hecho de que, como se ve en la página titular del manuscrito, la música de *Don Chisciotte* estuvo «composta di E. Garcia». ¿No se llamaba Manuel? Olvidaba, naturalmente, el contradictor que en italiano nuestro Manuel es Emmanuele.

El eminente zarzuelista, compositor que es honra de nuestra historia lírico-dramática, Ruperto Chapí, es autor de una encantadora producción titulada *La venta de Don Quijote*, en que, siguiendo la noble tradición española —mi copa es pequeña; pero bebo en mi copa...—, hay excelente intención artística, en el sector más digno de nuestra música para escenario y sobre poema literario de gran decoro del malogrado Carlos Fernández Shaw.



En la partitura de Chapí se advierte un propósito loable de contraponer, más bien de yuxtaponer, dos ideas fundamentales en la obra cumbre del manco sano, Regocijo de las Musas: una, la evocadora de Don Quijote; otra, la de su circunstancia. Aquélla, sugerencia lírica, solemne y caballeresca del héroe. La otra, el paisaje en que actúa, las esencias populares que le acompañan y cómo sahumán sus rutas de abnegación genial y de virtud inquebrantable.

Es, sin duda, una obra menor, que palidece junto a las que consideramos como el tríptico de obras maestras de la música universal: *The Comical History of Don Quixotte*, de Purcell; las *Variaciones fantásticas* sobre un tema caballeresco, de Strauss, y, por dicha, para la gloria de nuestra música, *El Retablo de Maese Pedro*, de Falla. Sí: es obra menor la de Chapí; pero está a muchos codos de altitud, en intención, en técnica y en comprensión eficaz sobre casi todas las demás coetáneas suyas (1904), como el *Don Quijote de la Mancha* (1905), de E. San José; *Don Quijote* (1906), de Tomás Barrera, y alguna otra aún menos importante. Nos referimos a producciones escénicas, que, en el conjunto total de realizaciones musicales del libro inmortal son, en general, y salvando la de Enrique Purcell, muy inferiores en eficacia representativa a las obras sinfónicas, en que la plástica no limita la silueta del inefable caballero, del que cada uno lleva en su ánimo propia un trasunto personal con el que no coincide el fantasma que va y viene sobre el tablado de la farsa.

Las más cercanas a nuestros días son: orquestales: *La primera salida de Don Quijote* (1920), del maestro Serrano (E.); *Una aventura de Don Quijote* (1925), de Jesús Guridi; *Don Quijote velando sus armas* (1929), de Oscar Esplá, y la partitura radiofónica —que podríamos considerar como mixta de teatro (sin teatro)— y sinfónica, y que sigue con gran eficacia el ejemplo preconizado por Manuel de Falla en su admirable *Retablo*, y que firma el fino músico que es José María Franco. Y no se entienda que queremos dar a deducir el *pontiche*, la mera imitación. A su hora hicimos cálido elogio de la graciosa y emocionada «suite» de Franco, y a



aquel nuestro parecer nos seguimos ateniendo. Y ésta es, por ahora, la postrera contribución del estro musical hispano a la mayor gloria de Cervantes en su obra maestra, cuyo trasplante a climas artísticos distintos de aquel en y para el que fué concebida y soñada será siempre un riesgo, pero también honor y exaltación.

---

P. S.—Hemos anunciado más arriba alguna mención de realizaciones musicales quijotescas extranjeras, las últimas recogidas, antes, como es lógico, de las conflagraciones bélicas, en la colección a que dedicamos la flor de nuestras actividades en las Bibliotecas circulantes del Ayuntamiento, en su sección musical.

Daremos, entre todas, preferencia al poema sinfónico del compositor polaco E. Morawski, *Don Quixotte*, que fué estrenado en Varsovia en 1929. Con el manuscrito original llegó a nosotros un magnífico dibujo, de moderna factura, y en el que se advierte el propósito de acercar el mito literario inmortal del Caballero de la Triste Figura, coronado de espinas y como ofrecido en un ara al recuerdo mesiánico cristológico de la redención por el sacrificio. La obra ostenta valiosa dedicatoria del autor a la Biblioteca musical circulante del Concejo matritense.

Otra análoga avala el ejemplar de la *Ouverture pour un Don Quixotte*, del moderno compositor francés Jean de Rivière, y que parece, si no el germen, el inicio de algún poema sinfónico abordado. Es obra curiosa y audaz, que hemos debido conocer; pero se temió, sin duda, alguna reacción demasiado viva del sentido «conservador» de nuestras muchedumbres concertófilas.

Las *canciones heroicas y sentimentales*, de Ravel, son ya parte de algunos de los programas vocales que disfrutamos, y evocan otras obras francesas monódicas anteriores en un siglo, como las de Boismortier.

Quisiéramos poder completar la colección de las realizaciones musicales del *Quijote*, que la guerra, las guerras..., nos obligaron



a interrumpir. Lo que aún falta, que es poco, se guarda en la *Library of Congress*, de Wáshington. La honorable representación norteamericana en Madrid, a la que hemos tenido la fortuna de interesar en el asunto, nos ha ofrecido su valiosísima cooperación para que de allá vengan fotocopias de las partituras anheladas.

Queremos dejar aquí consignada nuestra más viva gratitud.



# EL MAGISTERIO DE FRANCISCO DE VITORIA

Por JOSE ROGERIO SANCHEZ  
De la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas

**E**N el mes de agosto del año 1546 rindió su vida el insigne dominico Fray Francisco de Vitoria, maestro de la Universidad de Salamanca, al cual, después de 400 años, se ofrendan los más fervorosos homenajes por los tratadistas del Derecho internacional, españoles y extranjeros, ya en sesudos trabajos, comentarios de la doctrina del maestro, ya en cátedras, ya en libros, discursos o solemnes actos conmemorativos, como el celebrado por nuestro Instituto de España en sesión del día 30 de enero del año actual.

La importancia y trascendencia del pensamiento teológico jurídico del maestro Vitoria, ha sido, por tanto, pregonada por voces ilustres: entre nosotros, Menéndez y Pelayo, Hinojosa, Bonilla San Martín; los Padres Getino y Beltrán de Heredia; los catedráticos Barcia Trelles, Yanguas Messía, Bullón Fernández, y, entre los extranjeros, James Mac Kintosh, E. Nys, y los más modernos Vanderpol, Barthélemy, Kusters, Delos, Wright y, sobre todos, Brown Scott, cuyas obras *Francisco de Vitoria fundador del moderno derecho de las naciones* y *El origen español del derecho inter-*



*nacional* han situado por modo definitivo en la historia del Derecho de gentes al esclarecido autor de las *Relaciones teológicas*.

No me corresponde a mi, pues, al evocar figura tan celebrada, insistir sobre la valoración de las doctrinas vitorianas; pero hay un aspecto en la vida del dominico que en «Revista Nacional de Educación» merece ser consignado, para que pueda servir como dechado de cuantos al Magisterio se dedican. Movido de tal propósito, he titulado este artículo con las significativas palabras «El Magisterio ejemplar de Francisco de Vitoria».

Porque justo es ponderar la virtualidad de aquellas enseñanzas, con las cuales no sólo se atendía a problemas contemporáneos en el dilatado imperio español de Carlos I, sino que, vislumbrando horizontes que entonces no se podían fijar, anunciábase cuanto en los doloridos tiempos presentes, si en verdad y de buena fe se desea la paz entre los pueblos, ha de ser esencia y sustancia de tratados y convenios. Más no menos digno de meditar es la trascendencia lograda en breve tiempo por aquellas doctrinas, que rompen la clausura de las aulas y con rapidez se propagan en ambos mundos. Y, ante este hecho, es cosa de preguntar: ¿Las propias doctrinas de Victoria habrían tenido la difusión que consiguieron de ser ellas únicamente consignadas en uno o varios libros, entre tantos como por aquellas fechas se publicaron? ¿No será más acertada explicación el pensar que de no haber sido sembradas en la cátedra salmanticense ante un número difícilmente calculable de discípulos, movidos por la ferviente convicción que sabía infundir el que ante ellos exponía, las consecuencias no hubieran sido de tan eficaz resultado?

Ciertamente que Vitoria escribió, y no poco; mas nunca con vanidad de publicista, sino en cumplimiento de la misión a que él se había entregado: la cátedra, la preparación de sus conferencias o *relecciones*, las consultas, rectificaciones y contrastes convenientes para que sus enseñanzas fueran provechosas y no cumplimiento de un deber rutinario o vano halago de una elocuencia impertinente.

En una cierta ocasión, comisionado el que esto escribe para actuar en una de las «fiestas del libro» que anualmente se cele-



bran, dedicó sus palabras a enaltecer *el libro que no se escribe*: aquel que uno ambicionaría dejar como rastro de su vivir, en el que las experiencias del trato con los hombres y las íntimas y honradas confidencias se hubieran deseado exponer.

Refiriéndonos a Vitoria, cabría decir que acaso sólo bajo este concepto «del libro que no se escribió» pudiera ser mencionado en la fiesta anual de un 23 de abril. Mas, por fortuna, si las prensas españolas no tuvieron tarea con los escritos de Vitoria, bien puede decirse que las páginas sobre las que se consignaron de una manera indeleble sus doctrinas, fueron las ávidas inteligencias de los discípulos que a millares escucharon emocionados la convincente palabra del maestro, y, entre ellos, los más insignes profesores del propio Vitoria y aquellos que le habían de suceder en la exposición y desenvolvimiento de los temas vitorianos: Domingo de Soto, Melchor Caño, Mancio de Corpus Christi, Martín de Ledesma, Domingo de Santa Cruz, Diego de Chaves, Andrés Vega, Alonso de Veracruz, Juan de Regla y tantos más.

Porque bueno será recordar lo que, por testimonio de los oyentes del catedrático de *Prima de Teología*, nos consta de manera fehaciente: la numerosa concurrencia de escolares a una cátedra en cuyo local toda incomodidad tenía su asiento, ya que no le hubiera para algunos cientos de escolares que habían de permanecer en pie, pues los bancos de aquella aula «general de Teología», a más de ser toscos, duros y sin respaldo, tenían que limitarse a la capacidad del local, en el cual, oprimiéndose unos a otros, se amontonaban los oyentes. Y, sin embargo, qué grado no alcanzaría la autoridad del maestro y la afectuosa admiración con que era escuchado, que es fama el silencio y recogimiento con que, en admirable paradoja, aquella multitud juvenil escuchaba. Y es que, en Vitoria se daban la autoridad sin orgullo, la dignidad sin soberbia, la exposición sin vacilaciones ni tortuosidad, la sencillez sin chabacanería, la elocuencia sin declamación. Era su voz entonada, sin estridencias ni apagamientos; tenue y confidencial cuando lo sutil del problema o lo patético del tema lo requería, briosa y sostenida cuando se trataba de fustigar y condenar, en



nombre de Dios y del Derecho, las injusticias de la ambición y del poderío arbitrario.

Corrientemente, la enseñanza en el siglo XVI tenía por método las *lecciones* o lecturas que el catedrático llevaba redactadas o que hacía sobre los textos que se habían de comentar. De Vitoria consta el esmero con que preparaba y escribía sus lecciones: graves eran las cuestiones que se afrontaban en su cátedra, y, no pocas veces, proponiéndoselo o no, estaban directamente relacionadas con los negocios políticos de su tiempo. Ni era prudente la improvisación por estas últimas razones, ni para ella se hubiera visto autorizada la escrupulosa conciencia del maestro. Pero aquellas lecturas o lecciones, en muchos casos y en cada día, eran matizadas por el comentario que el texto sugería, y no pocas veces, al levantar la vista y dirigirla a sus discípulos, pudo advertir en la mirada expectante de los unos, en el gesto asentidor de los otros, el imán que unía las almas; unión que el maestro aprovechaba para infiltrar sus enseñanzas en aquellas inteligencias y, lo que no importa menos, encender en los corazones la lumbre de justicia y de caridad que en ellas alentaba. Su cuerpo menudo, débil, y su espíritu vigoroso se funden, al calor de sus amores, por la verdad, y así el maestro se agiganta, mientras que los discípulos, en atenta suspensión, le escuchaban en medio de un silencio apenas quebrado por el rasgueo de aquellas plumas que, al tomar nerviosamente en los cartapacios respectivos los apuntes preciadísimos, han de ser, en definitiva, los textos escritos que circulan, y con los cuales se han de poder rehacer, en gran parte, las enseñanzas magistrales.

Las últimas palabras recapitulan los puntos culminantes y anuncian el que será objeto de estudio en el día próximo. La cátedra ha terminado. Francisco de Vitoria recoge sus apuntes; el aula caldeada no se desaloja con precipitaciones ni algazaras. El maestro, en amable despedida, que no precisa palabras, tiende la vista y se encuentra aún fisonomías interrogativas. Mira, benévolo, invitante para la consulta. A éste y a aquél aclara algún punto o rectifica una cita.



La clase se vacía: Vitoria sale serena, pausadamente. Los escolares le abren paso con respeto que no a todos los profesores guardan. Fray Francisco no tiene para qué ir al *poste*, donde era costumbre escuchar consultas y, a veces, aguantar impertinencias. El ha completado aquel día su labor oficial: el respeto, la admiración y la gratitud le siguen y no son pocos los estudiantes que le acompañan hasta el monasterio de San Esteban, gloriosa residencia de los dominicos salmantinos.

Vitoria no se prodiga locuaz e inoportunamente, es verdad; pero bien saben sus más fieles discípulos que la labor docente de su maestro no se termina al cerrarse la puerta del aula universitaria. Allí, en San Esteban, serán recibidos afectuosamente los más ansiosos de saber, y allí podrán platicar familiarmente con su maestro y exponerle sus titubeos, sus aspiraciones, sus puntos de vista. La grata reunión es ya una serena tertulia en la cual la palabra de Vitoria comentará el más interesante tema que se expuso en la cátedra; acaso, la cuestión palpitante en aquellos días y que no está en sazón para ser llevada a público comentario.

Grata memoria nos han dejado de estas reuniones íntimas, no sólo los religiosos dominicos de San Esteban, sino también escolares ajenos al monasterio, que eran amorosamente recibidos en esas íntimas reuniones.

De una y de otra actuación fué resultado aquella muchedumbre de discípulos que en las cátedras de Salamanca y de otras Universidades, en los púlpitos, en los libros, en las sedes episcopales, en el Concilio, en Europa y en América, expusieron y des- envolvieron las doctrinas vitorianas, hasta hacer prendiesen ellas en los juristas que en Vitoria y en Suárez encontraron la esencia de lo que había de llamarse el Derecho internacional moderno.

La profecía de Melchor Cano se cumplía a la letra. Dijo éste: «El maestro Vitoria podrá tener discípulos más sabios que él; pero diez de los más doctos no enseñarán como él.» En efecto, la eficacia de sus enseñanzas está patente en el surco que él dejó, y que hoy vemos ahondarse, entre tanto que se olvidan o caen en el vacío farragosos libros de encopetados maestros. Y es que si



su labor no puede admirar por la cantidad, sí maravilla por el calor de humanidad que supo poner en las más elevadas cuestiones teológicas, buscando con ello la íntima relación que entre doctrina y conducta debe haber en el hombre que aspira a la verdad y al bien.

Esa antorcha la supo encender Fray Francisco de Vitoria y entregarla en manos de sus discípulos para que continuaran iluminando el pensamiento de los hombres de buena voluntad. Fácil es comprobar cómo se guardaron celosamente las explicaciones anotadas con diligencia y con amor, y cómo los continuadores del maestro adoptaron sus ideas y las desarrollaron con sujeción a los métodos de investigación y exposición que tal relieve habían dado a la cátedra del gran teólogo. Baste recordar a sus más insignes discípulos; a los guías y consultores que los reyes tuvieron en España y en Portugal en cuanto a la política de colonización ultramarina y, en definitiva, nuestras *Leyes de Indias*, que si desde un principio se vieron inspiradas por el espíritu cristiano, rehusando la esclavitud de los conquistados, recibieron la fuerza doctrinal y la obligatoriedad del Derecho de gentes traducido en Derecho positivo por nuestros juristas y teólogos amaestrados en las fecundas enseñanzas de Vitoria.

Y es de notar el hecho de que, al conservarse la mayor parte de las *lecciones*, que han llegado a nosotros merced a los apuntes hechos por los escolares en diversos cursos, no siendo ellos totalmente semejantes en el texto (pues las naturales preferencias daban mayor o menor importancia a tal o cual punto), son, sin embargo, coincidentes en la doctrina sustancial. Y es que bien pudiera decirse, una vez más, que en tales escritos no es la letra lo que en ellos vale, sino el espíritu permanente que a la letra vivifica.

Variantes, las de tales apuntes, que tienen, además, otra explicación, y muy digna de ser considerada. En la dilatada vida docente de Vitoria fueron muchos los cursos en que hubo de tratar de las mismas cuestiones y exponer las mismas enseñanzas, tarea tan propicia para dejarse llevar de la rutina cuando falta el



celo o es tibia la devoción a la doctrina que se profesa. Pues bien : en Vitoria era ésta tan auténtica, que, ya previniéndose contra malos hábitos, muy corrientes entonces y no desterrados hoy, advierte a sus discípulos que no se crean dispensados de tomar en cada curso los apuntes y dictados de sus explicaciones, pues éstas versarán, sí, sobre materias ya tratadas otros años; mas ha de variar el método, el orden y el estilo. No en vano cada curso ha de significar un progreso en el procedimiento y una depuración en la doctrina. De no ser así, la noble misión del magisterio se convierte en oficio en el sentido peyorativo del vocablo: tarea que se realiza sin participación espiritual alguna.

«He de explicar con nuevo estilo y diligencia en cuanto lo permitan mis fuerzas, cual si comenzase ahora por vez primera mis lecciones.» Estas fueron las palabras de Vitoria dirigidas a aquellos de sus oyentes que, al asistir como novicios a su cátedra, pudieran pensar tenían ya hecha la labor de apuntes, valiéndose de los que les prestaban los veteranos. Y en ellas hay una inolvidable enseñanza pedagógica, pues cuando el profesor opta por el cómodo recurso de la repetición, aunque sea de aquello que un día se dió por suficientemente preparado, la explicación se hará desmayada y fríamente, si, lo que es peor, no se quiere sustituir la falta de vida por una declamación retumbante.

No hay materia que, por fácil y clara que nos parezca, deje de reclamar, al ser expuesta a los discípulos, la doble corriente de la emoción que hemos de poner en nuestras palabras para hacerlas eficaces y la que partiendo de la atención de los discípulos ha de integrar la doble colaboración, ineludible si ha de ser fecunda la enseñanza. Tristeza y aburrimiento son las fatales consecuencias de aquellas aulas en las cuales no se advierte esa feliz coincidencia, que muchas veces llevará al éxito supremo a que puede aspirar un maestro: advertir el gesto sorprendido, la mirada escudriñadora, la actitud interrogante, la aprobación que se inicia, el vacilante atender que oscila porque la claridad no es suficiente. Todo ello son señales inequívocas de que la reunión de discípulos y maestro no es de seres inertes, sino que allí se da la



vida y en su más suprema expresión: vida del espíritu, que se afana por entender y goza superando las dificultades, o momentáneamente se abate hasta recibir las nuevas energías, que se le transmiten por un argumento irrefutable o por una demostración que patentiza la evidencia, y se sostiene por aquel inefable púlpito, que es aliento supremo de toda creación.

En tal ambiente se desarrollaron las enseñanzas vitorianas; tan lejos de la rigidez ceremoniosa como de la perturbadora inquietud. De ello nos han dejado testimonio multitud de documentos directos, como debidos a quienes fueron oyentes de Vitoria durante varios cursos.

Muchas y muy notables fueron las cátedras de Teología, tanto en Salamanca como en otras Universidades, si bien en no pocas de ellas un escolasticismo decadente ergotizaba sin provecho. La misma Universidad de París había decaído notoriamente; mas por los días en que Vitoria ocupa la salmantina, mucho se había ya prosperado y no pocas rutinas habían sido rectificadas. Aquel *humanismo*, presentado ya en la Corte de Juan II y amado fervorosamente en la de los Reyes Católicos, se hace anhelo general en los días de Carlos V, pues no en vano Nebrija, dolido de la «barbarie» de los latinistas españoles, había bebido en Italia en las mejores fuentes, y, con un sentido que no siempre comprendieron los *renacentistas*, había traído a España, y precisamente a Salamanca y a Alcalá, un humanismo más amplio y más fecundo que lo que significó para los literatos italianos, en general, esclavos de las bellas formas y preciosismos del arte clásico. Para nuestros grandes humanistas, cuanto de nuevo traía el Renacimiento había de incorporarse a la elaboración doctrinal, beneficiando con nuevos métodos los estudios teológicos y de las ciencias auxiliares, para lograr, mediante construcciones perfectamente definidas y asentadas, oponerse a la perturbación luterana, por una parte, y, por otra, a la frívola paganía, secuela muy natural de aquella admiración por el fascinador modelo grecolatino. Si Alcalá nace ya en atmósfera renacentista, Salamanca no se estaciona en la Edad Media; sino que, sacudida por los apóstrofes de Nebrija y



movida de noble emulación, trae a sus cátedras a los más insignes maestros, y así, en una y otra Universidad, coinciden nombres tan ilustres como el de Juan de Medina o el de Francisco de Vitoria.

Ese espíritu humanístico que Vitoria afianzó, sobre todo durante su residencia en el Colegio de Santiago, de París (preparación de su magisterio en San Gregorio, de Valladolid, y después en Salamanca), le dotó de lo que pudiéramos llamar un sentido *práctico y humano*, que, sin perjudicar la natural elevación de los problemas teológicos, daba ocasión para relacionarlos con los problemas del vivir y de la gobernación de los Estados, cuyas resoluciones iban iluminadas por la luz de las más y mejor fundamentadas conclusiones de la Moral y del Derecho. En cuanto nos queda hoy como doctrina vitoriana puede comprobarse lo dicho, pero singularmente en aquellas inmortales relecciones *De la potestad civil, De la potestad de la Iglesia, De la potestad del Papa y el Concilio, Del matrimonio, De la templanza, De Indis y Del derecho de la guerra.*

Bastan los títulos expuestos para comprender la inmediata aplicación que el contenido de tales *relecciones* había de tener en aquellos complicados días del siglo XVI. Eran los tiempos en que las pasiones de Enrique VIII de Inglaterra le empujaron al divorcio con Catalina de Aragón; en los que había de discernirse con claridad la potestad temporal y la espiritual; en los que las continuas guerras europeas, movidas más por la ambición que por la necesidad, exigían la condenación de toda aquella que se hiciese contra justicia; aquellos también de la conquista y posesión de los territorios americanos, en los que habían de frenarse abusos y rapacidades; por donde vemos que los más difíciles casos de Teología o de Moral, sin olvidar la abstracción en que, como doctrina, han de moverse, trajeron conclusiones de normas prácticas impuestas con toda la fuerza de la Ley divina y del Derecho natural.

Resultado de tales enseñanzas, y del método feliz aplicado a la investigación, será que pueda Vitoria señalar la existencia de



una comunidad universal del género humano a la que han de regir, no preceptos convencionales, sino sustantivos, precedentes todos sobre los cuales otro gran teólogo español, el Padre Suárez, construirá el moderno concepto de la sociedad internacional.

Todo este caudal de doctrinas, que son los fundamentos de la ciencia del Derecho de gentes, cuya reconstitución tanto importa en los momentos actuales, tiene sus comentaristas y sistematizadores. Aquí nos basta con hacer notar que tales problemas básicos del Derecho: concepción de la guerra y de la paz, justicia en la causa de aquélla, justicia en la manera de realizarla y justicia en la hora de la paz, fueron elaboradas, sobre la base de las enseñanzas perennes de la Filosofía cristiana, por un maestro que no procuró la exhibición personal, que no se afanó por ocupar puestos preeminentes, sino que en la labor diaria de la cátedra, sin interrupciones ni licencias voluntarias, trabajó a diario, forjando espíritus selectos a quienes correspondería expandir la luz de aquellas enseñanzas para gloria de la ciencia española.

Véase si resulta ejemplaridad, para todos cuantos de la enseñanza hacen su profesión, mirarse en el espejo del que nunca encontró disculpa para abandonar a sus discípulos, siquiera fuese con los tentadores pretextos de tareas de publicista o investigador.



# PANORAMA EDUCATIVO

DE

## “LA VIDA ES SUEÑO”

**E**N *La vida es sueño* está entero el esquema procesal de la educación: sus elementos esenciales, sus formas y evoluciones de específico signo, su doctrina, su postrero ideal. Veámoslo.

I.—*Aparición del hombre en su estadio inicial.*—La naturaleza, con sus duras, terribles fuerzas, gravita sobre el hombre de modo único y violento. Frente a esas realidades el hombre siéntese pequeño, minúsculo, inferior a cualquier animal que le rodea. Por eso la palabra dramática, desconsoladora de Segismundo, se hace freno, amargura, seca lágrima que calcina su pensamiento:

*¿Qué ley, justicia o razón  
Negar a los hombres sabe  
Privilegio tan süave,  
Excepción tan principal,  
Que Dios le ha dado a un cristal,  
a un pez, a un bruto y a un ave?*



Debajo de toda la larga exclamación de Segismundo —su soliloquio entero— no hay sino grito teológico, amargura desolada, transcendente, ante la «caída» del primer hombre, con sus largas, tremendas consecuencias.

II.—*Predestinación*.—Nace el hombre. ¿Cuál será su destino? Los fenómenos naturales, ¿tendrán influjo en su vida, en su conducta, en su destino último? Surge entonces la Astrología, el horóscopo, el vaticinio infundado y lamentable. «Predestinación de naturaleza física»: los astros y sus fenómenos presidiendo, dirigiendo, influyendo fatalmente en el porvenir de cada vida.—Basilio, padre de Segismundo, consulta a los astros (1). ¿Qué porvenir aguarda a su hijo, niño aún? Las estrellas le dan respuesta terrible.

---

(1) Como cosa notable de *La vida es sueño* —y del talento y sagacidad psicológica de Calderón—, hay que destacar una opuesta dualidad, que se percibe claramente, en esa creencia en cosas de Astrología. De un lado, la ciencia, la falsa ciencia, claro es, representada por el rey Basilio (Astolfo, duque de Moscovia, y la princesa Estrella le llaman: «docto Euclides», «sabio Tales»), que cree fuertemente en hados y en influjos astronómicos. De otro lado, los súbditos, la masa, el pueblo, que sabe desentenderse de tanta magia y tanto sentido de fatalidad y misterio. El buen español, austero, creyente, ortodoxo, tiene el ánimo insobornable y despierto; no se deja ganar por el pobre artilugio astrológico, aunque sea el propio rey Basilio quien se lo diga. Por eso, cuando el Soldado 1.º se dirige a Segismundo —en la escena III de la Jornada III—, le dice palabras de auténtico desprecio de toda la Astrología:

*Tu padre, el gran rey Basilio,  
Temeroso que los cielos  
Cumplan un hado, que dice  
Que ha de verse a tus pies puesto,  
Vencido de ti, pretende  
Quitarte acción y derecho  
Y dársele a Astolfo, duque  
de Moscovia. Para esto  
Juntó su Corte, y el vulgo,  
Penetrando ya y sabiendo  
Que tiene rey natural,  
No quiere que un extranjero  
Venga a mandarle. Y así,  
Haciendo noble desprecio,  
De la inclemencia del hado,  
Te ha buscado donde preso  
Vives, para que asistido...*



Y Basilio, con ingenuidad, lo cree y acepta enteramente. He aquí sus palabras :

BASILIO.—*Clotaldo, muy justa es esa  
Duda que tienes, y quiero  
Sólo a ti satisfacerla,  
A Segismundo, mi hijo,  
El influjo de su estrella  
(Bien lo sabes) amenaza  
Mil desdichas y tragedias.*

(Jornada II. — Escena I.)

III.—*Educación primera.*—A Basilio le han dicho las estrellas el destino trágico de su hijo.

BASILIO.—*Yo, acudiendo a mis estudios,  
En ellos y en todo miro  
Que Segismundo sería  
El hombre más artrevido,  
El príncipe más cruel  
Y el monarca más impío...*

(Jornada I. — Escena VI.)

Hace creer entonces a las gentes que ha muerto su hijo, encerrándolo en una torre lejana y oculta. Pero no lo encierra solo, sino que pone a su custodia y a su dirección a Clotaldo, gran personaje de su propia Corte.

Dibújase así el panorama exacto de la educación: Un discípulo, Segismundo; un maestro, Clotaldo. «Tú, como ayo suyo», le dice el rey Basilio. Y he aquí el propósito y el programa de aquella honda escuela. (Hasta cuenta Calderón, en la Jornada II, aspectos y recursos de valor escolar.)



**BASILIO.**—*Allí Segismundo vive  
Mísero, pobre y cautivo;  
Adonde sólo Clotaldo  
Le ha hablado, tratado y visto.  
Este le ha enseñado ciencias;  
Este en la ley le ha instruído  
Católica, siendo sólo  
De sus miserias testigo (1).*

(1) Dígase si lo que vamos a copiar a continuación no evoca y alude con claridad a aspectos didácticos:

**CLOTALDO.**—*Bajé a la cárcel estrecha  
De Segismundo; con él  
Hablé un rato de las letras  
Humanas, que le ha enseñado  
La muda naturaleza  
De los montes y los cielos  
En cuya divina escuela  
La retórica aprendió  
De las aves y las fieras.*

(Jornada II. — Escena I.)

Incluso acude Clotaldo a alegorías y a figuras como recurso didáctico de tipo moderno y actual. He aquí sus palabras (Jornada II, escena I):

*Para levantarle más  
El espíritu a la empresa  
Que solícitas, tomé  
Por asunto la presteza  
De un águila caudalosa,  
Que despreciando la esfera  
Del viento, pasaba a ser  
En las regiones supremas  
Del fuego rayo de pluma  
O desasido cometa.*

Segismundo fórmase, desde luego, con la enseñanza directa de la palabra de Clotaldo y con la lectura y estudio de libros:

**SEGISMUNDO.**—*Nada me ha suspendido:  
Que todo lo tenía prevenido;  
Mas si admirarme hubiera  
Algo en el mundo la hermosura fuera  
De la mujer. Leta  
Una vez yo en los libros que tenía...*

(Jornada II. — Escena VII.)

Calderón, buscando contraste, señalando caminos a la perfectibilidad humana, a la eficacia doblegadora que la educación puede ejercer, coloca a su personaje en plena naturaleza, tabla rasa, página en blanco, donde puede irse escribiendo. No es esa vez sola, con *La vida es sueño*, donde hállase al personaje, en el inicio de su vida, entre breñales y dificultad. Eusebio, el personaje de *La devoción de la Cruz*, es abandonado, al nacer, entre riscos hostiles.



IV.—*Progresos y formas de la educación.*—La «predestinación» había acusado ya el fallo terrible del vivir de Segismundo :

BASILIO.—Por quien su reino vendría  
A ser parcial y diviso,  
Escuela de las traiciones  
Y academia de los vicios.

Pero, sin duda alguna, Basilio tiene vacilaciones. Si hay sobre su hijo Segismundo esa brutal predestinación, huelga el afán educativo. Tejer educación es siempre admitir cambio, evolución, progreso en el alumno. ¿A qué enseñar a Segismundo las ciencias y, sobre todo, a qué instruirle en la ley católica, si ya las estrellas han dicho que ha de trenzar su vida todo género de crueldades y de violencia?

Y es que el rey Basilio, a pesar de su ciencia, frente a su pobre ingenuidad de astrólogo, no cree solamente en el dominio de la animalidad; admite el juego posible del espíritu y, con él, el libre albedrío, sin lo cual la educación carece totalmente de sentido. Si el hombre fuera sólo indomable instinto, si trajera a la vida la fatalidad de un fin previsto, no valía la pena de nada que significase educación. Por eso el rey Basilio no abandona al niño Segismundo; lo oculta nada más. Y lo oculta, enviándole con un sabio maestro, Clotaldo, para que le instruya y eduque. Admite la astrología, sí; cree en la intervención de las estrellas, pero sin que todo eso tapone el río del espíritu y el gozoso jugar del libre albedrío :

BASILIO.—*Es la última y tercera*  
*El ver cuánto yerro ha sido*  
*Dar crédito fácilmente*  
*A los sucesos previstos;*  
*Pues aunque su inclinación*  
*Le dicte sus precipicios,*



Quizá no le vencerán,  
Porque el hado más esquivo,  
La inclinación más violenta,  
El planeta más impío,  
Sólo el albedrío inclinan,  
No fuerzan el albedrío (1).

(Jornada I. — Escena VI.)

Ya está admitida, pues, la posibilidad de la educación. «Quizá no le vencerán», dice el verso. En esas palabras está el área estricta de la educación. La «inclinación» de Segismundo —esto es, el instinto, la naturaleza— podrá, más o menos, empujarle a la vida dramática, a los «precipicios», como dice el rey Basilio; pero «quizá no le vencerán». Y por eso y para eso —no hay duda alguna— ha enviado a Clotaldo: para que instruya y eduque a Segismundo antes de llevarlo a la Corte y de hacerle que se siente como príncipe y como rey en el trono de Polonia.

V.—*Error inicial en la educación de Segismundo.*—Es error el

---

(1) En la explicación que Clotaldo da a Segismundo —ya en palacio— insiste en esa misma idea:

*Mas fiando a tu atención  
Que vencerás las estrellas  
Porque es posible vencellas  
Un magnánimo varón,  
A Palacio te han traído  
De la torre en que vivías...*

Clotaldo, el maestro de Segismundo, también cree, pues, en el poder de la educación. Piensa, igual que el rey Basilio, que podrá el discípulo vencer sus propias inclinaciones y su destino. Significa, por tanto —ya lo veremos más adelante—, el triunfo del libre albedrío frente a la triste y fatal predestinación.

Clotaldo, en la escena XIII de la jornada III, habla nuevamente de la posibilidad de vencer a los hados:

CLOTALDO.—*Aunque el hado, señor, sabe  
Todos los caminos, y halla  
A quien busca entre lo espeso  
De las peñas, no es cristiana  
Determinación decir  
Que no hay reparo a su saña,  
Sí hay, que el prudente varón  
Victoria del hado alcanza.*



aislamiento: el creer que Segismundo, apartado, solo, prisionero, ha de modificar su naturaleza y su inclinación. Los procesos educativos —si han de ser profundos, eficaces— deben siempre moverse y conducirse en dos direcciones: una, personal, íntima, de interna elaboración; otra —que aparece ausente en la infancia de Segismundo—, externa, nacida y gobernada por el comercio y relación con los otros. Toda educación individual, aislada, exenta, es educación antisocial: le falta la dimensión matriz, noble y necesaria. Por esa educación individualizada y oculta, sólo se consiguen dos tipos bien dispares: o el melancólico, de espíritu blando, fácil, entregado, irresoluto; o el áspero, soberbio, despreciativo y brutal. A los dos fáltales el sentido de la medida, de la comparación, del examen didáctico de los otros y de sí. Y eso sólo se aprende en los caminos de la vida, en el andar y andar, dejando que se nos quiebren aristas y se nos abra —con prudente herida— el corazón.

Segismundo, pasada su infancia triste, sólo puede ser como es: áspero, duro, iconoclasta, antisocial. ¿Llevarlo, sin transición, desde la torre prisionera hasta la Corte y hacerlo rey; querer que gobierne dulcemente, con sentido de conveniencia y protocolo? Eso es pedir, con toda certitud, un milagro. Y nuestro excelso Calderón no quiso forjar *La vida es sueño* con ánimo tal. A Segismundo le faltó vivir la infancia: gozar y sufrir el choque múltiple y necesario de los otros niños. (Los tratadistas políticos de nuestro Siglo de Oro pedían y querían que la infancia de reyes y príncipes, aun dentro de Palacio, transcurriera entre otros niños, jugando y trabajando con ellos.)

La consecuencia de ese error va a verse con rapidez. El rey Basilio ordena que se traslade a la Corte a Segismundo —Clotaldo suminístrale a tal fin, fuerte narcótico— y que comience Segismundo su vida de príncipe. Quiere así el rey ver cómo reacciona y se conduce Segismundo:



BASILIO.—*Esto quiero examinar  
Trayéndole donde sepa  
Que es mi hijo, y donde haga  
De su talento la prueba.  
Si, magnánimo, la vence,  
Reinará; pero si muestra  
El ser cruel y tirano,  
Le volveré a su cadena.*

(Jornada II. — Escena I.)

Sin duda alguna, Basilio cree en el poder de la educación. Aquella naturaleza violenta y cruel de Segismundo —según el decir de las estrellas— puede haberse corregido. Para eso envió él a la torre, como maestro, al gran Clotaldo. La inclinación, para el rey, no es cosa de fatalidad absoluta, no es predestinación incommovible :

BASILIO.—*Quiero examinar si el cielo,  
Que no es posible que mienta,  
Y más habiéndonos dado  
De su rigor tantas muestras,  
En su cruel condición,  
O se mitiga, o se temple,  
Por lo menos, y vencido  
Con valor y con prudencia  
Se desdice; porque el hombre  
Predomina en las estrellas.*

(Jornada II. — Escena I.)

Por eso, pensando en el poder de la educación, manda Basilio que traigan a su hijo, ya que espera verlo modificado, dueño de sí, «con valor y con prudencia». En cambio, es el propio maestro; es Clotaldo —la Escuela, mejor que la Familia, es quien descubre siempre, hasta lo hondo, el alma sutil de cada niño—, quien muéstrase escéptico sobre el modo de reaccionar de Segismundo frente



a los cambios y vicisitudes, sueños y narcóticos que Basilio preparó :

CLOTALDO.—Razones no me faltaran

Para probar que no aciertas ;  
*Mas ya no tiene remedio ;*  
*Y según dicen las señas,*  
*Parece que ha despertado*  
*Y hacia nosotros se acerca.*

(Jornada II. — Escena I.)

VI.—*Segismundo en la realidad de la vida.*—Bruscamente, al despertar, hállase Segismundo en el complejo vivir de palacio : entre lujos, con criados múltiples, en plena fastuosidad. Desde aquella torre inhóspita, aislada y oculta, aparece Segismundo en este palacio ostentoso, entre cortesanos y súbditos, prestos a la humillación, a la regla externa, al respeto de cosas innecesarias. ¿Cómo habrá de producirse? Sencillamente como lo que es : un espíritu selvático, brutal, sin más ejemplo ni más contacto directo que una educación —lejos de los otros— que tiene su apoyo único en «la muda naturaleza de los montes y los cielos» y «en cuya divina escuela —la retórica aprendió— de las aves y las fieras».

Su primera impresión es, pues, de asombro, de extrañeza, de natural desorientación. Forjado en aquella escuela carcelaria de la torre mísera y sola, se siente cegado de súbito :

SEGISMUNDO.—¡Válgame el cielo, qué veo!

*¡Válgame el cielo, qué miro!*

*Con poco espanto lo admiro,*

*Con mucha duda lo creo.*

*¿Yo en palacios suntuosos?*

*¿Yo entre telas y brocados?*

*¿Yo cercado de criados*

*Tan lucidos y briosos?*

(Jornada II. — Escena III.)



Pero no se olvide que nadie preparó a Segismundo para las tareas de gobierno. Más aún, nadie le dijo qué era él en realidad; ni se dulcificó su ánimo, ni se le enseñó vida colectiva, religiosa y social. Esa educación, en plena naturaleza, entre montes frágiles (1), no es lo mejor, ciertamente, para forjar y preparar a un príncipe. Ese querer ocultarle su origen, sometiéndole a un régimen de esclavitud y de miseria («Allí Segismundo vive—Miserico, pobre y cautivo.—Adonde sólo Clotaldo—le ha hablado, tratado y visto»), no es, en modo alguno, la escuela bella, de fino sentimiento, de claridad moral y de fe, que hubiese podido moverle, luego, a la ternura, a la comprensión, al suave gobierno de cosas y de hombres (2). Por eso, ya en palacio, entre «telas y brocados», cuando le dice Clotaldo—su ayo y maestro—quién es en realidad («Porque has, señor, de saber—Que eres príncipe heredero»), estalla en Segismundo el sentimiento selvático, rudo y brutal que tiene dentro:

(1) Estas son las palabras del rey Basilio:

*Publicóse que el infante  
Nació muerto, y prevenido  
Hice labrar una torre  
Entre las peñas y riscos  
De esos montes, donde apenas  
La luz ha hallado camino...*

(Jornada I. — Escena VI.)

(2) El reproche de Segismundo a su padre, por haberle dado tan dura y bárbara crianza, es bien expresivo:

BASILIO.—¿Respeto no tenías  
A estas canas?

CLOTAL.—Señor, ved que son mías  
Que no importa veréis.

SEGISM.— *Acciones vanas,*  
*Querer que tenga yo respeto a canas*  
*Pues aún ésas podría (Al Rey.)*  
*Ser que viesé a mis plantas algún día,*  
Porque aún no estoy vengado  
Del modo injusto con que me has criado.

(Jornada II. — Escena X.)



SEGISMUNDO A CLOTALDO.

*Traidor fuiste con la ley,  
Lisonjero con el Rey,  
Y cruel conmigo fuiste;  
Y así el Rey, la ley y yo,  
Entre desdichas tan fieras,  
Te condenan a que mueras  
A mis manos...*

(Jornada II. — Escena III.)

No detiene a Segismundo, para su juicio, el saber que Clotaldo, al recluirlo, al vigilarlo, al esconderlo de la Corte y de las gentes todas, no hizo sino cumplir mandatos del rey. Segismundo pronuncia entonces su sentencia, tan querida y repetida por nuestro gran Calderón :

CRIADO 2.º— *Advierte...*

SEGISMUNDO.— *Aparta de aquí.*

CRIADO 2.º— *Que a su Rey obedeció.*

SEGISMUNDO.—En lo que no es justa ley  
No ha de obedecer al Rey,  
Y su príncipe era yo.

A partir de eso, todo son ya violencias : Segismundo desdeña el protocolo (3); arroja por el balcón a un criado («Cayó del balcón al mar—¡Vive Dios!, que pudo ser», etc.); trata dos veces de

---

(3) Segismundo trata fría y despreocupadamente a su primo Astolfo, duque de Moscovia :

CRIADO 2.º— *Astolfo, señor, prefiere...*

SEGISMUNDO.—*Cansóme cómo llegó  
Grave a hablarme, y lo primero  
Que hizo, se puso el sombrero.*

CRIADO 2.º— *Es grande.*

SEGISMUNDO.— *Mayor soy yo.*

(Jornada II. — Escena IV.)



matar a su propio maestro, a Clotaldo (4). Sólo hay en él un fina explosión de ternura frente a la infanta Estrella, frente a Rosaura.

SEGISMUNDO.—*Dime tú ahora, ¿quién es*

*Esta beldad soberana?*

*¿Quién es esta diosa humana*

*A cuyos divinos pies*

*Postrar el cielo su arrebol?*

*¿Quién es esta mujer bella?*

CLARÍN.— Es, señor, tu prima Estrella.

SEGISMUNDO.—Mejor dijeras el sol.

(Jornada II. — Escena V.)

VII.—*Vuelve Segismundo a la prisión.*—Ante tales desafueros, fracasada ya la experiencia, dispone el rey Basilio se suministre a Segismundo un narcótico y, dormido, se le vuelva a la prisión de la torre, sujeto con iguales cadenas, vestido con las pieles mismas de su vida anterior. Vuelve Segismundo a la torre. Comienza a bullir en su espíritu —en la trama y en el pensamiento total de la obra— el diálogo tremendo, imposible, calcinador, del soñar y del

(4) Estos impulsos brutales de Segismundo tienen su nacimiento, sobre todo, en su formación selvática y dura, sin contactos ni relación con los demás. No obstante esas violencias para Clotaldo, su Maestro, cuando Segismundo reflexiona, de regreso a la torre, tiene para él palabras tiernas; incluso le llama padre:

CLOTALDO.— *A tus reales plantas llego,  
Ya sé que a morir.*

SEGISMUNDO.— *Levanta,  
Levanta, padre, del suelo;  
Que tú has de ser norte y guía  
De quien fie mis aciertos;  
Que ya sé que mi crianza  
A tu mucha lealtad debo.  
Dame los brazos.*

CLOTALDO.— *¿Qué dices?*

SEGISMUNDO.—*Que estoy soñando y que quiero  
Obrar bien, pues no se pierde  
El hacer bien aun en sueños.*

(Jornada III. — Escena IV.)



vivir. Empieza ahora en Segismundo la primera grande lección de su vida. ¿Fue un sueño su vivir de príncipe? ¿Es realidad su vida miserable? En este cruce y ayuntamiento, Segismundo siéntese conmovido. Y todo aquel ímpetu y aquel vivir en ciclón, disparado y brutal, hácese ahora pensamiento, análisis, reflexión y hondura.

El contacto con aquel vivir cortesano, fuera o no en sueños —gente ceremoniosa, teatral; absurdo protocolo, temores, estúpida esclavitud de unos con otros—, humaniza a Segismundo, le vuelve para sí, llenándole de gravedad:

SEGISMUNDO.—*Es verdad; pues reprimamos*

*Esta fiera condición,*

*Esta furia, esta ambición,*

*Por si alguna vez soñamos;*

*Y sí haremos, pues estamos*

*En mundo tan singular,*

*Que el vivir sólo es soñar:*

*Y la experiencia me enseña*

*Que el hombre que vive, sueña*

*Lo que es, hasta despertar.*

(Jornada II. — Escena XIX.)

Le enseña la experiencia: en sueño o en realidades, es lo mismo. Se ha asomado Segismundo a la vida; y la vida —aquel falso aparato de la Corte, escénico, ligero, con cortesanos vacíos, más juguetes que hombres, disputándose primacías y derechos que a sí mismos se dan—, el espectáculo de la vida —por encima de aquella educación torturada que Segismundo recibe—, le vuelve profundo, trascendente, teológico.

SEGISMUNDO.—*Sueña el rey que es rey, y vive*

*Con este engaño mandando,*

*Disponiendo y gobernando;*

*Y este aplauso, que recibe*

*Prestado, en el viento escribe;*

*Y en cenizas le convierte*



*La muerte (¡desdicha fuerte!):*  
*¿Que hay quien intente reinar,*  
*Viendo que ha de despertar*  
*En el sueño de la muerte?*

(Jornada II. — Escena XIX.)

En esas palabras aparece, en síntesis, la profunda filosofía de *La vida es sueño*. A Segismundo se lo ha enseñado «la experiencia», según él dice. Tres son los conceptos esenciales, a saber :

a) La realidad *de esta vida* no es sino un engaño y un sueño («Sueña el rey que es rey, y vive—Con este engaño mandando.»)

b) Todo *en esta vida* es inestable y efímero. («Y este aplauso, que recibe—prestado, en el viento escribe.»)

Esta fugacidad de la vida es pensamiento permanente de Calderón. Y para grabarlo más, para interesar y dar nacimiento a la reflexión, el gran dramaturgo lleva su pensamiento a darle forma metafórica, estableciendo paralelos entre la vida humana y la vida de la flor. Así sucede con su composición conocida *A unas rosas*, que figura en «El príncipe constante» :

*Estas, que fueron pompa y alegría,*  
*Despertando al albor de la mañana,*  
*A la tarde serán lástima vana,*  
*Durmiendo en brazos de la noche fría.*  
*Este matiz que el cielo desafía,*  
*Iris listado de oro, nieve y grana,*  
*Será escarmiento de la vida humana:*  
*¡Tanto se aprende en término de un día!*  
*A florecer las rosas madrugaron,*  
*Y para envejecerse florecieron:*  
*Cuna y sepulcro en un botón hallaron*  
*Tales los hombres sus fortunas vieron :*  
*En un día nacieron y espiraron ;*  
*Que pasados los siglos, horas fueron.*

(Jornada II. — Escena XIV.)



Pensamiento profundo, pensamiento grave, cargado de esencia teológica, que en Calderón de la Barca constituye un tema insistente dentro de su dramática intencionada y fecunda. Esta vida es breve, como la vida de una flor. Pensamiento que salta y se descubre en muchos pasajes.

DECIO.—*Tal hizo, por ir vencido,  
como si tuviera yo  
en mis manos mi fortuna,  
sin considerar que son  
inconstantes sus efetos,  
y esta vida breve flor  
que se consume a sí misma  
gusano de su botón;  
un almendro de hojas lleno,  
que ufano con ambición  
a los suspiros del austro  
pompa y vanidad perdió.*

(«La gran Cenobia». — Jornada I.)

CUERPO.—*Es verdad y no me asombra  
ser nuestra vida una flor  
que nace con el albor  
y fallece con la sombra;  
y pues tan breve se nombra,  
de nuestra vida gocemos  
el rato que la tenemos;  
dios a nuestro vientre hagamos:  
comamos hoy y bebamos,  
que mañana moriremos.*

(«El pleito matrimonial del cuerpo y el alma.»)

Como nota curiosa, que prueba la preocupación de Calderón sobre el tema, es que en el auto sacramental *El gran teatro del mundo* emplea la misma metáfora e incluso las mismas palabras:



RICO.—¿A quién mirar no le asombra  
ser esta vida una flor  
que nazca con el albor  
y fallezca con la sombra?  
Pues si tan breve se nombra,  
de nuestra vida gocemos  
el rato que la tenemos,  
dios a nuestro vientre hagamos.  
¡Comamos hoy y bebamos  
que mañana moriremos!

(«El gran teatro del mundo.» Auto.)

c) Las cosas *de esta vida acaban* y se consumen con la muerte. («¿Que hay quien intente reinar,—viendo que ha de despertar—En el sueño de la muerte?») Ese pensamiento trascendente, profundo y enseñador es otro de los grandes ríos que surgen de la dramática de Calderón. La vida no es sino un camitar hacia la muerte. Todo termina en los reinos tremendos del morir. Para ejemplo, he aquí unas palabras tomadas de «El príncipe constante» :

DON FERNANDO.—Pero, ¿qué mal no es mortal,  
si mortal el hombre es,  
y en este confuso abismo  
la enfermedad de sí mismo  
le viene a matar después?  
Hombre, mira que no estés  
descuidado: la verdad  
sigue, que hay eternidad;  
y otra enfermedad no esperes  
que te avise, pues tú eres  
tu mayor enfermedad.

(Jornada III.)

VIII.—*Entra Segismundo en los dominios de la vida moral.*—  
Con estos tres conceptos proyéctase la evolución de Segismundo en un



sentido claro de vida espiritual y moral. Primero, venciéndose a sí mismo; obrando el milagro de dominarse y regirse, que es fin cimerio de toda educación.

TODOS.— *¡Viva Segismundo, viva!*

SEGISMUNDO.—Pues que ya vencer aguarda  
Mi valor grandes victorias,  
Hoy ha de ser la más alta  
Vencerme a mí.

(Jornada III. — Escena XIV.)

Y después, dándose al mundo del amor, de la ternura, del respeto, etc., no sin antes inclinarse a la humildad y a la modestia interior:

SEGISMUNDO.—Pero el vuelo abatamos,  
Espíritu; *no así desvanecemos*  
*Aqueste aplauso incierto,*  
*Si ha de pesarme cuando esté despierto.*

(Jornada III. — Escena IX.)

SEGISMUNDO.—(Al rey, su padre.) Señor, levanta.

*Dame tu mano; que ya*  
*Que el cielo te desengaña*  
De que has errado en el modo  
De vencerla, *humilde aguarda*  
*Mi cuello a que tú te vengues;*  
*Rendido estoy a tus plantas.*

(Jornada III. — Escena XIV.)

SEGISMUNDO.—A Clotaldo, que leal

*Sirvió a mi padre, le aguardan*  
*Mis brazos, con las mercedes*  
*Que él pidiera que le haga.*

(Jornada III. — Escena XIV.)



IX.—*Sentimiento de eternidad. Dios.* — En escala ascendente —como si tratara Calderón de señalar etapas y fines al proceso educativo—, llega Segismundo al pensamiento transcendental y último, al mundo de la verdad teológica, esencia suprema y suficiente de toda educación. Tiene, sí, Segismundo un momento de pasión brutal. Frente a Rosaura, a solas con ella, se le despiertan los sentidos y la concupiscencia («Rosaura está en mi poder.—Su hermosura el alma adora;—Gocemos, pues la ocasión;—El amor las leyes rompa.») Pero pronto, súbitamente, reacciona. Pronto se entrega a pensamientos de eternidad:

SEGISMUNDO.—*Pues si esto toca  
Mi desengaño, si sé  
Que es el gusto llama hermosa  
Que la convierte en cenizas  
Cualquiera viento que sopla,  
Acudamos a lo eterno,  
Que es la fama vividora  
Donde ni duermen las dichas  
Ni las grandezas reposan.*

(Jornada III. — Escena X.)

Ese pensamiento, del brazo, claro es, de la idea de la muerte, flota en los finales de *La vida es sueño*.

CLARÍN.—*Soy un hombre desdichado,  
Que por quererme guardar  
De la muerte, la busqué.  
Huyendo de ella, encontré  
Con ella, pues no hay lugar,  
Para la muerte, secreto.  
.....  
Pues no hay seguro camino  
A la fuerza del destino  
Y a la inclemencia del hado;*



Y así, aunque a libraros vais  
De la muerte *con huir*,  
Mirad que vais a morir  
Si está de Dios que muráis...

(Jornada III. — Escena XIII.)

Con ese ascender de Segismundo — a lo largo de la tragedia—, desde su vida selvática y brutal, desde el homicidio y la barbarie, a una vida sensible, teológica, en pleno ámbito religioso y exacto (Segismundo muéstrase providencialista, ortodoxo: «Sentencia del cielo fué; «que el cielo te desengaña», etc.); con esa evolución de Segismundo refiere Calderón el problema entero de la libertad del hombre, la posibilidad de la virtud y de la salvación.

Llégase así al entero providencialismo. Ni hados, ni estrellas, ni ciencia insegura: Dios; el destino que Dios señala y escribe. Es Segismundo mismo quien lo proclama. Destino infalible de Dios, error estúpido de los hombres, queriendo penetrar en el misterio insondable de la vida.

SEGISMUNDO.—Lo que está determinado  
Del cielo, y *en azul tabla*,  
Dios con el dedo escribió,  
*De quien son cifras y estampas*  
*Tantos papeles azules*  
*Que adornan letras doradas*,  
Nunca engaña, nunca miente;  
Porque quien miente y engaña,  
Es quien para usar mal dellas,  
Las penetra y las alcanza.

(Jornada III. — Escena XIV.)

X.—*En los dominios de la educación.*—El panorama de la educación está en *La vida es sueño* bien señalado. Sólo queremos detenernos ahora en un aspecto filosófico: progreso y evolución que en Segismundo se advierte. ¿Es acertada la educación recibida?



No. Precisamente el tratado de educación que Calderón escribe en su drama es, sin duda, de tonalidades negativas. Lo que mejor sobrenada, en cuanto a educación, en *La vida es sueño*, justamente es lo que no debe hacerse. Está plagado de censuras y anatemas. El propio Segismundo lo dice violentamente a su padre :

*Querer que tenga yo respeto a canas,  
Pues aun ésas podría (Al Rey)  
Ser que viese a mis plantas algún día,  
Porque aún no estoy vengado  
Del modo injusto con que me has criado.*

¿Es su maestro, Clotaldo, quien le educa y le enseña la ciencia de gobernar y de salvarse? Le enseña e inspira el espectáculo de la vida, fuera o no sueño para él. Bien claramente lo dice :

SEGISMUNDO.—*¿Qué os admira? ¿Qué os espanta?*

*¿Si fué mi maestro un sueño,  
Y estoy temiendo en mis ansias  
Que he de despertar y hallarme  
Otra vez en mi encerrada  
Prisión?*

*(Jornada III. — Escena XIV.)*

Además de la enseñanza que Clotaldo le diera («Este en la ley le ha inspirado—católica, siendo solo»), es la contemplación de la vida, el espectáculo de los hombres —eterna intriga, eterna miseria—, lo que le vuelve para sí, haciéndole ascender en busca de verdades y glorias y destinos que nunca acaban. No es —entiéndase bien— por sentido antisocial de la vida, por natural reacción, por bondad innata del hombre, al modo de Rousseau, como Calderón retrata el cambio y los caminos de Segismundo. Es por el auténtico espectáculo que presencia. «No es la bondad natural del hombre, sino la maldad de esta vida, lo que desata en Segismundo la fuente oculta de virtud. Segismundo se corrige ante el conocimiento de que



la naturaleza y sus pompas no valen nada, y de que hay otra vida mejor para el alma, que es la inmortal» (1).

El tipo de educación, en bloque, que observamos en la obra, es de esencia negativa. Querer formar un príncipe y criarlo e instituirlo en la soledad, en la miseria, en plena naturaleza salvaje, es idea bárbara e inconcebible. Rousseau no hizo otra cosa con Emilio. Por eso Calderón va esmaltando las últimas escenas con sentencias y palabras que envuelven fuerte sabor pedagógico. La educación de Segismundo es educación antihumana. Aunque hubiese nacido sensible, tierno, dócil, aquella crianza brutal hubiera bastado a Segismundo para hacerle «fieras» sus costumbres. He aquí sus mismas palabras:

SEGISMUNDO.—Mi padre, que está presente,

*Por excusarse a la saña*

*De mi condición, me hizo*

Un bruto, una fiera humana:

*De suerte, que cuando yo,*

*Por mi nobleza gallarda,*

*Por mi sangre generosa,*

*Por mi condición bizarra,*

Hubiera nacido dócil

*Y humilde, sólo bastara*

Tal género de vivir.

Tal linaje de crianza,

A hacer fieras mis costumbres;

¡Qué buen modo de estorbarlas!

(Jornada III. — Escena XIV.)

«¡Qué buen modo de estorbarlas!» Ahí está el máximo reproche para el tipo de educación que diósele a Segismundo. Todavía Calderón no se conforma con esas palabras, sino que sigue —en los largos versos de Segismundo— su tesis, poniendo ejemplos de con-

(1) Alfonso Reyes: «Un tema de *La vida es sueño*». Cuaderno 3.º, página 275 («Revista de Filología Española»), tomo IV, 1917.



ducta imprudente y absurda: la fiera que ha de darnos muerte, y nosotros mismos la despertamos; la espada que puede herirnos, y nosotros la «desnudamos»; el mar que podría ahogarnos, y nosotros nos damos a él cuando más encrespado aparece. He aquí su conclusión comparativa, en censura para la educación de Segismundo:

SEGISMUNDO.—*Lo mismo la ha sucedido*

*(Refiérese a su padre.)*

*Que a quien, porque le amenaza*

*Una fiera, la despierta;*

*Que a quien, temiendo una espada,*

*La desnuda; y que a quien mueve*

*Las ondas de una borrasca.*

*(Escena XIV.)*

Todavía más. El reproche de *La vida es sueño* para tal educación, bárbara y cruel, sería idéntico si este sistema educativo se emplease, no con el áspero Segismundo, sino con espíritus sencillos, templados, suaves. Calderón señala así la buena doctrina pedagógica, eterna, cristiana y fecunda, de la *cordura y la templanza*. Leamos sus palabras:

SEGISMUNDO.—*Y cuando fuera (escuchadme)*

*Dormida fiera mi saña,*

*Templada espada mi furia,*

*Mi rigor quieta bonanza,*

*La fortuna no se vence*

*Con justicia y con venganza,*

*Porque antes se incita más;*

*Y así quien vencer aguarda*

*A su fortuna, ha de ser*

*Con cordura y con templanza.*



... y en el momento de la muerte...  
... la vida eterna...  
... el alma...  
... el cuerpo...  
... el espíritu...  
... el mundo...  
... el cielo...  
... el infierno...  
... el purgatorio...  
... el paraíso...  
... el infierno...  
... el purgatorio...  
... el paraíso...  
... el infierno...  
... el purgatorio...  
... el paraíso...

... el alma...  
... el cuerpo...  
... el espíritu...  
... el mundo...  
... el cielo...  
... el infierno...  
... el purgatorio...  
... el paraíso...  
... el infierno...  
... el purgatorio...  
... el paraíso...

... el alma...  
... el cuerpo...  
... el espíritu...  
... el mundo...  
... el cielo...  
... el infierno...  
... el purgatorio...  
... el paraíso...  
... el infierno...  
... el purgatorio...  
... el paraíso...

... el alma...  
... el cuerpo...  
... el espíritu...  
... el mundo...  
... el cielo...  
... el infierno...  
... el purgatorio...  
... el paraíso...  
... el infierno...  
... el purgatorio...  
... el paraíso...



DON JOSE ORTGA Y GASSET  
Y LA ERA DEL TIEMPO

LA OBRA

DEL

ESPIRITU



LA OBRA

DEL

ESPIRITU



## DON JOSE ORTEGA Y GASSET Y LA IDEA DEL TEATRO

**E**L día 4 de mayo pronunció, en el Ateneo de Madrid, que inauguraba con este acto su vieja tradición intelectual, una interesantísima conferencia D. José Ortega y Gasset. Durante diez años el profesor Ortega y Gasset había permanecido en silencio dentro de nuestra Patria. La expectación despertada por su conferencia fué verdaderamente excepcional. El tema de ésta se resumía en las siguientes palabras: «Idea del teatro».

Políticos, escritores, diplomáticos, profesores, periodistas, acudieron en número crecidísimo a oír la palabra del maestro de escritores. Estaban en la sala el Presidente del Ateneo y Director general de Propaganda, D. Pedro Rocamora; el Director de la Real Academia Española, los Directores generales de Enseñanza Universitaria, de Enseñanza Profesional y de Cinematografía y Teatro; el Embajador de Italia, el Encargado de Negocios de los Estados Unidos, el Director del Instituto del Libro, el Presidente de la Diputación, el Director del Instituto Británico y otras destacadas personalidades de la vida oficial, política y literaria.

Don José Ortega y Gasset fué saludado con una larga ovación al aparecer en la tribuna. Habló en primer término del espíritu de continuidad que es necesario a la vida española.

«Después de una etapa de angustias y tártagos —dijo—, España



tiene buena suerte. A pesar de nubarrones y otros fenómenos meteorológicos, España encuentra ante sí el horizonte despejado. El horizonte histórico universal es superlativamente problemático, y eso quiere decir que hay una gran tarea. Mientras los otros pueblos están enfermos casi todos, el pueblo español ha salido con una sorprendente salud.»

Entra después de lleno en el tema de la conferencia, y va definiendo con claridad y profundidad magníficas de pensamiento y con admirable belleza de palabra lo que el teatro es. Habla bellísimamente de las ruinas, de Eleonora Duse, de cómo el hombre es el gran destructor y el gran constructor. Estudia luego la forma interna del teatro y ve en él la dualidad de sala y escenario, de público y actores, de ver y de ser visto. A continuación, los problemas de la realidad y la irrealidad en el teatro, su apariencia y su verdad. Dedicó palabras de finísimo sentido a la metáfora.

«Esa extraña realidad de la farsa —dijo— es una dimensión imprescindible de la vida humana, que no puede ser sólo seriedad, sino también broma y farsa. El teatro es una realidad histórica de plena importancia y no existe por casualidad.»

Estudia profundamente los conceptos de vida y teatro.

«La forma más perfecta —termina— son las bellas artes. No lo digo por beatería, porque no estoy dispuesto a doblar la rodilla ante ellas, por muy artes y muy bellas que sean, sino porque son los modos de más perfecta evasión: la cima de esa cultura, que es broma, farsa y juego. Y la cima de la cima es el teatro en las épocas en que se logró la máxima aspiración de un ser humano: ser felices. El teatro es la gran creación de irrealidad, la gran producción de fantasmagorías. El actor se convierte en Hamlet. El espectador se metamorfosea en conviviente con Hamlet, es también farsante. La sala también es fantasmagoría. Y así sucesivamente. Porque hoy sólo se trataba de continuar, de continuar.

Don José Ortega y Gasset fué largamente aplaudido al término y en diversos momentos de su conferencia.



# WILLIAM BEVERIDGE

## *ha expuesto en España sus modernas tesis económico - sociales*

Invitado por nuestra Universidad inauguró  
la Cátedra de «Seguridad Social»

El gran pensador británico habló de «La  
ocupación total en una sociedad libre»

**U**NA gran figura del pensamiento moderno, el insigne economista británico Sir William Beveridge, en el que se distinguen por igual la visión política y el preciso sentido de las necesidades sociales del momento, ha visitado recientemente nuestra Patria y ha expuesto los principios básicos de sus teorías reformistas.

Invitado por la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas de la Universidad Central, Mr. Beveridge, ante competentes asambleas, presididas por destacadas figuras de nuestro mundo intelectual, y escuchado por numeroso auditorio universitario, ha expuesto sus conceptos sobre «Seguridad Social» y sobre «La ocupación total en una sociedad libre».

La lección de Mr. Beveridge sobre «Seguridad Social» se caracterizó por el sentido definidor, denominando Seguridad Social a la seguridad de los individuos, organizada o fomentada por el Es-



tado, frente a los riesgos que puedan sobrevenirles, incluso cuando la situación general de la sociedad sea satisfactoria.

Aludió al Plan de Seguridad Social contenido en el informe sobre Seguros Sociales y Servicios afines que el propio profesor elevó al Gobierno británico en noviembre de 1942, y que pretende librar de la penuria a todos los ciudadanos garantizándoles el derecho a una renta suficiente para atender a su subsistencia cuando sus ingresos se interrumpen o cesen.

Resume su criterio Mr. Beveridge en esta materia en el sentido de que todo país necesita algún Plan de Seguridad Social, pero no el mismo Plan necesariamente; y los países que tienen gran población campesina o aquellos en que las diferentes clases que integran la comunidad tienen grandes diferencias en el tenor de vida, podrán muy bien necesitar algo diferente del Plan británico, relativamente sencillo y amplio al propio tiempo, que prevé asignaciones uniformes para aportaciones también uniformes que no guardan relación con los salarios. La seguridad social es una materia en la cual cada país obrará prudentemente, estudiando lo que hacen los demás, pero no imitándoles servilmente.

Y el segundo de los temas generales que ocupó la atención de nuestra Universidad, y tanto como de ella de todos los medios económicos españoles durante la breve estancia de Mr. Beveridge entre nosotros, fué el de «La ocupación total en una sociedad libre», arriba indicado. Tal es el título de un libro de este insigne maestro británico que publicó en 1944.

Entiende el pensador y economista que la ocupación total es aquella situación en la que hay por lo menos tantas ocupaciones retribuídas vacantes como hombres y mujeres que busquen trabajo, o la situación en que hay de hecho más ocupaciones que hombres y mujeres que las desempeñen.

Una sociedad, afirma, en que no hay ocupación total, no ofrece a sus ciudadanos las condiciones esenciales de una vida feliz, puesto que una de estas condiciones es que todo ciudadano en edad de trabajar que tenga oportunidad para hacerlo y obtener una ganan-



cia experimente la sensación de que su aportación es necesaria. «El paro de masas—dice—es el asesino de la felicidad.»

Según la teoría de Beveridge, la adopción de una política de ocupación total en un país cualquiera supone que el Estado acepta la responsabilidad de garantizar en todo momento que el gasto total sea adecuado y, como consecuencia, que proteja a los ciudadanos contra el paro de masas en época de paz, de forma tan absoluta como acepta la responsabilidad de protegerle contra la violencia en las personas y en las cosas, o, en la guerra, contra los ataques del exterior.

Abunda Mr. Beveridge en el razonamiento de que la experiencia de la guerra demuestra que cuando la colectividad persigue una finalidad común de defensa o de victoria y está dispuesta a gastar el dinero que sea necesario, sin otra limitación que la que represente el potencial de trabajo disponible, el mercado de trabajo se convierte en un mercado de vendedores, el paro desaparece y todos los hombres y mujeres adquieren valor.

La forma de lograr la ocupación total en la paz consiste en que la colectividad persiga el propósito. La finalidad común de mejorar las condiciones de vida de los ciudadanos y gastar el dinero que sea necesario para lograr dicha finalidad, en tanto haya hombres aptos para trabajar.

Y como resumen de sus puntos de vista, considera que esto supone, entre otras cosas, atacar a los gigantescos males sociales de la necesidad mediante unos seguros sociales completos: la enfermedad, mediante los servicios sanitarios y una política de alimentación y de vivienda; la miseria, mediante los planes de ordenación urbana y rural, así como de edificación, y la ignorancia, por medio de un programa educativo, y sostiene que esta política es compatible con el mantenimiento de una sociedad libre, definida como aquella que preserva las libertades esenciales del ciudadano.

Tal es, a grandes rasgos, la síntesis de las magníficas exposiciones que el ilustre economista desarrolló con ocasión de la inauguración de la cátedra de Seguridad Social, establecida en la citada



Facultad de la Universidad matritense y dotada por el Instituto Nacional de Previsión.

El Decano de la Facultad, don Fernando María Castiella, y el Comisario general del Instituto, don Luis Jordana de Pozas, expresaron la bienvenida y la gratitud de los respectivos Centros a Mr. Beveridge, y el veterano profesor don José Gascón y Marín, voz autorizada de la Universidad española, llevó la voz de ésta en general en la clausura del breve e importante ciclo, que tuvo sus sesiones en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas y en el aula magna de la Universidad.

Ovaciones interruptoras de las lecciones subrayaron en todo momento las disertaciones de tan ilustre profesor británico.



## NUEVO PERFIL DEL ATENEO

**L**A Prensa ha glosado un cambio de nombre que entraña un interés no sólo por el hecho en sí, sino por la causa que lo ha producido. La distinta denominación que ahora ha servido de pretexto para que los cronistas de más de cincuenta años recuerden con nostalgia y acierto los diversos locales que ha recorrido el Ateneo desde su fundación, tiene una importancia superior a la consecuencia lírica inmediata, que fluye abundante de los que un día fueron jóvenes y pasearon sus figuras por entre los hombres que eran sus amigos y representaban en las diferentes actividades de la vida nacional una significación a la que daban apellido.

Pero lo que sobre esos comentarios merece ser destacado es la persona que ha realizado el trasiego de los títulos que califican al edificio. Y lo es, aparte de un mérito singular, porque representa un modo de sentir y de hacer. La figura de Pedro de Rocamora, fuera de su clara e inteligente actuación política en justa trayectoria ascendente, es la del nuevo escritor y pensador que se ha producido en esa concreta actuación como síntoma de una generación. Y el propósito ha llevado consigo algo más decisivo que una resurrección típica de «la Cacharrería» y de las tertulias más o menos intelectuales que allí o cerca de allí hablaban y hablaban: ha sido un impulso de devolver a lo que era fundacional en el Ateneo su



justo prestigio y su exacta definición. Ha querido, en disposición sentimental e ideal, rendir tributo de rescate a los nombres verdaderamente preclaros que las vociferaciones de pasados años ahogaban la voz; ha conseguido devolver con el nombre la limpia ejecutoria empañada por los que, cercanos a los que pensaban, no entendían los pensamientos. El Ateneo se ha recobrado, y ha tenido la liberación de mano de un joven intelectual de nuestra hora, con el refrendo ministerial de quien cada día dota a España de un organismo cultural en la amplia tarea de rescate y nacimiento encomendada. Y la voluntad de uno ha sido confirmada por el otro en el entendimiento perfecto de devolver al viejo Ateneo su signo y su gracia. Se ha hecho una limpia sustitución de lo castizo por lo clásico, y en ese sano modo de entender y de ser ha sido promotor Pedro de Rocamora, que, con la más limpia estirpe tradicional de intelectual, conoce la categoría que un nombre puede dar y el rango para los que entran de nuevo, tras la necesaria etapa magníficamente coronada por el padre Mateo.

Y en ese buen entendimiento de la pausa, en ese plazo cumplido, ante la vida que comienza y que nunca será ya la de olvidadas y fenecidas vocinglerías, el eslabón ha quedado unido a la sana tradición, que puede tener como referencias a Donoso o Menéndez Pelayo, entre tantas otras, para en la paz continuar la labor interrumpida junto a las bibliotecas, y también en esas palabras al aire a las que tan aficionados somos los españoles para acaso dejar en ellas prendidos nuestros mejores pensamientos. Y la comprensión de todo puede estar representada en el Director general de Propaganda, que ha interpretado en el tiempo preciso un anhelo común.

S. CAMARGO.



EL FOLIO DE LA EDUCACION

BRITANICA

1911

VENTANA

AL MUNDO



VENETIANA

ALMUNDO

1788



# EL FUTURO DE LA EDUCACION BRITANICA

Por H. C. DENT

**A**L intentar un estudio sobre la educación británica deben tenerse en cuenta cuatro puntos. Primero, que en el Reino Unido existen tres sistemas separados de educación pública: uno para Inglaterra y Gales; otro para Escocia y otro para Irlanda septentrional (Ulster), y que aunque similares, están lejos de ser idénticos.

Segundo, que en los tres sistemas el esfuerzo estatuido y el voluntario se hallan inseparablemente unidos. De las numerosas escuelas particulares y otros establecimientos docentes, muchos, incluyendo todas las Universidades, permanecen fuera de los sistemas públicos, pero existe un número mayor todavía, que comprende más de la mitad de las llamadas «Public Schools», escuelas subvencionadas, tales como Eton y Harrow, que se halla en su totalidad o en parte dentro de dichos sistemas.

Tercero, la administración de los sistemas públicos se caracteriza por un grado singular de descentralización.

Cuarto, probablemente en ningún otro sistema público de educación se concede tanta libertad a los profesores en relación con los métodos de enseñanza, planes de estudios, resúmenes y organización escolar. Y sean cuales fueren los cambios que puedan llevarse a cabo en la educación británica, es improbable que alguna de estas condiciones fundamentales se altere.



## PROCESO DE RECONSTRUCCION

Los tres sistemas públicos se encuentran en la actualidad en proceso de reconstrucción. La ley sobre educación dictada en 1944, la mayor parte de cuyos preceptos se pusieron en vigor el 1.º de abril de 1945, ha refundido completamente la de Inglaterra y Gales. La ley referente a Escocia (1945), también en vigor, ha alterado considerablemente las normas relativas a educación en aquel país. Todavía no se ha aprobado ninguna ley para Irlanda septentrional; pero el Gobierno de esta provincia ha publicado un libro blanco bosquejando los cambios que propone realizar, y prepara un proyecto de ley para su discusión por el Parlamento del Ulster. En los tres casos, la reconstrucción de los sistemas públicos afectará, directa o indirectamente, a las escuelas, colegios y universidades particulares.

Los cambios legislativos efectuados o propuestos varían de acuerdo con el estado previo de cada sistema; pero su finalidad es fundamentalmente la misma, resumida en las palabras del libro blanco inglés: «Procurar a los niños una niñez mejor y un mejor comienzo en la vida, dictar medidas más amplias de educación y asegurar mayores oportunidades a la juventud, facilitar medios a todos para el desarrollo de sus facultades y aptitudes, enriqueciendo así la herencia del país a que pertenecen.»

Estos cambios pueden resumirse como sigue:

1. *Deber* estatuido de las autoridades públicas para proporcionar o contribuir a proporcionar educación apropiada a los niños de dos a cinco años, en lugar del *poder* permisivo que poseían aquellas con anterioridad.

2. Ampliación del período de educación total (full-time education) obligatoria, elevando la edad superior límite de catorce, primero a quince, y después a dieciséis años. Irlanda septentrional propone reducir su edad inferior límite de seis a cinco años, igualándose así con Inglaterra, Gales y Escocia.

3. Educación secundaria, apropiada a la «edad, habilidad y aptitud», para todos los niños, en vez de para un 12 por 100, apro-



ximadamente, como antes. Procurar esta educación será una función obligatoria y no potestativa de las autoridades.

4. Abolición virtual en Inglaterra, Gales y Escocia de las cuotas de enseñanza en las escuelas secundarias, y establecimiento de un sistema de escuelas secundarias gratuitas, al lado de las de pago ya existentes en Irlanda septentrional.

5. Deber estatuido de los padres para inducir a sus hijos a recibir, durante la «edad escolar obligatoria», educación total eficaz, adecuada a su «edad, habilidad y aptitud», en sustitución de su deber anterior de hacer que sus hijos recibiesen, entre los cinco y los catorce años, «eficaz instrucción elemental en lectura, escritura y aritmética».

6. Establecimiento de sistemas de educación parcial (part-time education) —universal y obligatoria en Inglaterra, Gales y Escocia; voluntaria en Irlanda septentrional— para todos los jóvenes de edad superior a la de la escuela obligatoria, pero inferior a dieciocho años, que no reciban educación total. Esto constituirá un deber de las autoridades en todas partes.

7. Tratamiento médico gratuito e inspección a cargo de las autoridades públicas, que deberán, asimismo, proporcionar comidas, leche y otros alimentos a las escuelas donde quiera que se necesiten. Los servicios de médico y comidas abarcarán a todos los niños y jóvenes desde los dos a los dieciocho años.

8. Todas las formas de educación para los adultos se convierten en función obligatoria, en vez de potestativa, de las autoridades.

9. En Inglaterra, Gales y Escocia todas las escuelas particulares deberán ser registradas, otorgándose poder a la autoridad central para clausurar los organismos ineficaces o indeseables.

10. En Inglaterra, Gales y Escocia será obligatorio el culto religioso diario y la instrucción religiosa regular en todas las escuelas primarias y secundarias.

En adición a los cambios legislativos citados se tiene en proyecto reducir progresivamente el tamaño de las aulas, mejorar los edificios y los equipos escolares, dar mayores facilidades para el es-



parcimientos de los niños y los adultos en los ratos libres, ampliar el campo de reclutamiento y reformar el aprendizaje de los profesores, reconstruir los planes de estudio, especialmente en la etapa secundaria; extender y mejorar la educación técnica, mejorar y distribuir más equitativamente los servicios docentes para los niños física y mentalmente impedidos y garantizar que nadie se vea privado, por falta de medios económicos, de obtener educación, incluyendo la universitaria, de acuerdo con sus aptitudes.



# UNIVERSIDADES ESCOCESAS

Por Sir John Graham Kerr, F. R. S., M. P.

(Miembro de la Royal Society.)

**D**E las siete Universidades que existían en Gran Bretaña antes de haber alcanzado su mitad el siglo XIX, cuatro se hallaban situadas en Escocia. Además, estas Universidades han sido mucho más del pueblo que las inglesas, debido, sin duda, a que la ambición en los hogares distantes y humildes de enviar un hijo a estudiar una carrera se daba con más frecuencia en Escocia que en Inglaterra, lo que motivó que las Universidades escocesas se desarrollasen sobre bases distintas que las que sustentaron a Oxford y Cambridge. Así, las Universidades escocesas han sido, sobre todo, instituciones docentes, y la aspiración de sus profesores se ha dirigido hacia el desenvolvimiento de la técnica de la enseñanza más bien que hacia el desarrollo de grandes centros de erudición e investigación.

No debe deducirse por esto que las Universidades escocesas no han contribuido, sino de manera insignificante, al patrimonio de los conocimientos y las realizaciones humanas. Muy al contrario; tomando como ejemplo la Universidad de Glasgow, encontramos el último siglo y medio de su historia sembrado de brillantes descubrimientos. El descubrimiento del bióxido de carbón, como un componente de la atmósfera, fué hecho por Joseph Black, profesor de Química que se anticipó a Lavoisère en la revelación (1754)



de que el aire atmosférico no era una sustancia simple. El calor latente y el calor específico, dos doctrinas fundamentales de la ciencia física, fueron también formuladas inicialmente por Black. Algo más tarde (1765) surgió del taller de la misma Universidad un avance en la aplicación de la física, quizá más importante que ningún otro para el progreso de la Humanidad. James Watt, dedicado a la construcción de instrumentos de precisión en la Universidad, hizo posible económicamente el motor de vapor, con lo que levantó los cimientos de la industria moderna, así como de la navegación a vapor.

También se destacaron, en otro orden de actividades, Adam Smith, profesor de Filosofía moral, con la publicación de su obra «The Wealth of Nations» (La riqueza de las naciones), fundamental en el desarrollo de las ciencias económicas; Lord Kelvin, profesor de Filosofía natural, y Joseph Lister, precursor de los métodos antisépticos para prevenir la gangrena en los hospitales, sobre cuya base se ha levantado todo el edificio de la cirugía moderna.

De las cuatro Universidades escocesas, tres —St. Andrews (1411), Glasgow (1453) y Aberdeen (1494) eran fundaciones papales, mientras que la cuarta, Edinburgh (1582) tuvo su origen en el «College of Edinburgh», fundado por el Concejo local, con plenos poderes otorgados por cédula real de S. M. Jaime VI de Escocia.

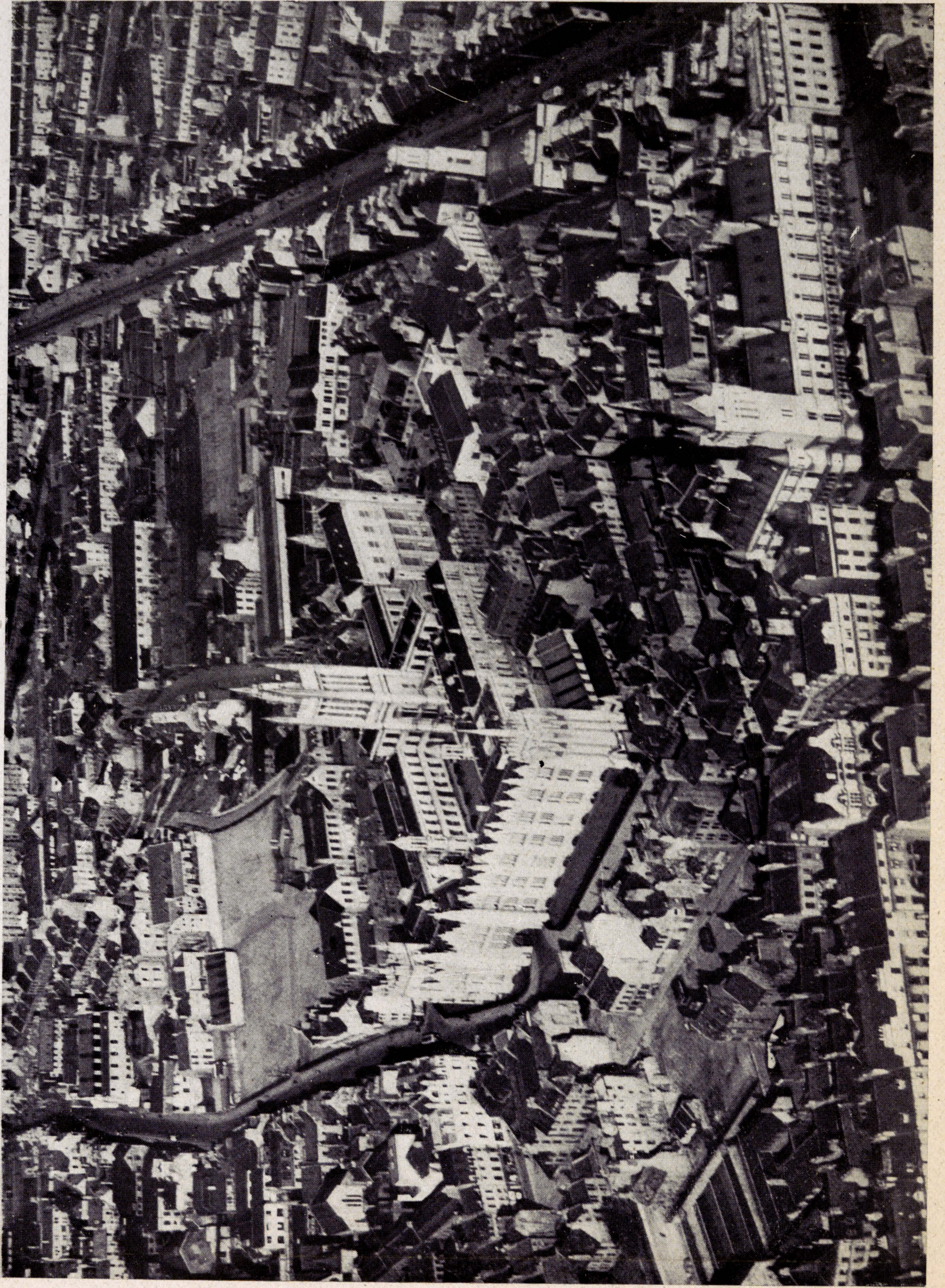
Cada una de las cuatro Universidades escocesas se halla rodeada de una multitud de edificios, que ha alcanzado grandes proporciones en los últimos años, especialmente en cuanto a laboratorios para los departamentos científicos y residencias para los estudiantes. Estas se han multiplicado en mayor número en el caso de la Universidad de St. Andrews, donde se instala una proporción más elevada de estudiantes que en ningún otro sitio. En todas las Universidades, sin embargo, con la excepción de la de Aberdeen, existe la tendencia a reemplazar el viejo sistema escocés, en que los estudiantes fuera de sus residencias habituales, llevaban una vida independiente en pensiones particulares, por un plan moderno de hospederías reconocidas oficialmente. Los progresos logrados, hasta ahora, en este sentido han sido facilitados por las generosas





Fachada de la Escuela de Medicina en la Universidad de Edimburgo





Una vista de Aberdeen



aportaciones particulares para la provisión de edificios adecuados.

La evolución de la Universidad moderna ha producido, lo mismo en Escocia que en otros lugares, un gasto considerablemente mayor al que venía realizándose con anterioridad. Esto se debe, en parte, a la gran ampliación de las plantillas de profesores, y aún en mayor grado a la importancia que actualmente se concede a las materias científicas, con sus costosos equipos y métodos de instrucción práctica. Las dotaciones de los primeros tiempos han resultado, por tanto, inadecuadas para los gastos del presente, por lo que ha sido preciso reforzarlas con subvenciones del Gobierno británico, que en los días anteriores a la guerra ascendían a la suma de 384.796 libras.

Una parte importante de los ingresos de las Universidades procede de los derechos abonados por los estudiantes. Como estos derechos son relativamente elevados, y con frecuencia el estudiante escocés no puede soportarlos, existen numerosos protectores que han contribuido con sus donativos a facilitar el ingreso en estos centros docentes, mediante becas y bonificaciones, otorgadas, generalmente, de acuerdo con el resultado de los exámenes.

Hacia principios del presente siglo, el «Carnegie Trust» para las Universidades de Escocia, comenzó a administrar los intereses de un fondo de unos dos millones de libras esterlinas, legado por Mr. Andrew Carnegie, filántropo y millonario escocés. El producto de este capital había de dividirse en dos partes iguales, una para ayudar a los estudiantes a pagar sus cuotas, y la otra para conceder subvenciones a las Universidades independientes con distintos fines.

Las subvenciones otorgadas bajo este segundo concepto han aportado incalculables beneficios a las Universidades escocesas; han contribuido a la adquisición de nuevos equipos de material y a la construcción de edificios, sirviendo también para ampliar el campo de la investigación, mediante el establecimiento de becas en ciencias, historia, economía, lenguas modernas y literatura.

Una de las cosas que más estiman las Universidades escocesas es su relativa libertad, sin interferencias del Estado. Sus profesores son libres de enseñar como quieran, y la destitución de uno de



ellos, alegando que su sistema no se halla de acuerdo con el criterio de la autoridad, resulta tan difícil que es casi imposible. Esta seguridad e independencia proporcionan, naturalmente, un gran estímulo al profesor de acusada personalidad.

Las actividades de las Universidades escocesas se hallan fuertemente reforzadas por instituciones, más o menos independientes, agrupadas a su alrededor. Entre éstas se encuentran grandes hospitales, que proporcionan las facilidades clínicas necesarias para el aprendizaje práctico de la Medicina. En Edimburgo, particularmente, el Royal Infirmary constituye un complemento esencial a la Medical School, famosa por sus modernas aportaciones al progreso de la ciencia médica, la cirugía y la obstetricia, desde los días en que Simpson empleó por vez primera el cloroformo. En Glasgow, también, la Medical School es asistida por un grupo de grandes hospitales, en uno de los cuales nacieron los métodos anti-sépticos de la cirugía moderna.

La enseñanza relacionada con la industria se facilita en los colegios técnicos de Glasgow, Edinburgh y Aberdeen, provistos de material adecuado a este objeto. En las cercanías de Aberdeen se encuentra el Instituto Rowett, dedicado a la investigación sobre la nutrición animal.

Para terminar, diremos que las Universidades escocesas constituyen un grupo de activas y vigorosas instituciones para la enseñanza de las distintas profesiones, y especialmente en el caso de la Medicina y otras ramas de la ciencia aplicada, atraen estudiantes de todas las partes del mundo. En el último año académico anterior a la guerra (1938-39) 10.889 estudiantes asistieron a los cursos de las cuatro Universidades escocesas.



# LA ENSEÑANZA PROGRESIVA

EN LOS

## ESTADOS UNIDOS

**A**UNQUE no se sabe todavía cuál será su destino final, se ha acordado aplazar hasta junio próximo el cierre de la Escuela Horace Mann-Lincoln, conocida, generalmente, por el nombre de «cuna de la enseñanza progresiva», en tanto que una Comisión, compuesta por cinco profesores de la Escuela Normal de la Universidad de Columbia, redacta el proyecto encaminado al cierre de esta célebre institución particular, en contra de los múltiples y vehementes esfuerzos de los padres de los alumnos para impedir su clausura.

La determinación de cerrarla, anunciada recientemente, está de acuerdo con los proyectos de postguerra de la Escuela Normal, que, según palabras de sus directores: «Labora a favor de la enseñanza pública, y se propone en el porvenir realizar más experimentos docentes en condiciones ordinarias.» La Escuela ya está trabajando, en escuelas urbanas de primera enseñanza, en Nueva York, Kansas City, Denver y otras ciudades, así como en otras rurales de diferentes lugares de la nación. A pesar de ello, los padres de los alumnos han considerado que la amenaza de clausura de la Escuela, además de retrasar la enseñanza docente de un millar de estudiantes, constituye un terrible golpe para la enseñanza progresiva, que lleva varios años ensayándose allí.



La Escuela Normal creó esa institución en 1941 con la fusión de dos establecimientos de que estaba encargada: la Escuela Horace Mann, fundada en 1887, y transferida a la Escuela en 1891, y la Escuela Lincoln, fundada en 1917 por la Escuela mediante un donativo de Rockefeller. Ambas instituciones eran de carácter progresivo. El mencionado en primer lugar inició experimentos, de gran novedad entonces, sobre enseñanza manual, ciencias naturales y aprendizaje de idiomas por medio de conversación.

La Escuela Lincoln se creó para asegurar la existencia permanente de trabajos de carácter experimental, con un plan de estudios progresivo que abarcaba actividades tan diferentes como el invento de instrumentos musicales para la orquesta del establecimiento, la construcción de un Banco de madera contrapeada, el pago de las comidas con cheques girados sobre él, graves análisis de las parcialidades cometidas por los periódicos diarios, realizados por chicos de once años de edad, y excursiones de los mayores a la región recuperada para el cultivo por la T. V. A. La Escuela, constituida por la fusión de ambas instituciones, conservó y desarrolló las bellas características de las dos, especialmente en lo referente a su misión de servir como terreno de pruebas para métodos docentes en embrión.

Los enemigos de este tipo de enseñanza—defensores de los sistemas convencionales, a base de lectura, escritura y cuentas—se han complacido en señalar que los alumnos de las escuelas progresivas, al salir de ellas conocen todo género de habilidades poco corrientes, pero son incapaces de leer, pronunciar correctamente el inglés y hacer sumas sencillas.

Pero los estudios y experimentos realizados en los Estados Unidos han demostrado todo lo contrario. La enseñanza progresiva, que se ha descrito sencillamente como el medio de despertar interés mediante utilización de la experiencia del estudiante, como punto de partida, dejándole intervenir en la elección de sus estudios, arraigó en los Estados Unidos a fines del siglo pasado, gracias a la labor de hombres tales como Francis Parker y John Dewey, quienes consideraban que una democracia debía ser la cuna



natural de la enseñanza progresiva. Los hechos parecen haber demostrado la razón de sus convicciones. Experimentos bien organizados y vigilados, tales como el reciente ensayo de estudio de ocho años; la labor de ciertas localidades, tales como la de Winnetka (Illinois), con su Instituto Skokie, y el éxito alcanzado por un profesor particular en una escuela neoyorquina, se combinaron para probar que la enseñanza tradicional de asignaturas fijas resulta menos eficaz que un programa flexible de actividades generales, a cargo de persona competente.

El ensayo de estudio de ocho años fué un experimento docente, realizado a partir de 1932, bajo la dirección de la Comisión de Relación de Escuelas e Institutos, por la Asociación de Enseñanza Progresiva. Ciento setenta y nueve Institutos de Segunda Enseñanza, entre los principales de la nación, suprimieron los ordinarios requisitos de ingreso y admitieron como alumnos a quienes habían cursado sus estudios en 30 Institutos progresivos, públicos y particulares, grandes y pequeños, ricos y pobres y urbanos y rurales.

Aquellos establecimientos gozaron de la mayor libertad en la redacción de su plan de estudios, y en todos ellos se observaron marcadas, y hasta radicales, desviaciones del plan corriente de segunda enseñanza. Se compararon las hojas de estudios de 1.475 de esos estudiantes con las de igual número de alumnos de establecimientos en que no se seguía la enseñanza progresiva. Los resultados demostraron con la elocuencia de sus cifras que los alumnos de las escuelas progresivas alcanzaban un promedio de instrucción ligeramente más elevado y conseguían algunas matrículas de honor más; que los profesores los consideraban más a menudo como dotados de claridad mental y objetividad, y que poseían mayor grado de curiosidad intelectual, disponían de más iniciativa y se interesaban más por lo que ocurría en el mundo. Una Comisión universitaria, en la que figuraban personalidades tan eminentes como el difunto Herbert E. Hawkee, Thomas N. Barrows y Marion E. Park, rectores, respectivamente, de las Universidades de Columbia, Lawrence y Bryn Mawr, confirmó, como resultado de los hechos comprobados, que «el estímulo y la iniciativa de los estudios que se



apartan de lo convencional en los establecimientos de segunda enseñanza dan por resultado mejores inteligencias».

La Escuela Skokie, de Winnetka, nacida aparentemente como resultado del aumento de accidentes de bicicleta en la localidad, representa otra prueba extraordinaria de la eficacia de los métodos progresivos de enseñanza. En una reunión donde se vino a tratar de ese problema de accidentes, la chiquillería se ofreció a redactar unos reglamentos sobre el asunto, y lo realizó de forma maravillosa. A partir de aquel momento la escuela se convirtió en una especie de centro colectivo, donde los niños, además de intervenir en la administración del establecimiento, participaban en los asuntos locales. Se inició una Compañía escolar de seguros cuando una chiquilla, al resbalar, rompió varios platos de la escuela, teniendo que pagarlos. Se creó una Compañía de investigaciones y producción, a fin de fabricar con más baratura artículos escolares, tales como la tinta. En poco tiempo aquellos chiquillos de once a catorce años se encontraron al frente de viveros de árboles, de tiendas de comestibles, de pajarerías y de un Banco de crédito. También tomaron más vuelo los estudios regulares. Los referentes a temas sociales, como la Historia y la Economía, se ilustraron con excursiones a puntos interesantes de Chicago en el autocar de la escuela, y el espacioso salón de actos de ésta se convirtió en areópago lleno de animación, donde los alumnos discutían e interpretaban cuanto veían.

En un aula de una escuela neoyorquina, donde casi se había abandonado todo intento de enseñar a los alumnos a causa de la gravedad del problema de disciplina, un maestro se aventuró a emplear un método más progresivo de enseñanza. Aquellos chicos, que se habían rebelado siempre contra cualquier estudio regular, se interesaron cuando el profesor, en su intento de atraerlos, se valió de su principal afición: la pelota base. Si hacían apuestas sobre los partidos, sus cálculos se aprovechaban para enseñarles aritmética. Escribían crónicas sobre partidos, y leían y comentaban secciones deportivas de periódicos. Aprendían Geografía siguiendo los viajes de sus equipos favoritos sobre el mapa, e His-



toria estudiando deportes de otros tiempos. Y, lo que revistió más importancia, al darse cuenta de la necesidad de reglas en los deportes, comprendieron que también era precisa la autodisciplina en la vida social. La pelota base se convirtió en el foco de todas las actividades de la clase, y los alumnos empezaron a disfrutar aprendiendo.

Los defensores del nuevo sistema de enseñanza sostienen que gran parte de las críticas a que ha dado origen provienen de la incomprensión de los métodos y objetivos. Reconocen, sin embargo, que el nuevo sistema es más caro y que para dar buenos resultados ha de aplicarse en clases de pocos alumnos, a cargo de profesores especializados y provistas de todo género de material. Muchos padres de estudiantes, al igual que los pedagogos, saben perfectamente que la Escuela Horace Mann-Lincoln dispone en abundancia de todos esos recursos. Esperan, por consiguiente, que pueda proseguir realizando su tan poco vulgar tarea.

P. C. H.



... la importancia de la actividad humana en el mundo, y la que resulta más importante al darse cuenta de la necesidad de regular los actos de los individuos, organizados por tendencias que pueden ser antagónicas en la vida social. La idea de que se concibe en el mundo de las actividades de la clase y los grupos, se relaciona a distintos tipos de actividades, como son las actividades de los individuos, las actividades de los grupos, las actividades de las comunidades, las actividades de las naciones, etc. En este sentido, la actividad humana se puede considerar como un fenómeno social, que se desarrolla en un medio social, y que está influenciado por las actividades de los demás. La actividad humana es un fenómeno social, que se desarrolla en un medio social, y que está influenciado por las actividades de los demás. La actividad humana es un fenómeno social, que se desarrolla en un medio social, y que está influenciado por las actividades de los demás.

P. C. R.

... la importancia de la actividad humana en el mundo, y la que resulta más importante al darse cuenta de la necesidad de regular los actos de los individuos, organizados por tendencias que pueden ser antagónicas en la vida social. La idea de que se concibe en el mundo de las actividades de la clase y los grupos, se relaciona a distintos tipos de actividades, como son las actividades de los individuos, las actividades de los grupos, las actividades de las comunidades, las actividades de las naciones, etc. En este sentido, la actividad humana se puede considerar como un fenómeno social, que se desarrolla en un medio social, y que está influenciado por las actividades de los demás. La actividad humana es un fenómeno social, que se desarrolla en un medio social, y que está influenciado por las actividades de los demás.

... la importancia de la actividad humana en el mundo, y la que resulta más importante al darse cuenta de la necesidad de regular los actos de los individuos, organizados por tendencias que pueden ser antagónicas en la vida social. La idea de que se concibe en el mundo de las actividades de la clase y los grupos, se relaciona a distintos tipos de actividades, como son las actividades de los individuos, las actividades de los grupos, las actividades de las comunidades, las actividades de las naciones, etc. En este sentido, la actividad humana se puede considerar como un fenómeno social, que se desarrolla en un medio social, y que está influenciado por las actividades de los demás. La actividad humana es un fenómeno social, que se desarrolla en un medio social, y que está influenciado por las actividades de los demás.



Un Centro científico de alta calidad

# LA ESCUELA ESPECIAL DE INGENIEROS INDUSTRIALES

BARCELONA

La Escuela Especial de Ingenieros Industriales se estableció en España por Real Decreto de 3 de septiembre de 1901.

# HECHOS

Por Decreto de 30 de mayo de 1884 se reorganizó la enseñanza, y el Real Instituto Industrial tomó el carácter de Escuela Central, única autorizada para la expedición de títulos de Ingenieros Industriales. Esta Escuela Central, después de diversos cambios, quedó definitivamente establecida en Madrid en el año 1892 al ser reorganizada la enseñanza industrial.

En 1893, por mandato del Ayuntamiento y Diputación de Valencia se creó la Escuela de Ingenieros Industriales de dicha ciudad, y desde 1896 funcionó en Barcelona la Escuela de Ingenieros Industriales, fundada para cubrir vacíos de esta especialidad técnica.

Después de la Guerra de Independencia española, en 1808, el Ministerio de Hacienda Nacional acordó un ampliado plan de enseñanza y reorganización de la enseñanza de esta especialidad. Como consecuencia de la Real Cédula de 1 de mayo del citado año se creó



HECHON



*Un Centro científico español de alta calidad*

## LA ESCUELA ESPECIAL DE INGENIEROS INDUSTRIALES

### HISTORIA

**L**AS enseñanzas de Ingeniería Industrial se establecieron en España por Real Decreto de 4 de septiembre de 1850 y comenzaron a cursarse en el Real Instituto Industrial de Madrid, establecido desde su fundación en el claustro del antiguo convento de la Trinidad, en la calle de Atocha.

Por Decreto de 20 de mayo de 1855 se reorganizaron las enseñanzas, y el Real Instituto Industrial tomó el carácter de Escuela Central, única autorizada para la expedición de títulos de Ingeniero Industrial. Esta Escuela Central, después de diversas vicisitudes, quedó definitivamente establecida en Madrid en el año 1900 al ser de nuevo reorganizada la enseñanza industrial.

En 1897, y a instancia del Ayuntamiento y Diputación de Vizcaya, se creó la Escuela de Ingenieros Industriales de Bilbao. Asimismo, y desde 1860, funcionaba en Barcelona la Escuela de Ingenieros Industriales, facultada para expedir títulos de esta especialidad técnica.

Después de la Guerra de Liberación española, en 1940, el Ministerio de Educación Nacional aborda un amplísimo plan de reforma y renovación de las enseñanzas de esta especialidad. Como consecuencia de la Orden de 7 de mayo del citado año se unificó



la enseñanza de la Ingeniería Industrial, constituyendo una sola Escuela, con tres establecimientos en Madrid, Barcelona y Bilbao, con director único, auxiliado en cada establecimiento por un subdirector.

#### *EDIFICIOS, LABORATORIOS Y MEDIOS DE ENSEÑANZA*

Los edificios de Barcelona y Bilbao reunían condiciones acomodadas a la enseñanza, con los medios esenciales para la función docente, mientras que el de Madrid no reunía, ni por su amplitud ni por su distribución, las condiciones imprescindibles para las funciones asignadas a este centro docente, teniendo, sobre todo, en cuenta los perfeccionamientos crecientes de la técnica.

La necesidad inaplazable de local adecuado fué recogida por el Ministerio de Educación Nacional, realizándose una reforma completa del edificio que ocupaba en Madrid, junto con la construcción de nuevos edificios anexos.

En la actualidad, la Escuela, aparte de los locales correspondientes a Dirección, Profesorado, Secretaría y servicios administrativos, cuenta con los siguientes departamentos:

a) Un aula magna con capacidad para más de 400 asistentes, especialmente preparada para conferencias, congresos y actos escolares colectivos.

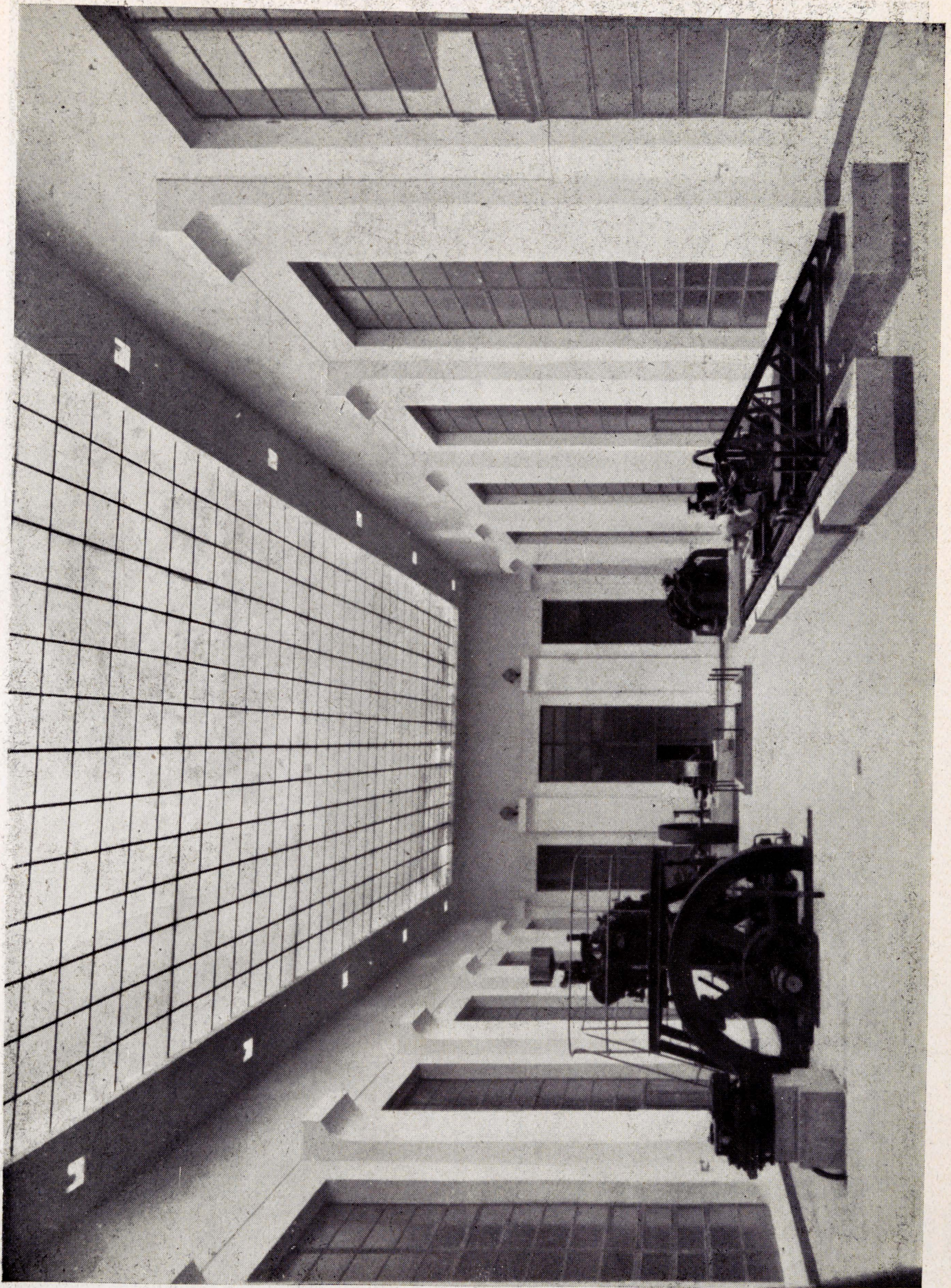
b) Cinco aulas de enseñanza oral, con didactia para el profesor y vestíbulo de descanso y estudio para los alumnos.

c) Una sala de dibujo y proyectos capaz para 200 plazas, con mesas y tableros adecuados, planeros, etc., sala de profesores, biblioteca y almacén de modelos.

d) Laboratorios y sala de máquinas, con nave principal de motores técnicos y bancada general de ensayos, y una nave aneja para ensayo de máquinas diversas, con su puente grúa, didactia y despacho de maestros prácticos y un aula de trabajos prácticos.

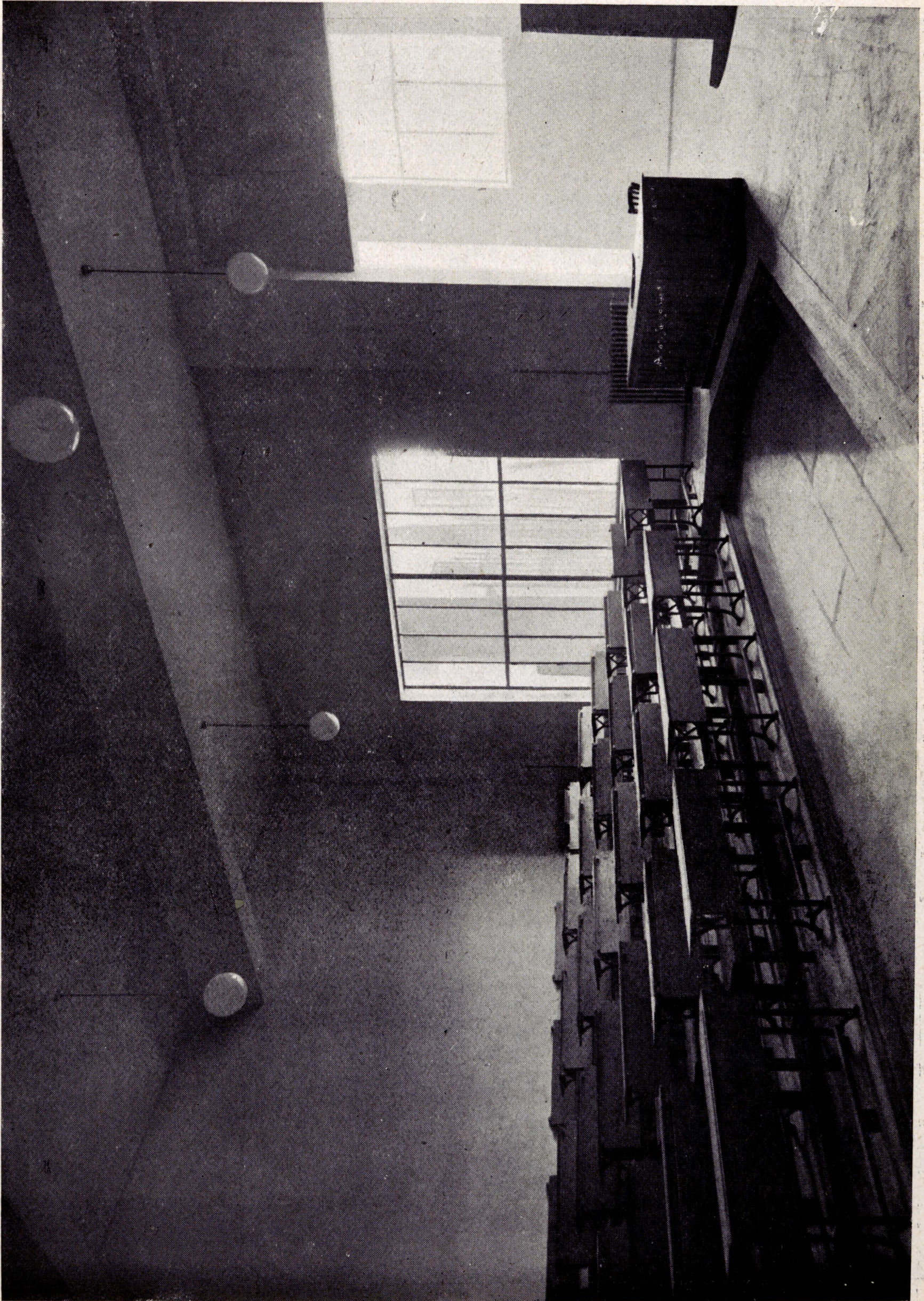
e) Una nave de máquinas eléctricas con sala de transformación y sala de acumuladores para el servicio del Laboratorio de Electrotecnia.





Sala de máquinas





AULA



f) Una sala destinada a laboratorio, con contadores y aparatos de medida de corriente alterna.

g) Otra sala para ensayo de contadores y aparatos de medida de corriente continua.

h) Una sala para medidas eléctricas de precisión de carácter diverso.

i) Un laboratorio de Química general y Análisis químico, con didactia y laboratorio de profesor, almacén y sala de preparación y cámara oscura para análisis especiales.

j) Laboratorio general para análisis orgánicos y enseñanza de Química orgánica, con sala de climatación y salas anejas para ensayos especiales: microbiología, etc.

k) Un laboratorio especial de Metalurgia, con sala de hornos y cámara oscura.

l) Un laboratorio de ensayos textiles, con todos los elementos necesarios.

m) Un laboratorio de ensayos mecánicos de materiales, con máquinas y aparatos para toda clase de ensayos y laboratorio anejo de Micrografía.

n) Un laboratorio de Psicotecnia, con didactia y cabinas para pruebas psicotécnicas.

o) Un laboratorio fotográfico perfectamente montado, donde se centralizan todos los servicios de este orden necesarios para la Escuela.

p) Un laboratorio de Cinematografía, que comprende:

Estudio y sala de doblaje.

Registro de sonido.

Revelado.

Positivado.

Montaje.

Aula de enseñanza, y

Sala de pruebas; además de los servicios precisos: camerinos, almacenes, sala para proyectos de decorado, etc.

q) Un laboratorio de Alta Tensión, proyectado para dos millones V.



Todos los laboratorios indicados, salvo los dos últimos, poseen ya todo el material necesario y están montados.

Como anejo a la Escuela y parte muy principal de ella, se ha instalado el Instituto de Investigación y Ampliación Industrial, con amplias salas de trabajo y estudio, un aula especial para su función docente y una biblioteca cuidadísima, que se enriquece con aportaciones crecientes. Este Instituto coordina todos los estudios y trabajos de investigación y ampliación realizados en los laboratorios de la Escuela.

En local muy próximo se encuentra el despacho del Patronato de Publicaciones de la Escuela, que con la aportación de la industria ha comenzado ya la edición de obras técnicas.

El campo de deportes anexo posee piscina, frontón, balón a mano y dos campos de tenis.

#### *CONFERENCIAS Y CURSOS ESPECIALES*

La labor docente de la Escuela no se limita a la señalada en su plan de estudios, sino que se amplía, sirviendo las necesidades de sus alumnos y las experimentadas por la industria nacional en conferencias y cursos especiales, en los cuales se amplían o perfeccionan los conocimientos adquiridos en las enseñanzas normales. Estas enseñanzas están dirigidas por el Instituto de Investigación y Ampliación Industrial, y se dan por el profesorado y por ingenieros especialistas, revistiendo formas muy variadas: desde la simple conferencia hasta los estudios de seminario, pasando por los cursos completos de una determinada disciplina.

Hasta ahora, y a lo largo de los distintos cursos, se han dado conferencias y series de lecciones sobre:

Artes gráficas.

Lubricación.

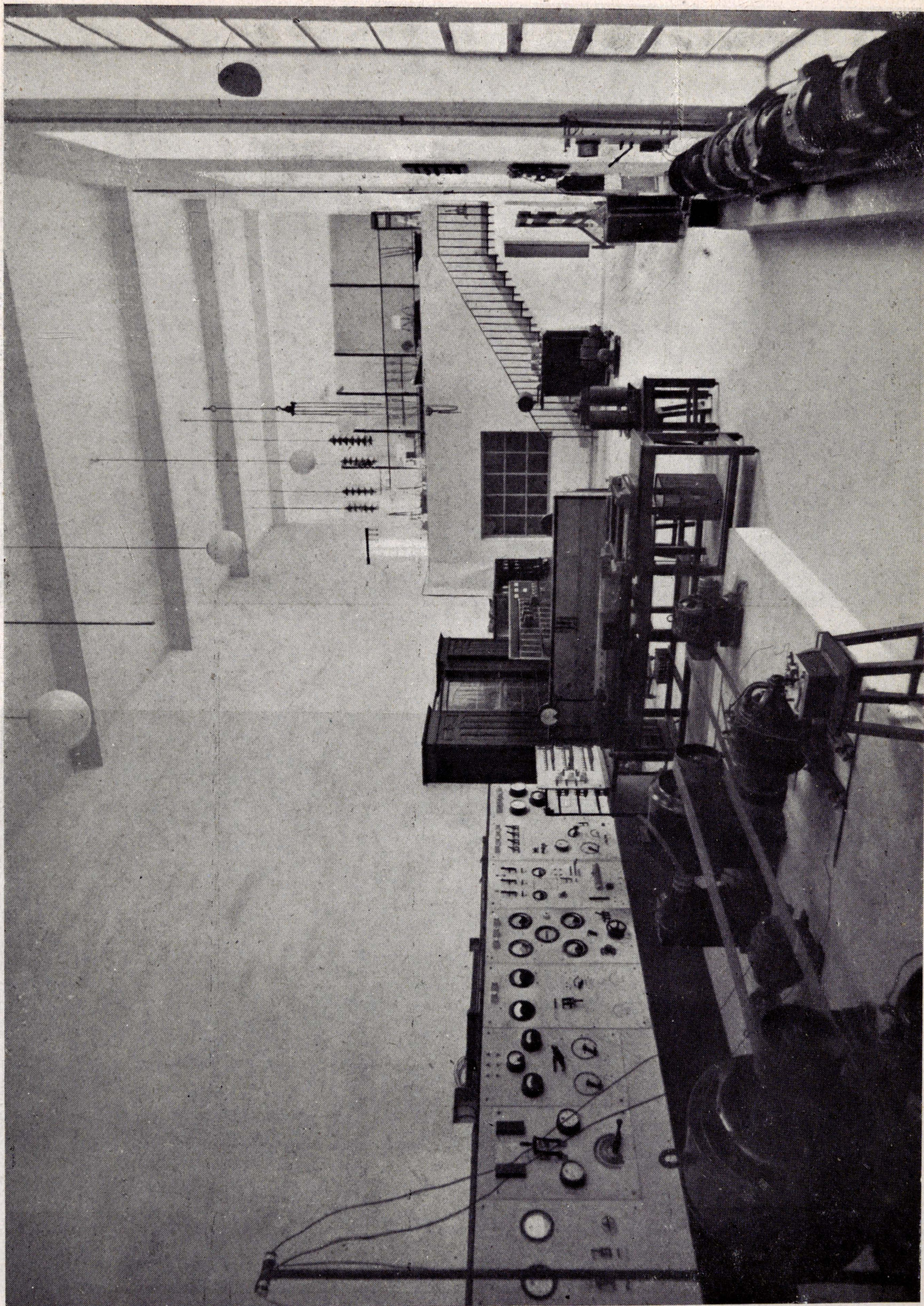
Cuestiones especiales de electrotecnia.

Industria del cemento.

Optica electrónica y sus aplicaciones.

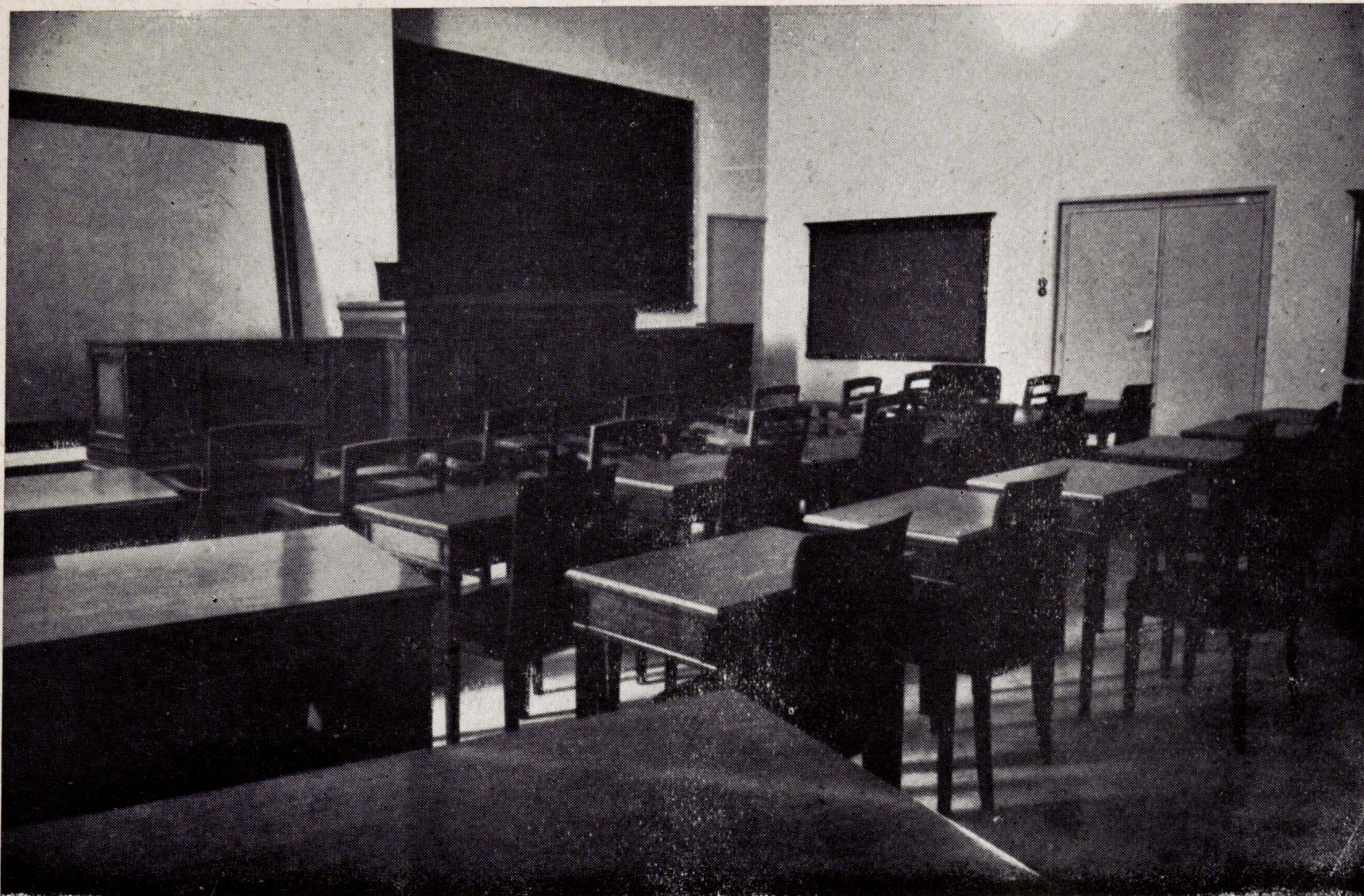
Arcos, bóvedas, placas y otros problemas eléctricos.





Laboratorio de Electrotécnica





AULA



Laboratorio de Química



Hilatura y tejidos.  
Química textil y aprestos.  
Construcción de máquinas.  
Laminadores.  
Maquinaria agrícola.  
Aislantes térmicos.  
Telefonía automática.  
Técnicas ecológicas.  
Estadística aplicada.  
Televisión.  
Transportes.  
Combustibles líquidos.  
Aceros especiales.  
Etcétera, etc.

Aparte de las actividades mencionadas, y como una muestra más de la actividad desarrollada en la Escuela Especial de Ingenieros Industriales, señalamos a continuación los títulos de algunas de las obras que en estos años posteriores a nuestra Guerra de Liberación han publicado los profesores de la misma :

*Hormigón armado*, por don Fernando del Moral.

*Geometría descriptiva*, por don Angel Taibo.

*Teoría de la Mecánica*, por don Manuel Lucini.

*Cálculo vectorial intrínseco*, por don Carlos Metaix.

*Construcciones metálicas*, por don Fernando Rodríguez-Avial Azcúnaga.

*Métodos planimétricos* (Topografía de precisión), por don Luis Ruiz Castillo.

*Tubomáquinas de vapor y de gas*, por don Manuel Lucini.

*Termodinámica*, por don Manuel Lucini.

*Arquitectura industrial*, por don Emilio Gutiérrez Díaz.

No disponemos de más espacio, y por ello terminamos estas notas que reflejan la actividad actual de la Escuela Especial de Ingenieros Industriales, elevada a su máxima altura durante los años posteriores a la Guerra de Liberación, dentro del gran esfuerzo reestructivo que en España se realiza.



# LA CIENCIA Y LA TECNICA RUBRICANDO EL TRABAJO

Magnífica exposición especializada  
de Mr. Wooding Robinson sobre  
Agronomía

El Ministerio de Agricultura, con el Consejo  
Superior de Investigaciones y el Instituto  
Británico en Madrid, organizó el ciclo de  
Conferencias

**E**l Ministerio de Agricultura, de acuerdo con el Consejo Superior de Investigaciones Científicas y el Instituto Británico en Madrid, organizó un ciclo de conferencias con motivo de la visita a España del competentísimo profesor de Química agrícola del Colegio Universitario del Norte de Gales y Director de Investigaciones sobre suelos en Inglaterra y Gales, Gilbert Wooding Robinson.

La personalidad docta y especializada del eminente profesor congregó en la sala de actos del Ministerio de Agricultura a una asamblea de especialistas españoles, que aplaudieron con entusiasmo las tres conferencias desarrolladas por Mr. Wooding Robinson.

Versó la primera disertación sobre «Suelo y Agricultura», en la que destacó cómo en los comienzos de la Química agrícola el suelo se estudiaba simplemente como un factor en la producción vegetal; durante un período de años más reciente, el suelo se ha estudiado



por sí mismo como una rama de las ciencias naturales, obteniéndose grandes progresos, y hoy tenemos una idea general del origen, constitución y clasificación de los suelos.

Pasó después a estudiar aspectos primordiales en el orden científico y en el económicosocial, y dejó para la segunda conferencia la descripción de «El Servicio de Cartografía de suelos en Inglaterra y el País de Gales», destacando en cuanto a esto que hoy está generalmente admitido que la confección de un mapa agrológico es un elemento esencial en la organización científica de la agricultura en los Estados modernos.

Ocupó el resto de esta segunda exposición el estudio de los requisitos de un mapa agrológico, el ejemplo del mapa agrológico de Inglaterra y el País de Gales y los métodos, desembocando la conferencia en el tema de la estimación de la productividad.

Interesantes cuestiones científicas y económicas y productivas abordó en la última de sus conferencias el profesor Robinson, destacándose entre ellas que durante los años de la guerra en Inglaterra se presentó la necesidad especial de incrementar la producción del propio suelo. Antes de la guerra, aproximadamente el 35 por 100 de la alimentación provenía del suelo británico, cifra que se ha incrementado a un 60 por 100 aproximadamente, consiguiéndose, como es de suponer, este cambio mediante asesoramientos científicos.

Habló Mr. Robinson también del auxilio del hombre de ciencia para mantener una agricultura estable, eficiente y bien equilibrada, y señaló que para proporcionar asesoramiento técnico a los agricultores e investigar problemas locales existe un Servicio de Asesoría.

Los análisis verificados por este servicio técnico-científico para servir de guía en las prácticas de fertilización y para descubrir las causas de escasas producciones y fracasos de ciertas plantas, han dado lugar al establecimiento científico de una clasificación de causas, a efectos de estudio, y han determinado experiencias y métodos para contrarrestar los efectos de las deficiencias en cal, ácido



fosfórico, potasa, nitrógeno, manganeso, boro, magnesio, cobre y cobalto.

Por último, trazó el disertante las líneas generales de esta labor asesora en el futuro, cuya importancia expansiva se determinará por la creación de un cierto número de estaciones experimentales en las zonas de los principales tipos de suelos, donde pueden investigarse los problemas mediante experiencias de campo, bien estudiadas y planeadas.

En resumen: exposición concienzuda de alto valor científico-técnico, cuya esencial demostración especializada no es posible transcribir en estas páginas; pero de la que nos honramos con describir los trazos estructurales para ofrecer a nuestros lectores una idea de los asuntos trascendentales por su repercusión en todos los órdenes que plantean beneficiosamente las cada vez más íntimas relaciones entre la Ciencia y la Técnica, llevando como común denominador el Trabajo.



## ANTE LA PROXIMA CONMEMORACION DE ANTONIO DE NEBRIJA

**D**EL 21 al 28 de mayo, el Ministerio de Educación Nacional rendirá un homenaje de evocación a la figura de Elio Antonio de Nebrija, con motivo de las fiestas centenarias del excelso humanista español. La figura de Elio Antonio de Nebrija es excepcional en la historia del pensamiento patrio.

Nebrija se llamaba a sí mismo *debelador de la barbarie*. Y dió comienzo a su tarea de renovación de los valores lingüísticos, de rehabilitación de la latinidad, con una gallardía muy a la española. Pronto se percató de que los maestros universitarios, «aunque no en el saber, sabían poco en el decir». Era preciso el retorno a las fuentes latinas y griegas para dignificar primero el lenguaje, porque las palabras, perezosas y desmañadas, sin arte ni concierto, eran el ergástulo de las ideas.

Y parte para Italia, resuelto a no volver hasta que pudiese «restituir en la posesión de su tierra perdida los autores del latín, que estaban ya, muchos siglos había, desterrados de España».

Así era el hombre, forjado de una pieza con el mejor metal de las Españas: español y católico, es decir, universal. El le halló el aire y el ritmo a nuestro Renacimiento. «Nosotros no buscamos solamente —decía— la pureza del latín, sino el conocimiento de otras muchas cosas, que aumentan el caudal de ideas y de palabras, y no



vamos a perder, por un purismo mal entendido, los tesoros que hay en otros autores, y principalmente en los cristianos, que nos enseñan a aplicar la lengua a las cosas de nuestra religión.» Penetrado de ese espíritu cristiano, radicalmente renovador, glosa los himnos de Liturgia; comenta a los poetas Arator, Juvenco, Sedulio y Prudencio; edita y corrige las oraciones de la Iglesia, las Epístolas y los Evangelios; da a luz las espléndidas *Quincuagenas* y colabora en la *Políglota*. Es el genio animador de aquella hora de España, abierta a todos los caminos de Dios.

A esta figura va a rendir el Ministerio de Educación Nacional, por iniciativa de D. José Ibáñez Martín, el tributo a que es justamente acreedor el que hizo de la Gramática instrumento del Imperio y pudo ser llamado, con razón, fundador de la Lengua española.

En números sucesivos, la REVISTA NACIONAL DE EDUCACION se hará eco de esta conmemoración nebricense. quede hoy aquí señalado como un símbolo el rango que la España de hoy da a estos valores señeros en el mundo del pensamiento y de la cultura nacionales.



# LOS LIBROS

Natalio Rivas.-SAGASTA.-«Colección Medio Siglo de Historia: Los Presidentes del Consejo de la Monarquía desde 1874 a 1931.» - Editorial Purcalla.-Madrid, 1946.

La época de don Práxedes Mateo Sagasta pertenece ya a la Historia para la presente generación. Por ello, es a todas luces plausible el proporcionar a los hombres de hoy una biografía de aquellos que, como Sagasta, representan toda la política de un período de nuestra política. Concretamente, de nuestra política del último tercio del XIX.

Y nadie mejor que el ilustre académico de la Historia, Natalio Rivas, para acometer dicha tarea. Ello, por varias razones, pero sobre todo, por su cualidad de testigo presencial de la mayor parte de la actuación política de Sagasta, y por su cualidad de historiador insuperable en lo que se refiera a la época de que tratamos, especialmente. No necesitábamos, por cierto, de la reiteración con que el autor de este libro nos dice que todos los hechos en él narrados están de acuerdo con la verdad; probada está ya la honradez científica de este académico en las numerosísimas publicaciones que precedieron a este librito de bello contenido y coquetona estampa.

Sagasta conspirador, tribuno y gobernante, son los aspectos del avanzado político del pasado siglo, que trata Natalio Rivas en esta obra. Los límites de espacio impuestos por el editor —no se olvide que la obra es el IV tomo de una Colección— impiden al autor desarrollar con la amplitud que merece la biografía sagastina. De



ello se lamenta el anciano académico a lo largo de sus páginas; pero no debió ser obstáculo para que fuera tratado tan a la ligera un tema tan interesante en la política de Sagasta como la cuestión de Marruecos.

Sagasta, como representante de la política española en una de nuestras épocas más tristes, no puede ser substraído a la responsabilidad que la Historia —quedamos en que ya lo era para la generación presente— le pueda exigir. Al hombre político no le basta con el patriotismo y la buena voluntad; quiera o no, la proyección política de su actuación exige de él una perspicacia notable y un exacto conocimiento de la misión del pueblo a quien representa. Y no es que nosotros pongamos en tela de juicio esas dotes para don Práxedes Mateo Sagasta, dotes que, por otra parte, y muy acertadamente destaca Natalio Rivas en esta obra, sino que valerse de ellas por un procedimiento doctrinario exclusivamente, conduce siempre al error, que en materia política recibe el nombre de derrota.

Sagasta, pese a su patriotismo insuperable, a su inteligencia privilegiada y a su buena voluntad, no supo atisbar los deseos que en estado latente, pero vivos, mantenía el pueblo español. Cuando el Marqués de Miraflores proponía a los dirigentes de la política española, en diciembre de 1851, una intervención armada en Marruecos, debieron advertir que el mantenimiento absurdo del «statu quo» en el Imperio, conduciría, a la larga —fué a la corta, por desgracia—, a que intervinieran en dicho territorio terceras potencias que desconocerían nuestros derechos en el mismo. A la política de contemporización de la época, y particularmente a los excesos de los liberales en su actuación política, en desacuerdo absoluto con el unánime sentir conservador del pueblo sano español, debióse en gran parte el fracaso de la expedición del Conde de San Luis, punto de arranque de todos nuestros males africanos. Aquellos hombres fogosos del último tercio de siglo, que con tanto calor defendían pequeñas cuestiones en las Cámaras, haciendo verdaderos derroches de elocuencia, no supieron proceder rápida y violentamente en el asunto de Marruecos. Para colmo de males, el juego de hacer intervenir a potencias extranjeras en la cuestión, mediante declaraciones temerosas de una probable declaración de guerra al Sultán, dió al traste con las últimas esperanzas con que contábamos. La famosa paz chica de una guerra grande, fué el solo resultado positivo que obtuvimos en el Tratado de Te-



tuán de 1860. De toda esa funesta época, solamente una muestra de clarividencia política: el artículo secreto, en virtud del cual el Sultán de Marruecos se comprometía a no ceder la ciudad de Tánger a ninguna otra potencia sin contar con España.

Sagasta seguía por aquel entonces la política temerosa de Martínez de la Rosa: «amistad con todos; intimidación con ninguno». Sagasta, solamente «para atacar al Gobierno con la furia que él deseaba, quiso que terminara la guerra que sosteníamos en Africa contra el Imperio de Marruecos» (1). Sagasta se cohibió, también temerosa e infundadamente, ante la amenaza por parte de Inglaterra, de ocupar Baleares y Canarias, si había un reparto de Marruecos. Sagasta no supo aprovecharse de la política de Guillermo II para reforzar nuestra posición en el Imperio. Sagasta, y los políticos de su época, creyeron incautamente que el agravio de Fashoda hacía imposible una política de avenencia entre Francia y la Gran Bretaña; un año después de la muerte del gran tribuno progresista, en 1904, se firmaba el Tratado anglofrancés, por el que se concertaban entre algunos acuerdos públicos aparentemente inocuos, varios otros secretos por los que se nos reconocía tan sólo una zona de influencia desde Melilla hasta el Segur. ¡Un año antes, cuando Sagasta aún actuaba políticamente con eficacia, desaprovechamos el ofrecimiento de una zona marroquí equivalente a los dos tercios de la extensión del Imperio!

Una biografía de Sagasta queda, pues, mutilada, por muy breve y muy anecdótica que se la quiera concebir, si no se alude con toda claridad y con toda franqueza a su intervención desafortunada en el negocio de Marruecos.

En otras ocasiones apunta Natalio Rivas ciertos comentarios peligrosos, susceptibles de revisión. Así, cuando culpa a Narváez (2) de haber suspendido las leyes desamortizadoras, «restablecer el odioso impuesto de Consumos» y tolerar la «draconiana ley de Imprenta de Nocedal». No escaso interés tiene también el estudio de las consecuencias que la institución del jurado y del sufragio universal trajo a España, por introducción de Sagasta.

No se nos oculta la dificultad que entraña el escribir una biografía de personalidad tan discutida como Sagasta, sobre todo si va destinada, como dice, a esta generación actual, que considera

(1) Pág. 57.

(2) Pág. 55.



en quiebra muchos de los valores vigentes en aquella época; por ello es de admirar más el éxito de la publicación de esta obra, en que Natalio Rivas se revela como quien en realidad es: un auténtico historiador y un donoso literato.

JOSÉ-MANUEL ALONSO.

#### THE JUNIOR CLUB HANDBOOK

A Guide to the Organisation of Clubs for the under 14's.-Compiled by The Under 14'S COMMITTEE.-The Religious Education Press, Wallington, Surrey.-Un tomo en octavo, 3/6d.

Los clubs deportivos e infantiles, en general, desempeñan un papel importante en las horas libres de los muchachos. No debe ser su función la meramente negativa de mantener a los chicos alejados de los peligros de la calle, ni el retenerlos mientras sus madres trabajan. Su propósito debe ser esencialmente educativo en el más alto sentido.

La afición inglesa por los «clubs» se extiende hasta los niños, y así son muchos los centros de este tipo abiertos para niños de once a catorce años.

En 1943 algunas personas preocupadas por la falta de medios educativos con que llenar los ocios de los niños de edad escolar, formaron un comité para estudiar el problema y dar con su solución. Pudieron comprobar que la ausencia de los padres, movilizad<sup>os</sup> aún por las necesidades de la guerra, había producido un serio quebranto en la vida del hogar. Esto, unido a que algunos centros análogos, fundados en la anteguerra, habían tenido que cerrar forzosamente sus puertas, porque sus organizadores estaban movilizad<sup>os</sup> o porque sus edificios habían sufrido daños en los bombardeos aéreos, había constituido, sin duda ninguna, el motivo del gran aumento observado en la delincuencia infantil.

Por otro lado se ha podido comprobar que en los difíciles años de la guerra los clubs infantiles, bien conducidos, han sido el án<sup>cora</sup> de salvación de muchos niños.

Con estos antecedentes a la vista se publica este manual para



servir de guía a las personas o centros que quieran fundar un club infantil de uno u otro sexo. Para ello da normas precisas en los 17 capítulos en que se divide. Los temas tratados van desde la organización administrativa de esta clase de Centros hasta los trabajos manuales que allí se pueden llevar a cabo; desde los deportes que pueden practicar sus asociados, teniendo en cuenta siempre su corta edad, hasta el baile.

Cada uno de estos capítulos está escrito por alguien que de una forma u otra se relaciona con la educación infantil. Completa el libro una extensa bibliografía de los libros que pueden formar la biblioteca del club.



# DOCUMENTACION LEGISLATIVA

*Ley de 27 de abril de 1946 sobre derogación del artículo 90 de la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945.*

El Estatuto de Clases Pasivas del Estado, poniendo fin al estado caótico de la legislación anterior en la materia, diversa y contradictoria para los distintos Cuerpos y carreras de funcionarios, codificó y unificó los derechos pasivos causados por los empleados del Estado en todo orden, haciéndose extensivas las disposiciones de dicho Estatuto, en lo fundamental, al Magisterio Nacional Primario por Real decreto de 23 de abril de 1927, confirmado como Ley por la de 9 de septiembre de 1931.

En esta situación jurídica, toda innovación o reforma de los derechos pasivos tiene importante trascendencia, que solamente puede ser estudiada y decidida teniendo en consideración la aplicación general que deben tener los preceptos legales sobre esta materia y no debiendo prevalecer regulaciones fragmentarias o especiales de Cuerpos o carreras determinadas, que conducirían a situación análoga a la que corrigió el Estatuto del Ramo.

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elaborada por las Cortes Españolas,



DISPONGO :

Artículo primero. El artículo 90 de la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945, queda redactado como sigue : «Artículo noventa. *Jubilación.*—La jubilación voluntaria, la forzosa por edad a los setenta años y la forzosa por imposibilidad física se concederán en los Cuerpos de Enseñanza Primaria de acuerdo con las Leyes de Funcionarios del Estado, Real decreto de 23 de abril de 1927, confirmado como Ley por la de 9 de septiembre de 1931 y demás disposiciones legales vigentes en materia de Clases Pasivas del Estado.

Se regirán asimismo por los preceptos legales en vigor, sobre Clases Pasivas del Estado, las pensiones y derechos causados a favor de sus familiares por los funcionarios de la Enseñanza Primaria.»

Artículo segundo. Las disposiciones de esta Ley tendrán aplicación desde 19 de julio de 1945, fecha en que entró en vigor la de 17 de julio del mismo año, y quedando derogadas las que se opongan a lo preceptuado en la presente.

Dado en El Pardo, a 27 de abril de 1946.

FRANCISCO FRANCO

*Decreto de 12 de abril de 1946 por el que se establecen las Escuelas Primarias de Orientación Agrícola.*

Creada por Decreto de 15 de enero de 1946 una nueva Sección en el Instituto Nacional de Colonización, a la que compete, entre otras obligaciones, asegurar a los colonos y sus familias la debida asistencia intelectual, religiosa y sanitaria, parece conveniente dictar la disposición legal que permita el eficaz cumplimiento de la



especial misión docente que se propugna, en armonía con lo prevenido en el artículo 26 de la Ley de Educación Primaria.

Por ello, a propuesta de los ministros de Agricultura y Educación Nacional y previa deliberación del Consejo de Ministros,

#### DISPONGO :

Artículo primero. De conformidad con el artículo 26 a) de la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945, se establecen Escuelas primarias nacionales de Patronatos bajo la tutela y protección del Instituto Nacional de Colonización en las fincas y pueblos donde el referido Instituto ejerce su acción colonizadora y se consideren necesarias para asegurar a los colonos y sus familias la debida asistencia intelectual y docente.

Artículo segundo. La enseñanza en estas Escuelas será igual a la que desarrollan las demás Escuelas Primarias nacionales, pero con una franca orientación agrícola, por lo que se denominarán Escuelas Primarias Nacionales de Orientación Agrícola.

Artículo tercero. Los Maestros que hayan de desempeñar las referidas Escuelas pertenecerán al Escalafón General del Magisterio, sin nota desfavorable en su expediente personal, y serán seleccionados mediante cursos de capacitación acerca de los conocimientos agrícolas de carácter elemental que en la Escuela Primaria han de desarrollar como especialidad, así como de las técnicas pedagógicas convenientes. Los cursos serán convocados y organizados, a su costa, por el Instituto Nacional de Colonización, de acuerdo con la Dirección General de Enseñanza Primaria, expidiéndose por el Ministerio de Educación Nacional los nombramientos correspondientes, a propuesta del Instituto.

Artículo cuarto. Los Maestros nombrados para las Escuelas Primarias Nacionales de Orientación Agrícola podrán ser trasladados en cualquier momento por el Ministerio de Educación Nacional, a propuesta fundamentada del Instituto Nacional de Colonización, sin que este traslado signifique nota desfavorable para



el Maestro, salvo en el caso de expediente gubernativo con sanción.

Artículo quinto. El Instituto Nacional de Colonización otorgará a cada uno de los Maestros y Maestras que desempeñen Escuelas Primarias Nacionales de Orientación Agrícola una gratificación sobre el sueldo que perciban del Estado, según el sitio donde se encuentre instalada la Escuela; facilitará, además, parte del mobiliario para cada una de las referidas Escuelas y cooperará con los Ayuntamientos y con el Estado a la construcción y reforma de los edificios escolares y viviendas de los Maestros, así como al establecimiento de campos de recreo, agrícolas y de deportes.

Artículo sexto. Por los Ministerios de Agricultura y Educación Nacional se adoptarán las disposiciones convenientes para el mejor cumplimiento de lo establecido en los artículos anteriores.

Así lo dispongo por el presente Decreto, dado en Madrid a 12 de abril de 1946.

FRANCISCO FRANCO

El Ministro de Educación Nacional,

*José Ibáñez Martín*

El Ministro de Agricultura,

*Carlos Rein Segura*

---

*Decreto de 5 de abril de 1946 por el que se confirma la Mutualidad de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias.*

La misión confiada a los Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, en el orden docente, requiere que dichos Organismos cuenten con medios eficaces para asegurar a sus afiliados todos aquellos beneficios de carácter social



que se van extendiendo a las actividades profesionales oficiales y privadas.

En este sentido, la Mutualidad de dichos Colegios, que fué creada por Orden de 3 de febrero de 1945, debe ya tener rango definitivo por los resultados que la experiencia de su actuación han demostrado.

Por todo lo cual, previa deliberación del Consejo de Ministros, y a propuesta del de Educación Nacional,

#### DISPONGO :

Artículo primero. Queda confirmada la Mutualidad de Doctores Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, creada por Orden ministerial de 3 de febrero de 1945.

Artículo segundo. Por el Ministerio de Educación Nacional se dictarán las disposiciones oportunas para el cumplimiento de lo anteriormente establecido.

Así lo dispongo por el presente Decreto, dado en Madrid a 5 de abril de 1946.

FRANCISCO FRANCO

El Ministro de Educación Nacional,

*José Ibáñez Martín*

---

*Orden de 16 de marzo de 1946, por la que se autoriza al Rectorado de la Universidad Central para que por la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas se otorgue el título de Doctor «Honoris causa» al Ministro de Educación Nacional portugués, excelentísimo señor don José Caeiro de Matta.*

Ilmo. Sr. : Vista la comunicación del Rectorado de la Universidad de Madrid solicitando se le autorice para que por la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas se otorgue el título de



Doctor «Honoris causa» al excelentísimo señor don José Caeiro de Matta, Ministro de Educación Nacional de la República portuguesa,

Este Ministerio, de conformidad con la mencionada propuesta y con lo dispuesto en el artículo 21 de la Ley de 29 de julio de 1943, y en atención a los eminentes y relevantes servicios prestados por el referido señor a las relaciones culturales y universitarias hispano-portuguesas, ha resuelto autorizar al Rectorado de la Universidad de Madrid para conferir el grado de Doctor «Honoris causa» de la citada Facultad de Ciencias Políticas y Económicas al mencionado Profesor, excelentísimo señor don José Caeiro de Matta.

Lo digo a V. I. para su conocimiento y efectos.

Dios guarde a V. I. muchos años.

Madrid, 16 de marzo de 1946.

IBAÑEZ MARTIN

Ilmo. Sr. Director general de Enseñanza Universitaria.