

ESCUELAS DE ESPAÑA

REVISTA PEDAGÓGICA MENSUAL

SUMARIO: Unamuno y la educación, *por Pablo de A. Cobos*.—Labor en el Grupo escolar «Alfredo Calderón», en sus comienzos, *por Justa Freire*.—Fin de curso, *por María S. Arbós*.—Excursiones escolares de final de curso. Grupo escolar «Claudio Moyano».—Un día de trabajo escolar, *por Pilar Montero Hernández*.—Valor educativo de los films de dibujos animados, *por José Luis Sánchez-Trincado*.—Métodos nuevos. Detractores y defensores, *por David Bayón*.

NOTAS: Las Asociaciones y el problema económico de los maestros nacionales. Veinte millones de pesetas para escuelas y maestros (Revista de Pedagogía).

Cómo se formó mi escuela y cómo piensan deshacerla, *por T. Azabal*.

NOTICIAS



PUBLICACIONES DE ESCUELAS DE ESPAÑA

Escuelas de España va iniciar actividades editoriales. Los libros que se ofrecen a los maestros, para su formación, para su perfeccionamiento y para su diaria labor, son, casi siempre, libros hechos con total desconocimiento de las necesidades que el maestro tiene, desde planos mentales ajenos a las preocupaciones cotidianas y permanentes de los profesionales.

Escuelas de España quiere corregir este defecto capital en la medida en que le sea posible. Iniciamos las actividades editoriales con propósitos totalmente generosos. Vamos a hacer libros buenos y vamos a poner una editorial a disposición de todos los maestros que sepan hacer buenos libros.

Vamos a comenzar dando a la imprenta tres volúmenes:

EL METODO DE PROYECTO. REALIZACION

por David Bayón y Angel Ledesma

ESTAMPAS DE ALDEA

por Pablo de A. Cobos

LOS CLASICOS EN LA ESCUELA

por Norberto Hernanz

Estos tres volúmenes se pondrán a la venta al comenzar el nuevo curso. Durante el año próximo verán la luz diversas publicaciones para el maestro y para la escuela de varios de los redactores de «Escuelas de España» y otras autoridades pedagógicas.

Unamuno y la educación

Don Miguel de Unamuno

“Toda Castilla es cima”. En la peña más alta, dando grandes voces, D. Miguel de Unamuno.

Yo conocí a D. Miguel antes de leerle; me lo dió a conocer el eco. Porque la voz de D. Miguel, trueno, choca y retumba en todos los roquedales del alma nacional. Alma que no vibre ante su grito desesperado es alma vacía de humanidad y, desde luego, rotundamente, no es alma auténticamente española.

No he visto nunca a Unamuno y no tengo ninguna curiosidad por verle en figura de carne. ¿Para qué? Casi creo que me haría daño; tanto como a él tropezarse con Don Quijote al cruzar el Puente Viejo de Salamanca. Conozco su barba agreste, chaparral, y sus ojos lechuzos tras las gafas grandes, y con eso me basta. Con toda su preocupación por ser, ya no es Unamuno sino nuestro, y a nosotros, para guardar a nuestro D. Miguel de Unamuno, ni nos va ni nos viene con el hombrecillo que pasea por las márgenes del Tormes, explica en la Universidad, conversa en la Residencia o se sienta en el Congreso. Puede usted morir, D. Miguel, cuando usted quiera.

Una cosa no he sabido yo hasta después de leerle. Eso de dolerle la Humanidad y eso de dolerle España. Sólo leyéndole he visto que el silencio de D. Miguel es llanto. Cuando no da voces, llora. Ira y piedad, voz y lágrimas; brasa. Gigante encadenado. Toda su vida quebrar cadenas y prisionero siempre en las propias cadenas rotas. Loco, loco de furia y de terneza.

¿Quién hará conciencia de España esta conjunción de blasfemia y rezo, de selvático ademán y lágrimas redentoras? ¿Y quién será capaz de arrancar de la subconsciencia de la España nueva y eterna este pan candel? Porque el milagro, el efectivo milagro del señor de Unamuno es que no vertió nada nuevo ni extraño en el alma española; se alimentó de sus entrañas, pan y vino de los pedregales

ibéricos, amasó sustancia y ha devuelto verbo. La palabra es acción. Y pasión. Negadle la pasión y matais a D. Miguel de Unamuno, al suyo y al nuestro. Pasó por el mundo sembrando pasión. Siempre tras sí y ante sí el vendaval y él dentro siempre del torbellino que le alza y asienta sobre el alto pico de la alta montaña; para que pueda tocar el cielo con las manos cuando habla con Dios.

* * *

—¿ ... ?

—No son mis palabras para vuestras entendederas.

Bueno; pero nuestras entendederas, buenas o malas, tienen soberanía sobre las palabras que ya no son tuyas. Y las palabras que ya no son tuyas...

Libro capital se ha dicho de uno de los tuyos. ¿Por qué? Libro capital es libro de madurez, y Unamuno no ha madurado nunca nada. Toda la fruta de su huerto, de la misma manera verde y agria. Libro capital es cosa que sólo hacen los intelectuales, y D. Miguel no aguantaría esta falta de respeto. La prueba es fácil. Vayamos a don Miguel en intelectual puro. Un poco de paciencia y todo su pensamiento en esquema lógico, claro, preciso. Ideas primarias, ideas secundarias, ideas menores; seis, doce y veinticuatro. Otro poquito de paciencia, de perspicacia y todas las ideas contenidas en una sola idea básica, fundamental, que todo lo potencia e informa. Y que no sería una idea, que sería una *tribulación*. ¡Pobre D. Miguel! Acaso algún día muera así, a mano airada.

El intelectual puro niega a Unamuno sin vacilar y en redondo. Y hace bien. Porque lo que vale en el pensar de D. Miguel no es uno ni otro pensamiento, ni cada uno ni todos; lo que vale es la manera de ser, de actuar, de estar vivos los pensamientos. Con cualquiera estimativa, se ha de mirar así la obra de Unamuno para valorarla. Y aun valorarla es lo de menos; lo de más es sentirla y, luego, para la vanidad, verla. Lo que de verdad ha hecho D. Miguel de Unamuno durante todo su vivir es mostrarnos un alma desnuda, una y entera, y es por eso que le encontramos, íntegro y total, en cada uno de sus escritos, de la misma manera en su libro *capital* que en un capítulo cualquiera, en artículo de periódico o en párrafo breve.

Lo que sí hay, claro, en D. Miguel de Unamuno es intentos intelectuales que nos obligan a pensar que no es que no quiso, sino que no pudo madurar la fruta de su huerto. E intento de libro capital; como si lo hubiera querido y luego, al tropezarse con las dificultades y consigo mismo, hubiera vuelto en sí y a las andadas. Inteligencia que le sobra y daña y que incita a la nuestra para que nos estorbe. Es el cebo. Con su malhada intención nos mete en la afanosidad de la razón afilada, la lógica prieta, los conceptos precisos; en la tortura incomparable de armonizar frases y afirmaciones, imaginaciones y fantasías, acopiando materiales para la estructura, para darnos de manos a boca con el propio D. Miguel que nos grita a la cara: “¡Idiotas!”

Para entrar en D. Miguel de Unamuno se ha de acudir con las puertas del alma abiertas de par en par, se ha de ir a su manantial con sed, sencillamente. Nunca ya nadie podrá arrancarnos la afición; tirará ya siempre de nosotros la querencia. El alma desnuda se baña holgada en esta identidad de angustias y tribulaciones, abundante arroyo cristalino de auténtico Peñalara.

¿Qué es la educación?

Formulemos la pretenciosa pregunta sin pretensiones. ¿Qué es la educación? La educación no ha sido siempre ni es ahora la misma cosa; o acaso siempre fué y es lo mismo y no se entendió de la misma manera. Ni se entiende. No hay ninguna duda en cuanto a la diversidad del entender. De tal manera, que si quiero dar una respuesta he de comenzar con las palabras *para* o *según*; para tal filósofo o doctrina, según éste o aquel personaje o escuela. O bien; para mí..., o según yo... Inevitable discrepancia, o, lo que es lo mismo, interpretación.

Puedo aceptar una cualquiera de las interpretaciones y puedo buscar, por mi cuenta, una interpretación nueva. Pero parando y fijando la atención caemos en la cuenta de que al aceptar una de las interpretaciones conocidas o buscando y hallando una nueva, no anulo la pregunta. Queda la pregunta en pie, hormigueando en el alma. ¿Por qué? Esto es fácil; es que no hay convencimiento pleno. Es que se trata de interpretaciones y es que las interpretaciones son sólo posibles cuando la realidad del *ser* permanece oculta a nuestra

mirada. Si no es con propósito mediato, nadie se pregunta por el qué de las cosas que tienen realidad objetiva, por el qué es un árbol. Y si hay propósito mediato, la respuesta es una interpretación. Tan pronto como decimos ¿qué es un árbol?, dirigimos la atención y el pensamiento a lo que hay detrás de la aparentialidad, a lo que permanece escondido tras lo presente y común. Así resulta ser verdadera esta formidable paradoja: que sólo definimos lo desconocido. Y es claro; bien se comprende que de lo conocido no nos hacen falta definiciones.

Pero no, no; no es eso. Definimos para generalizar el conocimiento; define el que conoce para que conozcan los demás.

Puede ser que uno de los conceptos o interpretaciones de la educación me dé el convencimiento pleno; puede ser que la verdad caiga íntegramente en el concepto que elijo o en el que hallo por mi cuenta, y no como certeza conceptual, como verdad lógica, sino como visión limpia y clara de la educación; con plenitud de certeza. Ya no me inquieta la pregunta, ya no me tortura la duda. Pero no por eso cobro sosiego, adviértase. Los hombres más desasosegados fueron los que tuvieron verdad. La pregunta subsiste en vosotros, y yo, avaro, no puedo guardarme la respuesta. No me lo tolera Dios. Yo, por mandato inexorable de la divinidad, o de la humanidad, como que-ráis, voy a dar al mundo el tesoro de esta verdad. Y el primer inconveniente será la desconfianza del mundo, la posición crítica, acaso también mandato de Dios. Desconfianza justificada en aquello que ya dijo Rousseau de que no hay filósofo que no prefiera su mentira a la verdad descubierta por los otros, y en lo que añade Unamuno de que todo artista dejará que la obra se hunda con tal de que sobreviva su memoria.

Pero no es eso solo. Os puedo dar mi respuesta de dos maneras. Puedo definir la educación. Sé lo que es, lo digo y ya está. ¿Ya está? Yo no puedo llegar a vosotros sino por lo que en nosotros, en vosotros y en mí hay de común: el lenguaje y la razón. ¿Y hasta dónde son comunes el lenguaje y la razón? ¿Expresamos lo mismo cuando usamos las mismas palabras en los mismos razonamientos? ¿Quién sabe a estas horas cuáles fueron los pensamientos de Jesús de Nazaret? Porque lo indudable de las Matemáticas radica en su lenguaje y no en su esencia, ha habido filósofos que han reclamado

lenguaje algebraico para la filosofía, y no es otra la naturaleza del esfuerzo de la lógica. Y por no ser así son muchos los que creen que el lenguaje y la razón son para la verdad lo que el prisma de cristal es para la luz. Y de lo que nosotros estamos ciertos es de que hasta hoy, o los hombres han fracasado en el intento de hallar la verdad, o han fracasado el lenguaje y la razón en el intento de transmitirla, o ambas cosas a la vez.

Puedo hacer otra cosa. Dejémosnos de definiciones. Yo estoy en posesión de la verdad de la educación y lo sé. Puedo cogeros del brazo, situaros en el lugar apropiado, señalar con el índice y deciros: hela ahí; miradla. Puedo mostraros la verdad de la educación como os muestro el reloj que llevo en el bolsillo o los castaños del paseo. ¿Y qué veis? ¿Veis verdaderamente mi reloj y mis castaños? "Nadie ha visto una naranja" y nunca los dos que la miran la verán de la misma manera. La visión es nada más que una referencia; vosotros no podéis ver la pertenencia en mi reloj porque no es vuestro, y yo no puedo dejar de verla porque es mío. Acaso no hay excesiva violencia en admitir mayor claridad y certeza más firme en la intuición que en la inteligencia, pero no se ha transmitido jamás estricta y totalmente una visión. Y si fuera lisa y llana y completa esta manera de transmitir las verdades sería intolerable el empobrecimiento de la vida que nos obliga a imaginar.

Y de todas maneras, hace falta que nos demos cuenta de que esta manera de transmitir la verdad de la educación ofrecería una respuesta cabal, exacta, definitiva, total y plenamente convincente; sería una respuesta de las que matan la pregunta y el problema; un problema no subsiste jamás a su solución propia. Ahora bien; tan pronto como formulamos la pregunta damos categoría de necesidad a la respuesta, y aun más, y es que esta necesidad es antes que la pregunta, puesto que va en el deseo de que la pregunta surja; deseo que yo en manera alguna puedo negar en mi conciencia y que no puede proceder sino de un atisbo o presentimiento de la realidad, de la existencia, del ser algo de la educación. Luego la educación, sea lo que quiera, es algo. ¿Qué es?

El pensamiento encuentra aquí tres posiciones posibles. Una: no llegar a formular la pregunta y conformar la vida con total independencia; la educación permanece ajena, totalmente ignorada. Esta

posición no se concibe voluntaria, no puede ser actitud y sólo será cuando el alma misteriosa del ser de la educación no haya llegado a rozar nuestro espíritu. Es el no ser de la educación, pues que no es nada si del todo es ajena a nuestra vida. Otra posición: hallarle respuesta cabal a la pregunta, *ver* la realidad de la educación. Pero si ya la *he visto* ya la he matado; no volveré a formular la pregunta. ¿Para qué? Queda ese conocimiento, sin duda, incorporado a mi vida; mas no con vida ello mismo; sin inquietarme, sin incitarme, sin obligarme ni forzar mi propio vivir. Una tercera posición: la de pasar de la pregunta y no llegar a la respuesta cabal, a la visión clara y precisa. Hallamos una o varias respuestas vacilantes y la duda queda como sustancia de la afirmación, la incertidumbre como base y sustento de la certeza; la verdad de la educación coquetea con nuestras ansias sin acabar de desnudarse a plena luz.

* * *

Y bien; ¿qué es la educación? Si para algo nos ha servido este razonamiento es para declarar, sin rubor, que yo no sé lo que es la educación; para suponer, sin ofensa, que tampoco vosotros lo sabéis y para preguntárselo, sin impertinencia, a Unamuno.

Pero hay aquí, antes, otra cosa. Y es que eso que venimos diciendo de la educación vale para todo, para todo lo que no sea matemática y aun para el principio de la matemática. Porque era esto de la educación lo que en este momento estaba delante en mi conciencia, yo me he puesto a discurrir sobre la educación; pero veo ahora que sobre lo que discurría es sobre la naturaleza de la verdad. ¿Qué es la verdad? Recuerda Unamuno que ya hizo esta pregunta Pilato cuando le presentaron al Cristo y le volvió la espalda, a la pregunta y al Cristo, para lavarse las manos; y añade que han hecho lo mismo que Pilato los filósofos de todas las edades: han vuelto la espalda a la verdad y a Dios y se han lavado las manos.

Porque eso de que la verdad sea el coincidir el pensamiento con la realidad del ser es muy poca cosa para dejarnos satisfechos. Eso es a la verdad lo que la suma es a la resta: una comprobación o prueba y nada más. Cojo un triángulo, lo coloco sobre otro triángulo, y si coinciden los ángulos y los lados, digo que son iguales. Pero eso

no es la igualdad. Y aunque lo sea. Lo que decimos es que el pensamiento no coincide con la realidad o que puede ser que no coincida, por ser una cosa el pensar y otra cosa el ser; puede ocurrir que un *mal geni* se entretenga en desviar las flechas de nuestros pensamientos. ¿Y entonces? Entonces volvemos la cara a Dios. Que es lo que también han hecho siempre los filósofos.

Hemos de seguir vagando del brazo de D. Miguel.

PABLO DE A. COBOS

En cada persona actúan tres yos por lo menos, por lo menos:

- 1.^o El que se es realmente.
 - 2.^o El que se cree ser.
 - 3.^o El que se desea ser.
-

Labor en el Grupo escolar "Alfredo Calderón", en sus comienzos

Antes de encargarme de la dirección del Grupo escolar "Alfredo Calderón" trabajé en el Grupo escolar "Cervantes", de Madrid, hace años. A "Cervantes" debo lo que soy y lo que valgo como maestra. Bien sé que por el hecho de haber vivido *el ambiente educador creado allí y haber colaborado en él* estoy más obligada a organizar una escuela que pueda llamarse dignamente hija de *aquél*. Esta es una aspiración máxima y en ella pondré toda mi ilusión y mi cariño. Tres cosas me alientan al comenzar: primera, que "Cervantes" seguirá orientando también ahora mi actuación; segunda, que la Inspección (doña María Quintana), consciente de mi labor pasada, me concede libertad plena para organizar la escuela; la tercera, origen en las otras dos, es la confianza en todo y en todos los que me rodean. Siempre he sido optimista.

De los trabajos de organización general hasta vacaciones de

Navidad publicó ya ESCUELAS DE ESPAÑA una reseña detallada. Ahora, la actuación con los niños: de enero a fin de curso.

Las entradas, salidas y recreos.—El comedor de la escuela tiene una amplia galería en comunicación con la entrada. En ella, desde el primer día, hemos reunido a todos los niños. Cada día un maestro y una maestra los han recibido a la puerta. Los demás, a la hora en punto, en la galería. Allí los maestros y los niños cambian impresiones, antes de ir a las clases, cada grupo con su maestro respectivo. Allí, algún día, una canción popular; otros, una poesía corta o un fragmento de un libro importante; otros días, *muchos*, advertencias generales sobre la manera de comportarse en su casa, en la escuela y en la calle. Se les invita a observar lo que les rodea: la vida de las plantas, la variedad de las piedras, la lluvia, la nieve, el invierno, la primavera, el verano. La actualidad del día: aniversario de la muerte de D. Francisco Giner; D. Manuel B. Cossío, primer ciudadano de honor de la República; los días 12 y 14 de abril y el nuevo régimen. D. Pío Baroja en la Academia. Aniversario de la muerte de Gabriel Miró. Las noticias de los periódicos en general; un año del viaje de Barberán y Collar a la Habana; la muerte de madame Curie, etcétera. Estas pinceladas han servido muchas veces como cuestiones para trabajar en las clases.

Los timbres avisan la hora del recreo. Cada maestro, con los suyos, pasa por los lavabos. De allí al patio todos, niños y niñas. En los recreos siempre, por lo menos la mitad de los maestros, la primera parte, y la otra mitad, la segunda. Juego libre. Casi siempre los maestros han jugado con los niños; así se dan menos cuenta de que se les observa y son más espontáneos. De la observación fina del niño en el juego pueden sacarse muchas sugerencias para la futura actuación. Antes de terminarse el recreo se serenán los ánimos unos minutos. Con los maestros otra vez a clase, cantando a veces una canción popular.

En las salidas los maestros y maestras van quedándose en sitios convenientes para poder ver a los niños; yo los despidó a la salida siempre..., y evito así muchas cosas desagradables que podían ocurrir a la puerta de la escuela y les indico el momento oportuno de cruzar la calle.

Si en toda escuela bien organizada la vida de los niños fuera

de las clases tiene tanta importancia como la labor en las mismas, en una escuela que comienza tiene más. En este primer tiempo hay que crear el ambiente y éste debe ser superior, si es posible, al vivido en su casa y en la calle. Conscientes de esta importancia, hemos puesto en ello todo el cariño. La escuela debe serlo desde la puerta de la misma, por lo menos; en todo momento los maestros deben actuar educativamente sobre el niño.

Labor en las clases.—Hechos los cuestionarios, leídos y comentados, no queda más que esto: hacer cada uno lo que pueda para interpretarlos, procurando no destruir la labor de unidad que los anima, la libertad del niño y la particular iniciativa de cada maestro. Cada uno hemos hecho lo que hemos podido, confiados todos en que cada día podremos hacerlo mejor. Yo he ido por todas las clases, para orientar este año principalmente la enseñanza del Lenguaje y Cálculo, y por excepción otras actividades: Geografía, Derecho, Ciencias, etc., a petición de los compañeros. De enero a fines de curso, días de clase, ciento cuarenta y siete. Días que he orientado la labor por la mañana, sesenta, con un total de ochenta y tres horas.

Por la tarde he trabajado en las clases treinta y nueve días, con un total de cuarenta y cinco horas. Hemos iniciado y orientado algún trabajo manual en varias clases: forrado de libros, trabajo libre con mecanos, labores, plegado, el trabajo con plastilina en toda la escuela; la actividad de los pequeñines: construcciones con tacos de madera y combinaciones con maderas de diferentes formas y colores; prácticas de Aritmética con semillas, bolas y otros objetos, ensartado de cuentas (collares) y actividad libre con el poco material que hasta el día tenemos disponible. Todo lo que hemos iniciado ha tenido, hasta el día, continuidad, y en todo el hacer hemos tenido siempre más en cuenta la manera, el hacer bien, ordenadamente, que lo hecho.

“En educación es el proceso lo interesante.”

OTRAS ACTIVIDADES INICIADAS EN LA ESCUELA.—*Los arriates.* Cuando nos convencimos de que el jardinero del Ayuntamiento, esperado todos los días, no llegaba, las niñas mayores, con sus maestras, se brindaron a sembrar los arriates, y en una tarde, hecho; ellas proporcionaron semillas y plantas. Gracias al cuidado de niñas y

maestras la entrada de la escuela está graciosamente decorada con plantas y flores.

Las duchas.—La instalación de las duchas en esta escuela es de un gusto refinado. Hay dos pequeñas piscinas; una la dejamos para las duchas, con el desagüe abierto; la otra se llena de agua. Por grupos de unos treinta y tantos se van sentando en unos banquitos perchas; se descalzan y desnudan cuidadosamente y van colgando sus ropas según se las quitan; en un basarito, al alcance de la mano, colocan la ropa limpia que traen para cambiarse (en taleguitas blancas) la mayoría; la toalla encima de todo. En las duchas, que el primer tiempo caen sin fuerza, los niños se jabonan la cabeza, el cuerpo y, por último, los pies, y se frotran bien; después, la ducha cae más fuerte, para quitarles el jabón. Ya bien limpios, los que quieren (todos) van a jugar un rato a la piscina; es pequeña, pero una treintena de niños puede jugar en ella unos minutos, y a enjugarse el cuerpo y a vestirse con el mayor cuidado posible. Todas las semanas se duchan, con agua templada, un centenar de niños y otro de niñas, y es rara la semana que no aparece un párvulo con la toalla, que ha aprendido a vestirse por el afán de ducharse en la escuela. En las duchas, por lo menos un maestro o una maestra, y la celadora de la escuela. El Sr. Ruiz, conserje, maneja con precisión el aparato de calentar el agua a la temperatura conveniente y distribuirla.

Las visitas de las familias a la escuela.—En el mes de junio, cuando ya la escuela había funcionado unos meses, nos pareció momento oportuno para invitar a las familias de los niños a visitar la escuela. Con motivo de hablarles de una doble excursión que estábamos organizando a Aranjuez con un grupo de cuarenta niños y otro de cuarenta niñas, comenzamos por las familias de éstos. Copio de mi diario la impresión de aquel día: “A la hora indicada van llegando los familiares de los niños, madres en su mayoría. Se sientan en el comedor y observan la entrada en la escuela de sus hijos. A las nueve y cuarto hay más de cincuenta. Después de la distribución de los niños les hablo; les agradezco la manera de responder a la primera invitación que les ha hecho la escuela. Les digo la importancia que tiene que vayan conociendo la escuela donde se educan sus hijos y

que se vayan conociendo unas a otras las personas que asisten. Les comparo la escuela antigua, lugar solamente de aprender a leer, escribir y contar, sin importar dónde, y la escuela nueva, lugar de vida plena para el niño: alegre, limpia, soleada, decorada con flores, cacharros populares, azulejos, fotografías de arte..., como la que pueden gozar sus hijos. Les digo la importancia que tiene poner al niño en contacto con la naturaleza y las obras de arte, que poco a poco van elevando su espíritu para que pueda más tarde comprenderlas, amarlas y respetarlas; valor de las visitas a museos, etc., y de las excursiones a lugares de valor artístico; de la manera de hacer estas excursiones para que llenen su cometido, y como complemento, la visita por algunas dependencias de la escuela. En las clases de sus hijos ven dónde trabajan y les explico la manera nueva de actuar en este sentido; los niños cantan más canciones populares, que las familias escuchan un tanto emocionadas. En las clases de niñas ven las labores que han hecho para decorar (este año) la escuela. En las duchas les explico el funcionamiento y en los W. C. observan cómo los maestros pasan por allí con los niños en los intermedios de clase a clase y cómo en ellos hay plantas como en las demás dependencias de la casa.

Por grupos hemos seguido invitando a las familias de los niños. Todos los que han podido y han querido han visto la escuela, han visto a sus hijos en las clases, en las galerías, en los recreos, etc., siempre con maestros. Han pasado por la escuela unos doscientos familiares de los niños, madres casi todas."

Otras visitas a la escuela.—De enero a fines de junio, 41 visitas, 103 visitantes: un inspector, D. Eladio García; dos inspectoras, señoras M. de Bujanda y Asensi; tres profesores de Escuela Normal; cuatro arquitectos (sin contar los de la escuela); un catedrático de Instituto; un médico; dos extranjeras de Alemania y Suiza; seis concejales del Ayuntamiento de Madrid; dos estudiantes universitarios, uno de los Estados Unidos; 30 normalistas de Guadalajara; 25 maestros y maestras, y 26 de otras profesiones. Horas empleadas en atender a los visitantes, cuarenta y una.

Visitas y excursiones de los niños.—Dos grupos, de niños uno y otro de niñas, a la exposición de luminotecnia, invitados por el Ayuntamiento. Dos secciones de niñas a la exposición de cunicul-

tura. Varias clases a un alfar cercano a la escuela. Tres clases de niños y niñas pequeños al Museo de Ciencias Naturales y al parque del Retiro, una mañana en autobús desde la puerta de la escuela..., y una doble excursión a Aranjuez, un día con un grupo de niños y otro con niñas.

En las visitas y en las excursiones hemos procurado que los niños saquen de ellas el mayor provecho posible, hablándoles antes de lo que iban a ver y cómo tenían que proceder. Nadie ha llevado papel ni lapiceros para tomar notas; pero después se les ha invitado a reflexionar en lo visto y a hacer libremente una redacción en el cuaderno de clase o en su casa. Durante la visita o la excursión los maestros hemos estado pendientes de los niños, pensando que delante de ellos hemos de ser siempre ejemplares en nuestro proceder. Unas notas de la excursión a Aranjuez, de mi diario: "A las nueve menos cuarto, un autobús de los que llevan Misiones Pedagógicas, a la puerta; cómodo, elegante, visualidad máxima, garantía. Los niños esperan, con sus paquetes blancos, a la entrada. Los demás entran y hacen la distribución por clases como siempre. Dentro, serenidad. Fuera, las madres observan cómo procedemos con sus hijos: se van sentando cómodamente en el autobús. De despedida, una canción. Por el camino, el paisaje salpicado también de canciones. Observan los niños y dicen lo que ven; copio del diario de uno de ellos: "Hacia un día "espléndido. A la puerta del colegio estaban las madres esperando la "salida. Por fin salimos, a las nueve y media, cantando canciones "populares. Después de atravesar todo Madrid (capital), desembo- "camos en la carretera de Andalucía. El paisaje es seco a ambos lados "de la carretera. Cuadros blancos por el color de la tierra, y amari- "llos a causa de los cereales secos; rojos por el color de la tierra y de "vez en cuando cuadros verdes. En algunos sitios estaban segando; en "otros, atando las gavillas. Cuando vamos llegando a Aranjuez, el "paisaje cambia repentinamente. Antes, seco; ahora, todo árboles "frondosos, prados, huertas, etc. Este cambio repentino se debe a lo "cerca que pasa el río Tajo."

"Todo el día vivido con plenitud: serenidad, alegría, juegos, canciones, ponderación de lo visto en valores materiales. Preguntan varias veces: "¿Cuánto valdrá esto?" "¿Qué cosa vale más?", para darles por el valor material el puesto de importancia en sus recuerdos.

Miran con más detenimiento aquellas cosas de las cuales les hemos hablado antes.”

La comida.—Sencilla y suficiente. El día antes dimos a cada niño un papel antigraso, para la merienda; otro fino para el postre; otro para la envoltura externa; una servilleta y un vaso de papel, y una cuerda para atar el paquete. Allí compramos agua potable suficiente, y el rato de la comida se deslizó en un ambiente de familiaridad; aquí un grupo de niños, allí otro; aquí y allí los maestros siempre con los niños. Copio del diario de otro niño: “Montamos en el autobús y nos llevó a un lugar donde había unos árboles muy grandes y mucha sombra; dejamos los paquetes, y la señorita Justa nos fué echando agua de jabón (jabón líquido) que tenía ella en un frasquito, y después íbamos nosotros pasando por el botijo, y como caía un chorro muy grande, nos íbamos aclarando las manos. Después nos sentamos y empezamos a comer todo lo más correctamente que pudimos; comimos con la radio puesta; después de comer nos echamos a reposar la comida, y cuando nos levantamos empezamos a cantar; nos hicieron corro los niños de otros Grupos que allí había, y personas que se iban acercando no nos hacían más que interrogar: “¿De dónde sois?” “¿Quién os ha enseñado a cantar tan bien?” “¿Qué educación tienen estos niños!” Y a estas preguntas contestábamos nosotros cariñosamente.”

Y ante un panorama triste: grupos de niños que comen y dejan los papeles por el suelo, que juegan ciegamente, gastando las energías que necesitan para mirar serenamente las cosas y empaparse de los valores que encierran..., los niños del Grupo escolar “Alfredo Calderón” han sabido vivir plenamente los días de excursión, respondiendo a la orientación que en este sentido señala el nombre que lleva la escuela: un discípulo del primer maestro que nos enseñó a amar la Naturaleza respetándola.

Muchas excursiones mal hechas perjudican al niño y lo envenenan en la manera de proceder en su vida, cuando las haga solo. El dinero gastado en ellas es perdido. Una excursión finamente realizada da normas al niño que pueden servirle para toda la vida.

Nota final.—Los maestros que han colaborado en “Alfredo Calderón” son de los cursillos del 31. Todos tienen ya los nombramientos en propiedad para otras escuelas. En su labor han puesto

cada día más cuidado. En la mía yo también he puesto todo lo que he podido: trabajo, cariño, entusiasmo, como si fueran a permanecer siempre en *esta escuela*. Si al irse, *ésta* queda otra vez a las puertas de un nuevo comenzar, quizá en las *otras escuelas, en las de los pueblos*, su actuación sea más certera por haber vivido el ambiente educador que ellos mismos han ayudado a crear.

JUSTA FREIRE

«Cuando un hombre haga una pregunta estúpida cuídese bien de no responderle, pues en otro caso ni siquiera se es tan estúpido como el interrogador».—Kierkegaard.

Fin de curso

Hemos terminado la labor de curso. Hoy he tenido mi última reunión con los maestros, y ¡qué pesar tan hondo he sentido! He terminado diciendo exactamente lo mismo que el primer día. He terminado con esta idea fija, que en mí es ya obsesión; he terminado diciéndoles que si volvemos a reunirnos para abrir la labor de septiembre, deben tener muy presente que no les exigiré un minuto más de las cinco horas que la ley les exige, pero que esas cinco horas sean íntegras, absolutamente completas para los niños.

El niño es del maestro desde que entra en la escuela hasta que sale; en la clase, en la biblioteca, en el recreo, en todas partes. Esta advertencia, que así, fríamente mirada, no tiene gran valor, que parece campo trillado, es una de las cosas más difíciles de conseguir, o, por lo menos, yo tengo que confesar mi fracaso de no haberlo conseguido. Ha sido el *leit motiv* de todo el curso. Quizá su consecución hubiera borrado ligeros rozamientos, algún que otro cabildeo, frecuentes desconfianzas entre compañeros, una mayor dificultad en el problema de la disciplina; pero la humanidad, obstinada en no querer ver el lado bueno y cómodo de la virtud, prefiere ponerse frente a ella y considerarla como sacrificio. Los grandes sacrificios de la Humanidad, a pesar de lo costosos, suelen rendir poco fruto y a veces, como dice Wilde, debieran estar penados por la ley; pero

el pequeño sacrificio, la labor constante y callada, la tenacidad en vencer pequeñas resistencias, da un caudal de fuerzas extraordinario, y así, cinco horas completas durante todos los días de un curso y durante el curso de unos años han de reflejar indefectiblemente una labor que no tiene pierde. Esto consideraba yo no hace mucho tiempo, cuando admiraba la maravillosa labor de un veterano compañero a quien todos conocemos. Después, cuando a solas en mi casa volví a solazarme con lo que en aquella escuela acababa de ver, pensé de nuevo y coincidí con mi idea obsesionante de que aquello era debido, indudablemente, a esas cinco horas consagradas enteramente a los niños, y esto es lo que yo no he conseguido este año; pero que lo intentaré conseguir en el curso próximo, y lo que anuncio como idea primordial a los maestros compañeros que vienen a informarse de las vacantes para acudir al concurso anunciado.

Es más; esto de entregar íntegras y completas las cinco horas que para la escuela pide la ley me parece que podría ser la delicada Comunión de los Santos que afirman como profesión de fe los católicos que recitan el Credo. La Comunión de los Santos, esta idea suprema en la cual deben coincidir los espíritus que viven bajo los mismos anhelos, algo que uniría a todos los maestros en una idea común, en un laborar ecuaníme y equitativo.

Recuerdo con qué asombro escuché la objeción del compañero Santiago Hernández cuando me preguntó: "Pero ¿es que queremos cada cual nuestra escuela?", y la rapidez y sinceridad con que le contesté: "Yo sí quiero la mía". Pero quiero la mía porque creo que ella coincide con la de todos, porque estoy plenamente convencida de que las escuelas, como el arte, como las religiones y como las conciencias, no se diferencian por tal o cual método, ni por este u otro colorido, ni por uno u otro precepto, ni por obrar más o menos acertadamente. Sobre todas estas maneras exteriores hay un ambiente espiritual, hay un intenso y profundo celaje que lo llena todo, y mi escuela y la suya, con una técnica distinta y con un procedimiento contrario, tienen que dar un mismo rendimiento, y este rendimiento vendrá inexcusablemente de un máximo contacto y una suprema preocupación por estar lo más posible junto al niño.

Un buen maestro, con sus buenos años de servicio, me hablaba el otro día de que el problema de la disciplina desaparecía en cuanto

sobraba ocupación y que mientras el niño trabaja no hay problema. Cierto que así puede ser; pero todavía es más segura y fácil la disciplina cuando el niño está convencido de que alguien se preocupa de él, aunque sea para reñirle; pero el niño exige que estén pensando en él. Las madres sabemos muy bien lo impertinentes que se ponen nuestros pequeños en cuanto una visita pasa de diez minutos, y aun en el trato familiar el niño reclama muchas veces que no hablemos con los demás. El niño está satisfecho en cuanto advierte que los mayores están a su disposición, en cuanto se le atiende o se está propicio a atenderle. Exactamente es la clase y es la tarea diaria. Durante los recreos se acercan veinte veces los pequeños a mostrar su descontento por la conducta del compañero o por no coincidir en sus deseos. El niño se marcha tan satisfecho en cuanto se le dice que se arreglará su asunto, y a los dos minutos ni se acuerda siquiera de la acusación. Das una vuelta por alrededor; los niños ven que te ocupas de ellos, y el problema se ha resuelto. El mejor maestro es el que con más dominio maneja su clase, y este dominio sólo se obtiene observando y conviviendo en todo momento con el alumno. La camaradería entre los maestros, la fraternidad entre los compañeros, el cambio de impresiones, las bromas propias de la juventud, todo esto es perfectamente compatible y realizable desde el momento que termina el trabajo, y esta buena unión de todos, digna de todo encomio, estará perfectamente en su puesto fuera de las horas del trabajo escolar. Lo doloroso es que, pasada la hora marcada, todos los compañeros marchen presurosos, olvidando entonces la camaradería que tan necesaria les es durante las horas que no tienen derecho a quedarse para ellos.

No, no pretendo yo hacer de mi escuela una escuela distinta de la de todos, ni mejor que la de otro maestro. Lo que sucede es que ni por un momento me ha ocurrido a mí pensar que los principios fundamentales de la labor escolar sean distintos con un método o con otro, con esta organización o con aquella. Los problemas en matemáticas no tienen más que una solución; a ella podemos llegar por caminos diferentes. Al poner yo todo mi esfuerzo en hacer *mi* escuela es por donde creo que se puede llegar a tener la escuela de todos; pero sin el esfuerzo personal de la mía yo no puedo soñar nunca con alcanzar ese punto ideal que deseamos para todas. Esa

comunidad espiritual a que hacía alusión antes es la prueba inequívoca de que haciendo cada uno su escuela, coincidiremos, sin buscarlo, con la escuela de todos, y ésta, variada en sus maneras, será siempre la misma en su fondo. Vamos, pues, a plantearnos dos problemas, a ensayar en el curso próximo; dos problemas que durante estos dos meses de holganza aparente rumiaremos diferentes veces para encariñarnos más con ellos. Un problema, el de no dejar al niño ni un solo segundo de nuestra mano; otro, el de conseguir, sin coartar en nada la libertad del muchacho, el que jamás moleste a su compañero. ¿Caminos para resolver estos problemas? Todos los que queramos tomar. La resistencia será mínima en el primer tiempo; después desaparecerá, y frente a todas las dificultades el triunfo es decisivo si ponemos en nuestro trabajo un poco de esfuerzo y otro poco de fe.

Iremos diariamente a la escuela como quien va seguro al triunfo; estaremos todas las horas pendientes del mismo, y es fijo que saldremos convencidos de que nunca sale uno defraudado. En bien pocos trabajos de la vida se puede palpar el éxito como en el trabajo escolar.

Los niños revelan de una manera inequívica los desvelos que en ellos se ponen.

Nosotros sinceramente debemos confesarnos unos a otros cómo podemos juzgar bien a las claras los días que salimos satisfechos de haber trabajado con lo pequeños y los días que, por nuestro estado de ánimo, no hemos hecho más que matar el tiempo.

No olvidemos que el niño refleja exactamente la psicología de su maestro.

MARÍA S. ARBÓS

Excursiones escolares de final de curso

1934. "Claudio Moyano" Madrid

Recibimos comunicación del Ayuntamiento notificando la concesión de 50 pesetas por grado para excursiones de final de curso.

Pedimos 500 pesetas a la Sociedad de Amigos del Grupo para añadirlas a la concesión del Ayuntamiento. Se nos conceden.

Disponemos, pues, de 1.250 pesetas. Las vamos a gastar todas con los niños de trece a catorce años; 64 niños. Hubimos de razonar ampliamente este criterio de inversión ante la Junta general de Amigos del Grupo. Se convencieron, y aprovechamos la ocasión para definir con toda claridad el sentido y significación de la Sociedad.

Vamos a llevar a los niños a Toledo, a El Escorial y a Segovia. Un curso breve de arte, casi completo de arquitectura. Paisaje: meseta, La Sagra, Castilla la Vieja desde las lomas del Guadarrama; montaña, el puerto de Guadarrama y el de Navacerrada. Colocar a los chicos ante la belleza y abrirles los ojos todo lo posible; sensibilizar; mostrarles lo que vemos y obligarles a ver lo que tienen delante.

A preparar la tarea. Primero, segundo y tercer jueves de junio. Hacen falta cuatro maestros para los 64 niños; cada maestro un grupo de 16. La primera excursión, a Toledo. La van a hacer los señores Navarro, Alcázar, Rosa y Cobos. Hay que documentarse. Misiones de Arte hace un viaje a Toledo, organizado por la Casa del Maestro. Hacemos este viaje. Releemos a Barrés y Urabayen, buscamos las "Notas de excursiones" dedicadas a Toledo en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*; recogemos folletos y guías en Turismo, y nos echamos al bolsillo cada uno un ejemplar de *Tolède*, del Sr. Cossío.

Ninguno de los maestros lleva a la excursión estudios fundamentales sobre Toledo ni erudición; pero creemos estar ya en condiciones de una actitud y un lenguaje apropiado ante cada una de las cosas que vamos a mostrar a los muchachos. ¿Cuáles? Hay muchas cosas en Toledo; hay que seleccionar. Cambiamos impresiones; hacemos el itinerario.

Fijamos la hora de salida en las siete y media, en punto, del Grupo.

Decidimos parar en Illescas, pueblo grande, agrícola, de la llanura:

Cuadros del Greco; reja; torre mudéjar.

En Toledo: Hospital de Tavera: arquitectura, cuadros del Greco y sepulcro del cardenal, de Berruguete. Zocodover: ambiente. Posada de la Sangre; evocación. Hospital de Santa Cruz: el plateresco, artesonado. Alcázar: arquitectura; vista de la ciudad y conversación. Calles de Toledo, para ir a la Catedral. La Catedral: archi-

tectura (exterior, portadas; interior, naves, pilares, bóvedas, la girola); capillas; rejas. Calles de Toledo. Santo Tomé: "El entierro del conde de Orgaz". Comida en los jardinillos de la Puerta de Cambrones, a la una; reposo hasta las cuatro. San Juan de los Reyes: arquitectura. Sinagogas: Santa María la Blanca y del Tránsito; arte mudéjar. Museo y Casa del Greco. A pie a la Puerta de la Bisagra. Merienda en los jardines.

Salida de Toledo, a las siete. Llegada al Grupo, a las nueve.

Plan de trabajo.—Antes de la excursión: I. Lección de Historia: Toledo. — II. Conversación sobre el itinerario que vamos a seguir y recomendaciones a los niños.

La excursión.

Después de la excursión: I. Lección de arte: arquitectura gótica. — II. Lección de arte: arte mudéjar. — III. Conversación sobre el Greco y biografía. — IV. Conversación sobre la rejería española y biografía de Villalpando. — V. Conversación sobre la escultura renacentista y biografía de Berruguete. — VI. Sesión de proyecciones.

Recomendaciones.—Citamos en el Grupo a las madres de los niños excursionistas. No queremos pasar por alto ningún detalle de organización y quisiéramos que quedara ya para siempre fija la idea de que las excursiones se hacen con unos propósitos concretos y con la máxima seriedad. No han hecho nunca excursiones estos chicos, y en toda la labor de la escuela mantenemos la ilusión de ir creando hábitos. Les hablamos a las madres de lo que hemos pensado hacer, del fruto que esperamos alcanzar, de la ilusión que los maestros ponemos en esta tarea, de las dificultades que vamos a encontrar, y les hacemos recomendaciones concretas: los niños llevarán un vestido de calle, bueno o malo, pero limpio; el calzado que más les plazca, pero necesariamente cómodo, que no les haga daño; ningún niño llevará dinero, en absoluto; si lo necesitara con necesidad verdadera, se lo facilitaríamos los maestros; cada niño traerá de su casa merienda, ni complicada ni voluminosa, que no suelte grasas, que no manche, bien preparada, bien envuelta, con bocadillo independiente para las diez, con otro bocadillo independiente para la tarde; sin vino, en absoluto, y sin complicaciones, recomendando

la fruta, la naranja; la puntualidad; no esperarán los autobuses, y no habrá derecho a reclamaciones; deberá esperar a cada niño un familiar, al regreso, por si hubiéramos de darle cuenta de algún incidente, molestia, enfermedad o cualquiera otra circunstancia. Les explicamos el sentido y razón de cada una de estas recomendaciones y les advertimos que valen ya para todas las excursiones que se van a hacer. Estas mismas recomendaciones se hacen a los niños, añadiendo otras sobre las maneras y sobre la conducta. Cada maestro va a llevar la responsabilidad de dieciséis niños, y ha de cuidar de manera permanente de la conducta de cada uno.

La excursión.—Salimos a la hora prevista, en dos autobuses. Los niños y los maestros ocupamos asiento definitivo; cada uno tiene su sitio y a él irá siempre que haya de subir al autobús; 32 niños en cada coche y dos maestros en las puertas. Nos detenemos en Illescas y llegamos a la diez a Toledo. Hemos invertido la mañana según el programa, siempre en cuatro grupos, más próximos los dos primeros y los dos últimos, siempre sin estorbarnos los unos a los otros, sin perder la continuidad. Hemos ido a comer con media hora de retraso. Los niños recogen su merienda y se distribuyen en los bancos de piedra de los jardinillos. Cuidado con los papeles de la merienda; cuidado con las cáscaras de naranja; cuidado con los pedazos de pan; al acabar lo vamos a recoger todo, lo vamos a reunir y lo vamos a quemar en un desmante. Los jardinillos están muy sucios; recogemos también los papeles que no son nuestros. Los quemamos. Hemos de ponernos serios; no comprenden estos muchachos esta delicadeza, este buen gusto, este sentido de la belleza de dejar limpio el sitio en que se merienda. No tiene nada de particular; sabemos que no lo han visto hacer nunca ni a los familiares ni a los extraños, ni a los pobres ni a los ricos. En cambio ven sucias siempre las calles y las plazas, las glorietas y los jardines, y cualquiera de los sitios a que acudan en la Dehesa de la Villa o la Casa de Campo. He aquí una pequeña cosa que nos dará gran tarea los tres días de las tres excursiones.

Se cumple, asimismo, el programa de la tarde, salvo la Casa del Greco, que la encontramos cerrada, y el Museo, que lo hemos de ver muy de prisa. En los jardines de la Puerta de Bisagra meren-

damos. Nueva batalla con los papeles, las cáscaras de naranja y los pedazos de pan.

Llegamos al Grupo escolar a las nueve, y no hubo que comunicar ningún incidente a los familiares.

Trabajo.—Instalamos a los cuatro grupos de niños en cuatro galerías de la escuela; cada maestro había de atender a su grupo sin desatender su grado. Dedicaron las tardes de los días sucesivos a la labor convenida; se hicieron las lecciones, se recortaron fotografías de folletos de turismo, tuvieron lugar las conversaciones previstas, se leyeron y dictaron las biografías, se hizo la sesión de proyecciones y se fué recogiendo en cuaderno especial la tarea.

Excursión al Escorial. — La hacemos las señoritas Carralero y Plaza y los Sres. Navarro y Cobos. La señorita Carralero y el señor Navarro han ido a El Escorial con Misiones de Arte.

Valen, para las madres y los niños, todas las recomendaciones.

Nos documentamos los maestros y hacemos itinerario y plan de trabajo.

Salida, a las siete y media. Llegada, a las nueve. Frente a la fachada principal, historia, arquitectura. Patio de los Reyes. La Iglesia. Sacristía. Claustro, galerías. Salas Capitulares. Claustro alto y escalera. Biblioteca. Palacio. Comida y reposo en la Herrería. Casita del Príncipe. Merienda en los altos de Galapagar. Paisaje.

Lección previa: El Escorial en la Historia de España. Felipe II. Conversación sobre el itinerario y recomendaciones.

Trabajo posterior: Arquitectura del Renacimiento; el Monasterio de El Escorial (Juan Bautista de Toledo y Herrera). Pintura: Navarrete y Carvajal, el Greco, Ribera, Claudio Coello. Tapices: Goya, Bayeu y Teniers. Casita del Príncipe: porcelanas, mobiliario y decoración.

Son los puntos concretos en que quisimos fijar la atención.

Excursión a Segovia. — Los Sres. Navarro, Rosa, Alcázar y Cobos se unieron a los maestros del Centro de Colaboración Pedagógica de Cuéllar, en visita dirigida por profesores de Misiones de Arte.

Hicimos el itinerario: Salida, a las siete. Parada en el Alto del

León; paisaje. Acueducto y Azoguejo. Casa de los Picos. Iglesia de San Martín. Plaza Mayor (con mercado de jueves). Catedral. Iglesia de San Esteban. Alcázar. Comida en la alameda de La Fuencisla, al pie del Alcázar. Los Templarios. El Parral. Iglesia de San Lorenzo. Merienda en el camino de La Granja. Regreso por el Puerto de Navacerrada.

Plan de trabajo: Conversación previa sobre la ciudad, sobre el camino y cada una de las cosas que íbamos a ver. Lecciones sobre el arte romano, sobre el románico y sobre el gótico; describir el camino.

La excursión a Segovia. — La hicimos el día 21, jueves. A las siete y diez se ponían en marcha los autobuses. Poníamos mucha ilusión en lograr que los niños gozaran de la belleza extraordinaria del camino. Insistentemente fuimos requiriendo su atención desde que pasamos el pueblo de Guadarrama, con nueva perspectiva de la hondonada de Cercedilla a cada curva de la carretera, con los macizos de la montaña al frente, tan floridas las laderas, tan verdes, de Fresno y pradera; los vallecillos; un regato en cada quebradura. Les hacíamos recordar el camino de Toledo y compararlo. Nos detuvimos en el Alto del León. Mientras nos comíamos el bocadillo, con vientecillo de veras fresco, mirar a norte y sur; el mar de Castilla la Vieja tendiéndose en llanura infinita; perdiéndose, poco a poco, las ondulaciones de la cordillera hacia Madrid, Castilla la Nueva; la una y la otra vertiente del Guadarrama. Hicimos tiempo para trepar a los peñascales inmediatos. El pinar ahora y los hoteles veraniegos de San Rafael. Desde las lomas de Otero de Herreros, la llanura de Castilla, la torre de la Catedral de Segovia, el palacio de Ríofrío a la izquierda; al pie de La Mujer Muerta. Y el regreso por Navacerrada. Los espléndidos árboles que marginan la carretera de La Granja; el monte de roble, el pinar, el soberbio e incomparable pinar de Balsaín; Las Siete Revueltas; a través del cortinaje de los pinos, Castilla la Vieja; en Navacerrada, camino de La Granja, camino del Paular, camino de Madrid, la hondonada de Cercedilla con nueva perspectiva.

Habíamos puesto una gran ilusión en esta espléndida belleza del camino. Pero ¡qué difícil, qué difícil abrir las almas a la contemplación y goce de la belleza! Tiene uno que pensar, para consuelo,

que es cosa de mucho tiempo y de muchas veces; y que obra por sí sola la belleza siempre que se la ponemos delante de los ojos a las personas. Pobre luego la descripción, como si no hubieran visto las cosas, como si las cosas no tuvieran lenguaje.

Cada maestro, con nuestro grupo de niños, a situarnos frente al Acueducto, en El Azoguejo, a mirar hacia los altos. "Obra de romanos", "arpa de piedra". De veras parece que están vibrando los pilares del Acueducto. Le buscamos distintas perspectivas y subimos por las escalerillas del Postigo para verlo de perfil. De seguro —dicé Unamuno— que no le llama Acueducto el pueblo; Puente del Diablo le llama, y le viene muy bien el nombre. Les contamos a los niños la leyenda del diablo y la doncella. Vamos a la Casa de los Picos por detrás del Seminario y nos detenemos ante la fachada; les hablamos de ésta y de la Casa de las Conchas, en Salamanca. Desde el pretil de la Canaleja contemplamos la Mujer Muerta y echamos una ojeada al barrio de San Millán, el barrio segoviano de los moros y de las brujas. Calle Real arriba, a la plaza de San Martín, con la casa de Juan Bravo, la torre de Lozoya y la magnífica iglesia románica. Les hablamos del románico; paramos la atención en las arcadas de la puerta; examinamos los capiteles de las galerías; comparamos el interior con lo que ya conocemos del gótico.

Calle Real arriba. Nos detuvimos antes ante la fachada del palacio de los condes de Alpuente, y les hemos hecho observar el esgrafiado característico de las fachadas segovianas, en las antiguas y modernas construcciones. Van y vienen grupos de labriegos segovianos, día de mercado, y encontramos en la Plaza Mayor los puestos de fruta, de verduras, de baratijas, entre las casetas de la feria que comienza el día de San Juan. Lo nuevo y lo viejo de la Plaza. La Catedral, con su profusión de agujas. Entramos. Comparamos sus tres naves con las cinco de la de Toledo, los pilares y las bóvedas; les recordamos las características del gótico y les hablamos de su evolución; es ésta la última catedral gótica que se construye; se termina después que El Escorial. Nos detenemos ante las dos rejas más antiguas, recordando las de Villalpando y Céspedes, en Toledo; vemos el "Enterramiento de Cristo", de Juan de Juni, y el Cristo de Lozoya. Por fuera damos la vuelta a la Catedral y vamos a la iglesia de San Esteban. Espléndida torre de San Esteban, que vamos a

ver a la tarde desde lejos escapándose al encuentro de la luna. Esbeltísima. Insistimos sobre el románico; la preocupación de la solidez; los claustros exteriores con función cívicoreligiosa; escenas de la Biblia, libro abierto; los capiteles; las figuras de los canecillos... Por la calle de Velarde, con sosiego, al Alcázar.

Ante la entrada principal del Alcázar, lo que es un castillo: sobre la roca, el foso, el puente levadizo. Reconocen el gótico de las torres y el Renacimiento de la puerta y del patio de armas. Les hablamos de D. Juan II, de Enrique IV y Felipe II. El castillo se hizo palacio. Desde la torre del homenaje les mostramos las murallas arrancando del Alcázar y abrazando a la ciudad, protegida. Desde el Alcázar, por el caminito de San Juan de la Cruz, a la alameda de La Fuencisla. Allí están esperándonos los autobuses y las meriendas, menos dos que o nos las han perdido los conductores o nos las ha quitado algún pillo o algún hambriento.

A comer. Los niños se distribuyen libremente por los bancos de piedra o sobre la hierba. Reanudamos la batalla contra los papeles, las cáscaras, los trozos de pan y de comida. Recordamos la imagen que de Giner nos da Azorín: viejecito, pulquérrimo, sentado sobre una peña en la montaña, partiendo un huevo. Giner no perdonaría la flaqueza a ningún maestro en estas cosas de pulcritud. Reposo sobre la pradera, a la sombra de estos olmos centenarios. Pero se convierte en juego el reposo. Jugamos hasta las cuatro de la tarde.

A Los Templarios. Nos aseguraron en las Oficinas de Turismo que estaría aquí un empleado. No ha sido así, no los podemos ver por dentro. Les decimos a los niños cómo es esta capilla por dentro y les hacemos un poco de historia de los caballeros templarios, que en esta iglesita prestaban juramento y velaban las armas. Por entre los sembrados, cruzando la lastra y viendo el Alcázar, la Catedral y la torre de San Esteban que se escapa hacia el azul del cielo, al Parral. El gótico del Parral, de Enrique IV; el artesonado mudéjar del refectorio. El claustro, infinitamente más hermoso cuando estaba en ruinas que reconstruido. Les decimos a los niños que han pasado aquí algunos ratos de noche de luna los mejores escritores y artistas españoles, gozando el encanto de las ruinas del monasterio.

Del Parral, a pie, río arriba, a la iglesia de San Lorenzo, otro espléndido ejemplar de iglesia románica. Cansados ya los chicos, evitamos las explicaciones y las reducimos a responder a las preguntas que nos hacen.

De allí, a pie, cuesta arriba, al Azoguejo y a los autobuses, para merendar en una pradera de La Granja y llegar al Grupo a las diez menos diez de la noche. Es el día que regresamos con mayor cansancio. Acaso ha sido, también, la mejor y más completa de las excursiones.

Denuncias.—Creemos haber hecho bien algunas cosas. Lo mejor es que lo hemos hecho todo con ganas. Hemos mantenido viva en todo momento la preocupación de hacerlo bien, con un sentido acusado de la responsabilidad. Nos hemos formulado insistentemente el para qué de lo uno y lo otro y el fervor con que hemos realizado la tarea nos deja contentos. Creemos haber sacado fruto al dinero del Ayuntamiento y de la Sociedad de Amigos. Hemos sido generosos en el trabajo y hasta en gastarnos el dinero nuestro. Merece la pena que lo hagamos constar porque no es ni obligado ni frecuente. A costa de nuestro bolsillo hemos hecho viaje preparatorio a Toledo, al Escorial y a Segovia. No hemos perdido nada. ¿Es que no lo hubiéramos hecho sin finalidad concreta, por el placer de conocer un poco mejor estas ciudades? Pues ¿por qué no hacerlo con finalidad escolar que no excluye la del propio enriquecimiento?

Aun así nos acusamos de ignorantes. Para mostrarles estas ciudades a los niños, para elegir las cosas que se les deben decir ante cada uno de los monumentos y la manera de decirlas, para establecer relaciones entre unas y otras obras de arte, es escasa nuestra cultura artística. Nos hemos documentado cuanto hemos podido y hemos meditado la selección y las maneras, pero hemos notado muy agudamente la deficiencia de la preparación. Al fin y al cabo, nos hemos visto obligados a improvisar y no se hacen nunca bien así las cosas. Qué gran falta nos hace a los maestros una formación artística. ¿Cuándo se acordará el Estado de facilitarla?

Nos acusamos de haber incurrido en otro grave defecto. Al trabajar en clase, después de las excursiones, no hemos acertado a ser parcos y precisos. No hemos sabido evitar la obsesión del

cuaderno. La manía del cuaderno, el despotismo del cuaderno. ¿Quién resiste la preocupación de un cuaderno bonito? Que quede todo en el cuaderno, que en el cuaderno se vea la tarea, que vaya ilustrado con recortes y dibujos, que lleve portada, y viñetas, y letra caligráfica... ¿Para qué? Los niños han trabajado excesivamente, en tiempo y en intensidad, los cuadernos. Porque no era esta la ocasión de que aprendieran a dibujar, ni a redactar, ni a hacer hermosa letra de rotulación. Formulamos la denuncia y hacemos acto de contrición.

Pilar S. Carralero, Milagros Plaza, Miguel Navarro, Ceferino Rosa, Miguel Alcázar, Pablo de A. Cobos.

En el proyecto de reforma de la ley municipal del Sr. Salazar Alonso se les descarga a los municipios de la obligación de dar a los maestros indemnización por casa. Tomen nota las Asociaciones.

Un día de trabajo escolar

(Del concurso de "Escuelas de España")

En esta escuelita de párvulos enclavada en un barrio extremo la jornada —¿por qué *trabajo*?— empieza un poco absurdamente tal vez, desde que hemos conseguido una estufita.

Unos pequeñines —¡no os asustéis! aun no se ha quemado ninguno, ni se quemarán ya seguramente— me ayudan en esta tarea tan de mujer, tan de amante, de encender el fuego, de caldear el ambiente cruel, de dulcificarle. Otros, —indistintamente niños o muñequitas— limpian a conciencia el polvo de las mesas, el de las sillitas, recogen algún papel que quedase la víspera...

Estas faltas de consignación en los presupuestos para que una mujer los hiciese a diario como en los grandes grupos, tiene sin embargo, para unos la inmensa ventaja de acostumbrar a los pequeñines a bastarse por sí mismos, a no desdeñar ni a menospreciar las tareas humildes. ¿Que se pierde media hora? ¿Pero de veras es esto perder el tiempo?

Ya se han lavado las manos mis pequeños ayudantes, ya están todos los abrigos en la percha, ya podemos, mejor dicho, ya empezamos la tarea puramente, científicamente escolar. Y hoy ha sido con una ¡lección de cosas? ¿de lenguaje? —Tal vez las dos cosas a la par, la primera, porque se han enterado de “cómo se hace la mantequilla” y la segunda, porque yo apenas he hablado. Ha sido puramente ocasional —a mi juicio, son las únicas lecciones de cosas que deben darse en la escuela— porque un pequeñín ha dejado caer una rebanada de pan y manteca, y al preguntar ¿sabéis cómo se hace la mantequilla? la lección se ha hecho sola. Han copiado luego del encerado unas varillas de batir la nata, una mantequera, y un rollo de manteca. Claro que no todos, sino la mitad. Muchos hicieron en el papel, dibujos de memoria, rayas cruzadas, etcétera. Total, veinte minutos entre unas cosas y otras. Nos vamos al patio, pequeño, sombrío a pesar de su orientación. y en estos recreos de los jardines cada día se deja sentir más la falta de jardín y la falta de juguetes —cubos y palas, regaderas y plantas (¡oh, no pongáis esas caras! las plantas en la tierra, son juguetes que el niño ama mucho), pelotas y muñecos. Pero sólo hay el patio y éste es poco para jugar, porque si no organizo yo el juego —y no me gusta hacerlo, yo que me meto siempre después que lo han organizado— los chiquillos boxean y juegan ¡horror! a los guardias de asalto, y las pequeñas más tímidas, se sientan porque los chicos las tiran. En fin, jugamos un poco al corro, a relevos, a carreras, y de nuevo a clase.

Es preciso leer y hoy les ha tocado —he hecho tres grupos para la lectura— a los más chiquitines. Con unos cuadrados de madera en los que he escrito una letra por cada cara, jugamos. “¿Quién tiene un cuadrito igual que éste? ¿Quién quiere decirme cómo se llama esta letra? ¿Quién me busca dos *aes* y dos *emes*? ¿Quién quiere poner —en el encerado lo hago yo— “*mamás*?” Y así, unos diez minutos de alboroto, porque todos las enseñan a la vez y todos quieren que vea la suya la primera. ¿Y los otros? Pues los otros, hoy han estado muy callados. Algunos están escribiendo en sus cuadernos, otros, los he visto dibujar; dos, se han ido a sentar cerca de la estufa con un álbum de Historia Natural y están comentando en voz baja; en otra mesa están levantando castillos

y puentes, y de cuando en cuando, un “¡Mira, mira, señorita!” —mis chiquillos me llaman casi siempre tú por tú y ello me agrada, en serio—, me llevan a contemplar la maravilla arquitectónica hecha con construcciones de 0,65, porque mi bolsillo, queridos compañeros, es limitado como el vuestro, y el material...

Ya no hago nada, es decir, observo, de una mesa en otra, voy mirando, preguntando, rogando un poquito de silencio, y para lograrlo jugamos a estatuas unos instantes. De repente, los chiquillos, a una señal rompen a cantar y sin ruidos demasiado fuertes van levantándose, mientras dicen y accionan: “Yo quiero un labradorcito que coja las mulas y se vaya a arar...”

Ahora, el revuelo no es de pajarillos precisamente, he de ponerme seria y les digo: “Si seguís así esta tarde no hay escuela, mejor dicho, no vendrán los que griten tanto”. Y, poco a poco van recogiendo sus cosas, poniéndolas en la vitrina y vamos de nuevo a recreo. Ahora a una explanada amplia y soleada que da frente a la escuela.

A las once y media, volvemos a entrar, hacemos un poco de cálculo, escrito y mental, primero con objetos a la vista, en la mano, luego de memoria. Contamos los lápices —desde que tenemos esa costumbre no falta ninguno— y cantamos de nuevo. ¿Qué otra cosa que más sostenga en estos últimos minutos? Los pequeños ponen en orden la clase, y van saliendo.

En esta sesión de la tarde mi paciencia suele agotarse más rápidamente, un grupo ha pedido recortar “monos” y los he dado tijeras para que lo hagan. Inmediatamente otros pequeños piden hacer lo mismo, y... ¡no hay más que seis tijeras para cincuenta párvulos! Trato de convencerles de que no es posible, les doy plastilina, pero... uno de ellos, cuando pasa junto a uno de los felices poseedores de las tijeras, le da un pellizco y el otro rompe a llorar. “Ven acá —digo al disconforme— ¿por qué has hecho eso?” y el chiquillo en lugar de contestar mi pregunta me hace otra “¿por qué él tiene tijeras y yo no?” Intento explicárselo, convencerle de que otras veces las tuvo él, de que es necesario que sea así. No lo logro, ¿poca habilidad mía? Yo creo que que es sencillamente la rebelión innata contra la injusticia, contra el factor suerte. El

mismo derecho para conseguir el mismo anhelo, y sin embargo . . .
“¿por qué las tiene él?”

Calmados ya, seguimos trabajando. En una mesa yo enseño a hacer pajaritas a unos recién ingresados y los otros trabajan por su cuenta. El suelo es un montón informe de papelotes, que tiran los que recortan, los que hacen barcos y gorros, los que no hacen nada, sino romper revistas, y el ruido va aumentando. Se cansan y les propongo cantar. Cantan “Carbonero”, “El molino”, “Al olivo subí”, “Caperucita” y después recogen todos, absolutamente todos los papeles, colocan bien sus sillas y nos vamos a jugar. Media hora al sol, y se está tan divinamente aquí en este rincón soleado que no volvemos a pasar a clase esta tarde. Sacan unos las sillitas, se sientan otros en el suelo, uno que en clase no hace apenas nada, está llenando de números la puerta de hierro, otros corretean, y aquí en un grupito que va aumentando poco a poco en torno mío, se cuentan cuentos. Empecé yo, y ahora son los mismos niños quienes se los cuentan. “Yo no se contar cuentos, dice una muñeca rubia de cándidos ojos, pero si sé decir muy bien “Doña Primavera”. Y lo recita. Y lo recita bien.

“Doña Primavera,—de aliento fecundo,—se ríe de todas—las penas del mundo.—Optimismo, optimismo, alegría, lo demás ya se nos dará otro día por añadidura. Hoy ha sido así, ¿que es poco?, ya lo sé. . . Es lo posible y algo de lo soñado, compañeros. Lo posible, porque más no permite ni el número de nenes, ni el material, ni mis posibilidades económicas. . .

Algo de lo soñado, porque en esta “aplastante realidad” que es aun la escuela de párvulos, yo he puesto amor, entusiasmo y el alma entera.

PILAR MONTERO HERNANDEZ

Valor educativo de los films de dibujos animados

Cuento y novela

El cuento pertenece al género de los invertebrados. La novela tiene un armazón huesoso en qué apoyarse. La novela es un verte-

brado. Decir que el cuento sea un género literario invertebrado no quiere decir que sea un género desarticulado. Un cuento es como un artrópodo: tiene sus anillos soldados, unos con alas, otros con pseudópodos.

En lo que un animal inferior tiene de diseño de animal mayor, tiene de semejanza, a mi modo de ver, con el cuento, puesto que este es también un diseño, un boceto inacabado de lo que ha de ser un relato mayor, novela grande o novela corta.

No creo por eso que el cuento sea una novela frustrada. Pensar un cuento es concebir un propósito distinto de pensar una novela. Una novela es un mundo; comprende los personajes y el medio en que se desenvuelven. Comparemos una novela a una gran pintura al óleo; tenemos en ella las figuras y su ambiente. Al cuento se le dispensa de hacer la acabada pintura de este fondo. Las figuras aparecen colocadas sobre los cuatro rasgos con que hemos querido fijar el tiempo y el espacio sobre las cuales actúan. De aquí que estas figuras parezcan recortadas y precisas como en la pintura muy dibujada, como en el cuadro hecho sobre un fuerte dibujo previo. La novela es al cuento como la pintura es al dibujo.

También los personajes del cuento tienen alguna menos dimensión que los de la novela. Estos personajes un poco descargados son un tanto alígeros. El cuento cuenta una acción rápida. Los personajes van llevados rápidamente a la consumación de los hechos. Contar ya sabemos que es inventariar una serie de personas, cosas y circunstancias, pasar revista a los datos de un problema y lanzarlos en un álgebra vertiginosa a la caza de una solución. Hallada la solución, el cuento está ya hecho. Un cuento puede ser dibujado, del mismo modo que una fórmula matemática puede ser expresada gráficamente. De ahí que el cuento y el dibujo se parezcan.

El cuento es la forma novelesca inferior. Entre el cuento y la novela existe ese otro género intermedio, realmente sustantivo que es la novela corta.

Cuento, dibujo y poesía

Encuentro claros los límites del cuento con la novela corta por arriba; no son tan precisos los límites del cuento con otras for-

mas simples. Más bien pienso que en las formas sencillas primeras, todos los géneros se unen, y el cuento elemental es casi un poema. Y el cuento cinematográfico dibujado —el film de dibujos animados— es, a mi modo de ver, un puro poema, un puro cristal poliédrico.

Su tema es simplemente la naturaleza. Y es en este plano ingenuo donde únicamente se puede nombrar la Naturaleza, pues cuando el arte va ascendiendo y complicándose se aparta más de ella. Y, naturalmente, desde que es puro poema, cristal, es también esto: música. Y esto: música de la naturaleza. Desde que el cine posee las notas musicales para su uso particular, se ha podido realizar ese milagro de las sinfonías vistas y oídas. Y no podía haber hecho conquista mejor.

El tema de los dibujos animados

Resulta, pues, que los films de dibujos animados, considerándoles como las formas simples del arte, participan de la índole del cuento, del poema, del dibujo y de la música natural.

Su asunto es un tema de cuento; personajes ligeros, acción rápida, solución inmediata. ¿A qué clase de cuentos pertenecen? Al cuento humorístico, al cuento fantástico. Sus personajes no podrían ser jamás sujetos de cuentos reales. Son los personajes de Esopo, que no hablan en verso y que —y ésta es su gloria— no pretenden instruirnos ni moralizarnos. El cuento cinematográfico dibujado es arte puro, poesía sin didáctica, lección sin moraleja...

Las fábulas

Son los mismos personajes de los fabulistas, los animales, la Naturaleza feliz viviendo ante nosotros, graciosamente, alegremente. No cabría mejor réplica al zorro de Lafontaine, que el gato Félix de Paul Sullivan. Los animales del fabulista francés sabían filosofía moral. Sus sentencias estaban cargadas del saber del siglo de oro francés genial, y de todo el saber francés de muchos siglos en cosas de moral. Los animales de los dibujos animados viven las peripecias más notables sin pensar en filosofía alguna antigua;

acaso están de acuerdo con la ambición de vitalizar la cultura, ansia esencial de la hora presente que nadie mejor que nuestro Ortega Gasset ha visto en sus anticipos dados sobre su teoría de la raíz vital.

Animales y flores, seres vivos de todos los climas, cobran en estos films singulares propiedades humanas y promueven en los espectadores el vivo placer de verlos vivir y danzar, arbitrar ingeniosas soluciones para sus estupendas aventuras y orillar los más atroces obstáculos. Las margaritas sonoras, en virtud del milagro del gato simpático son más bien teclas de máquina de escribir que de piano, son mejor agujeros de flauta que cuerdas pulsadas. Nuestra alegría llega al colmo cuando el gato poeta coge delicadamente el labio superior del hipopótamo y descubre que hay en él un magnífico piano en el que continuar la sinfonía de las margaritas.

El dibujo

Además, hay que decir el secreto. El cine posee la gracia. Lo gracioso, todos lo sabemos, como categoría estética es sencillamente aquello que se mueve bellamente y atrae; es una suerte de belleza dinámica animada de un ritmo interno. Lo que ocurría es que el cine había acudido a una técnica poco artística —la fotografía— y se movía pesadamente, torpemente, con la gracia del mastodonte. Hasta que el lápiz ha sido nuevamente la varita mágica que ha obrado el repetido prodigio. La fotografía va siendo arte bella, pero, en tanto, a espaldas de este espejo, el dibujante de films, pone en mantillas el universo y le da de mamar leche de espíritu. El dibujante de films consigue el mismo estupefacto gesto del poeta y obtiene ante las cosas los esponjados ojos del viajero de un país inédito. En sus manos la brújula del lápiz gira y apunta hacia el maravilloso descubrimiento, y de él tomó la esencia que ha de verter sobre la lámina la pura inyección de gracia.

El fino viento de la ironía mueve las flores y las alas. Los insectos se humanizan, las larvas se ensoberbecen y los pétalos se animalizan. Es de noche y los geniecillos que se albergan en los montes salen a beber la pálida luz química que les hace visibles. ¡Qué delicia encontrar rediviva la Naturaleza, tal como ellos la conocen y nuestros ojos no ven! Fué necesario que primero nos

cegasen con sombras y que una mano milagrosa abriese un boquete detrás de nuestra nuca y que saltase de él, por sobre nuestra cabeza, un galgo de luz a depositar en la pantalla la fina presa de la naturaleza embellecida.

La música

Con asunto de cuento o de fábula y con libre imaginación, los dibujantes de films cumplían su misión durante la etapa del cine callado. Demutizada la pantalla, a las frías artes colaboradoras de tales films, vino a añadirse el arte esencial; la música. La música ha tiranizado un poco la creación de films sonoros animados. “Ya se sabe —dice Gómez Mesa— que llámese el film TOBBY, VIOLINISTA o LA VENGANZA DEL FANTASMA o UN POLICIA MODERNO, o RASCACIELOS, o EL MOSQUETERO ALADO, la música es lo principal. Elegida con cuidado la labor del dibujante se reduce a interpretarla gráficamente y de manera clara y humorística”.

En la realización del film sonoro tenemos pues la primacía de la música quien en teoría ha de inspirarse en la naturaleza; sus sinfonías son interpretaciones de la sonoridad natural. Es curioso que partiendo de la naturaleza el film de dibujos animados, como realización de un arte absolutamente nuevo e irreal, termina con un infinito alejamiento de lo natural.

Sobre estas pautas musicales el dibujante eleva sus figuras, clavándolas para que queden de pie y vivan en la peana de las notas, como los soldados recortables en la visera de cartón, resbalando graciosamente por los hilos del pentagrama, atenedos a esta cuadrícula musical que les da todo su ritmo y encanto.

Síntesis del Arte

Estoy esforzándome a todo lo largo de este ensayo en mostrar la importancia estética de los films de dibujos animados, y en mostrar cómo las etapas sucesivas de su creación merecían ser estudiadas con precisión, pues van ellas atravesando zonas de casi todas las artes, logrando al fin una síntesis estupenda tal que logra la simpatía unánime de todos los públicos de todas las edades.

Hay en ellos música, poesía, dibujo, caricatura, ritmo, humorismo, fantasía, comicidad. Y aun cabría añadir: música nueva, poesía nueva, humorismo moderno. Tal síntesis de varias artes es síntesis nueva de artes nuevas como índice que son muy de hoy, índice de la cultura actual y fruto de ella. Cuando se haga una estética del cinema habrá que abordar plenamente la definición exacta de los films de dibujos animados.

Por estas dos dimensiones al menos estimo y valoro el mérito educativo de los films de dibujos animados. Por su carácter plenamente estético educan la sensibilidad y la imaginación; por su actualidad, su "ser de hoy" plenamente, realizan una función educadora esencial; hacer vivir a todos plenamente la hora presente. La llamada educación social tiende, a mi ver, de un modo primordial a hacernos sentir ciudadanos de este siglo y de este momento; más concretamente, nos da la carta de ciudadanía para vivir en este territorio de la Historia que es la cultura que vivimos. Por esta necesidad todas las formas de la cultura que nos hagan penetrar franca y resueltamente en el momento histórico que vivimos, que nos pongan en pleno acuerdo con la caravana de la generación en que vamos inscriptos (la prensa, el cine, la Filosofía y el arte muy actuales, los espectáculos), todo lo que nos empuje hacia nosotros mismos, en cuanto hombres creadores de un momento histórico: este que vivimos, tendrán una razón esencial de ser y lograrán, a mi juicio, explicar nuestra educabilidad social en el sentido positivo que requiere. Desde nuestro ejemplo actual, el arte sintoniza con el momento histórico del cual es hijo y nos da información de él. "La consideración de las formas de arte como simbólicas de las tendencias de pensamientos contemporáneas nos proporciona un enorme caudal de información" (T. Masón: El significado en la obra de arte). El cinema nos dice pues qué mundo es este cuyas horas no es forzoso estar viviendo. Y esta versión que nos dan al ser interpretadas las formas del arte actual, son confirmadas para nosotros por las que nos proporcionan otras manifestaciones de la cultura, cuya sinfonía total nos da por entero el rostro de esa cultura determinada. "No podemos dejar de reconocer el hecho—dice el autor últimamente citado—de que el esfuerzo del arte ultramoderno para producir sus efectos sin el sentido de la gra-

vitación, es coincidente con la tendencia de los nuevos hombres de ciencia, que bajo la influencia de Einstein procuran abolir la gravedad de las teorías físicas”.

Por cuanto los films de dibujos animados son un producto característico y original de nuestra época, en el sentido en que estamos analizando la influencia social del arte, es evidente que adquieren una categoría singular que los valora en primer término entre las artes educativas.

El análisis de sus valores estéticos depende un poco de la suma de los valores de las artes que le han prestado su colaboración y sería súmamente útil al querer fijarlos, tratando de investigar el algo característico que los sitúa un poco aparte y que es ajeno a la suma de los componentes.

JOSÉ LUIS SANCHEZ-TRINCADO

Métodos nuevos. Detractores y defensores

Los métodos nuevos son continuamente discutidos; pero se les discute a ciegas. Muy pocas veces se les examina serenamente y con un criterio razonado y consciente. Se les ataca y menosprecia nada más que porque sí, o se les presenta como panaceas con no sé qué virtudes mágicas, capaces de transformaciones fantásticas, fulminantes, del género humano.

¿Por qué se les ataca? Merece la cuestión una ligera ojeada.

Primero, una definición: En la escuela innovadora el método es un *instrumento nuevo y complicado* de trabajo. Y en seguida encontramos en el método nuevo tres notas que le caracterizan: su condición de instrumento, su misma novedad y su complicación.

Y con arreglo a estas tres notas, tres clases de objeciones y tres grupos de personas que combaten los métodos nuevos.

Primera objeción. Por su condición de meros instrumentos.

Grupos de personas predispuestas al menosprecio de los métodos, sobre todo de los nuevos, que son los que tienen frecuente-

mente la osadía de atreverse a recabar para sí categoría y rango capitales.

1.º Los embriagados de esencias místicas. Desde la cumbre de sus éxtasis, desde sus alucinantes visiones de la divinidad, no hay manera de conceder relieve ni valor alguno a los métodos de enseñanza, y menos aún si se trata de enseñanza primaria.

2.º Los torturados por la solución de trascendentales problemas metafísicos. Tampoco éstos conceden importancia a los métodos. Han establecido una escala para conceder valor o dignidad a los asuntos objeto de meditación, y en esta escala el lugar inferior le corresponde a lo instrumental, a los medios, y los métodos son medios.

Pero es muy posible que estas dos clases de personas, su acuerdo en su menosprecio hacia los métodos nuevos de enseñanza, no se den cuenta de su común incapacidad para el estudio y apreciación imparcial de los métodos.

Y es que al enjuiciar las cosas hay dos clases principales de limitaciones: 1.ª La carencia de información, de elementos de juicio; 2.ª La incapacidad de sintonización con el asunto.

La falta de interés por determinados estudios u ocupaciones mana con frecuencia de una radical ausencia de sensibilidad para percibir y apreciar los objetos. De manera que antes que el razonar y el discutir el rango de una cosa está la pura y fundamental posición adoptada frente a ella. Y esto es lo que les ocurre con frecuencia a estos dos grupos de personas frente a los métodos y, aún más, frente a la osadía de los nuevos; que adoptan la actitud de menosprecio, creyéndola hija de un razonado discurso, cuando, en realidad, no es más que posición sentimental emanada de su incapacidad de apreciación del objeto.

Segundo grupo de personas hostiles: Los que se oponen por la novedad:

a) Los viejos y pobres de espíritu.

Hay espíritus llenos de juventud, aun dentro de un cuerpo viejo. Y también es harto frecuente lo contrario. Se necesita una cierta dosis de superabundancia y de energía para ser captado por lo nuevo, para sentirse rebelde ante la vulgaridad y la falta de sentido de lo presente y de lo pasado. Siempre el caminar hacia ade-

lante fué trabajo que necesitó de esfuerzo y de optimismo. Las almas apocadas y canijas, en el avance ven el caos; su refugio está en el pasado. Los duchos en listezas y cuquerías viven muy conformes con el presente.

b) Mas variedades de este grupo de los opuestos por la novedad: 1.º Los pegados a la tradición; 2.º Los holgazanes y los ocupados en otros menesteres. Estas clases a veces vienen implicadas en el grupo anterior. La tradición es, frecuentemente, el refugio del apocamiento, de la incapacidad creadora, del espíritu alicortado y pesimista. Y la holgazanería es una de las manifestaciones de una carencia básica: pobreza de vitalidad.

Y tercer grupo. Opuestos por la complicación de los métodos nuevos.

Las innovaciones consisten, a veces, en reducir las cuestiones a una elemental sencillez. En métodos de enseñanza aun no se ha alcanzado una etapa de la simplificación. Ahora habrá que comenzar por complicar. El factor principal de complicación es el niño, hasta ahora desconocido. El método, el instrumento de trabajo, se modifica y se conforma, sobre todo, con vistas a las modalidades y las leyes que se van descubriendo en el alma infantil.

No es posible concebir un maestro sin un fuerte espíritu innovador. En la pedagogía de la escuela primaria estamos aún en los preliminares. Primero porque la escuela primaria tal como actualmente se entiende, apenas ha existido hasta el siglo pasado. A partir del Renacimiento se inicia la pedagogía de la educación del personaje privilegiado, del príncipe.

Hasta Rousseau hace un libro para la educación de un solo niño. La escuela como institución de educación para la colectividad infantil es cosa profundamente diferente de la concebida por Rousseau en su novela sobre educación y de toda la pedagogía individualista de sus predecesores.

Y más nuevo es aun el reconocimiento del alma infantil con características peculiares hondamente diferentes de las del adulto.

Indudablemente los métodos nuevos han de ser cada vez de una mayor complicación. Y lo nuevo y complicado a luz, solamente una inteligencia en pleno funcionamiento de lucidez es capaz de dominarlo y comprenderlo. Consecuencia: los romos, los

escasamente inteligentes serán propensos a la aversión hacia los métodos nuevos.

Sí, sí, partidarios decididos de las innovaciones, que esto han de ser, que esto tienen que ser las mejoras introducidas en la escuela. Vemos claramente las deficiencias de lo presente; sus limitaciones groseras están a la vista de cualquier mediano observador.

Lo que no supone, claro está, que seamos partidarios de todos los métodos nuevos, de los inventados y los aun por inventar; ni siquiera de uno de estos como instrumento de exclusivo empleo en la escuela.

Los métodos nuevos (centros de interés, Montessori, de proyectos, etc.) responden a una visión casi siempre acertada de las cosas; pero al mismo tiempo parcial. Atienden, acaso, a un aspecto del funcionamiento psicológico, hasta entonces desatendido, y en esto aciertan; pero al elevarlo a categoría capital, y único fundamento de toda una nueva pedagogía, padecen una deformación de perspectiva, llevando a errores que más pronto o más tarde es preciso confesar.

¿Peligros en los métodos nuevos?—Frecuentísimo.—Los que nacen de una equivocada interpretación de aquellas notas características antes señaladas.

La novedad no solamente atrae al espíritu, fuerte, creador, intrigado por los problemas, sino también a las personas con alma de mariposa. La novedad es para ellos algo brillante, que atrae y que deslumbra. Y esto se agrava si, como frecuentemente sucede, a esta atracción pueril hacia lo nuevo le acompaña la vanidad por lucirse con ello y ostentarlo.

Pero ya lo vimos antes también; esta ingenuidad se compadece mal con las dificultades, con las complicaciones y uso poco delicado de toda innovación que merezca este nombre.

También los espíritus simples padecen su peculiar perturbación: conceden a los métodos nuevos un rango que no les es propio. Los consideran como instrumentos mágicos con virtud suficiente para producir a corto plazo la transformación completa y la bienaventuranza de esta humanidad hasta ahora tan desgraciada. Una posición más reflexiva les colocará a los métodos todos, nuevos y

viejos, sin quitarlos nada de su valor, en un rango más modesto: el de simples medios—todo lo eficaces que se quiera—al servicio de una afirmación ideal que es la que les da valor.

Por último, otra gran dificultad de los métodos nuevos: su complicación. Se precisa inteligencia para abonar en una visión global los nuevos aspectos que integran el método nuevo, los nuevos resortes que hay que tocar en su manejo.

El rutinario, el que ya se encarriló en una técnica de trabajo y perdió el gusto y la capacidad por la excursión; el que va muy conforme con el primer instrumento que aprendió a tocar, ese tropezará con grandes obstáculos en cualquier innovación. Además se perdería inútilmente el tiempo.

El gaitero que aprendió a entonar todo su repertorio musical a base de los tres agujeros de su gaita, se reirá de todas las complicaciones con que le quiera perturbar un caprichoso fabricante de gaitas nuevas, por muchos registros, llaves y resortes con que quiera adornar este instrumento.

¿Se estima lo anterior como defensa de las innovaciones en métodos de enseñanza? Bien, lo aceptamos, porque, aunque levemente, ese carácter hemos querido darle.

Por lo demás lo estimamos necesario. Es conveniente salir con alguna frecuencia a la defensa de las innovaciones en el régimen de vida en general del niño con la escuela, que bastantes defensores tienen y tendrán todo lo viejo y lo tradicional, con todas sus ramplonerías y estupideces, aunque no sea más que por su venerable vejez y su condición de consuetudinario.

DAVID BAYÓN

Notas

Las Asociaciones y el problema económico de los maestros nacionales.

Vergüenza renovada decíamos nosotros en el número anterior que eran los nuevos presupuestos, justa y natural respuesta a la conducta vergonzante de las Asociaciones profesionales. Al cabo de un mes tenemos la prueba en la resignación, la conformidad y hasta complacencia de todos los organismos societarios

Ni una sola voz de protesta, ni un solo grito de escándalo, ni un solo gesto de disgusto. Cuando a la presidencia de la Asociación de Madrid se le preguntaba, hace días, no acertaba a responder. ¡Y qué lo vamos a hacer! ¡Y para qué nos vamos a enfadar! Cuando se aseguraba que las cinco plazas de diez mil pesetas eran fruto de una intriga a espaldas de la Asociación, la presidencia y los asociados se encogían de hombros como diciendo: "¡Y por qué no! Cualquiera en su lugar hubiera hecho otro tanto". Circuló el rumor de que el presidente de la Nacional había redactado una nota explicando su dimisión. Magnífico gesto. Pero no hubo tal nota, y el Sr. Prieto, como sus antecesores, se resigna a perder poco a poco su prestigio societario, muriendo sin pena ni gloria en cualquiera de las amodorradas Asambleas anuales.

Un nuevo presupuesto se anuncia. ¿Por qué no ha de ser generoso el ministro? ¡Y lo que no consigamos por las buenas...! Habrá que iniciar de nuevo las visitas. Señor ministro, quince millones, diez millones siquiera, tres millones al menos; si tan mal está la Hacienda... Para que el ministro concluya: "¡Pero qué imperinentes se ponen estos hombres!"

Otras maneras son las de la F. E. T. E. Pero nada más que otras maneras. Aquí hay gritos excesivos, mucha palabrería, y poco sindicato. La Nacional tiene 40.000 afiliados. La F. E. T. E., 6 ó 7.000. La tarea de la F. E. T. E. es hacer sindicato, creando conciencia proletaria entre los trabajadores de la enseñanza. Convencimiento, disciplina. La F. E. T. E. no tiene nada que hacer, o muy poco, ante las autoridades; toda su tarea ante los maestros. Utilizar para la propaganda las conductas gubernamentales y nada más. Ser de verdad, fundamentalmente, revolucionaria, y no importarle gran cosa parecerlo. Y no ir jamás, jamás, a ver a los directores generales. Todo lo que haya de pedir desde la calle, con palabra seria y grave, y, en pudiendo, exigir, detrás de la razón la fuerza. Limpiándose de infantilismos como ese de embadurnar las fachadas de los grupos escolares y el otro de gestionar la colocación de los cursillistas del 33. Todas esas energías hacen falta en las secretarías.

Los unos y los otros a plantear bien los problemas. ¿Cuáles son nuestras necesidades y aspiraciones? A pensarlas, a formularlas y a mantenerlas sin chalanos de ningún género. Ningún maestro ha de cobrar menos de cuatro mil pesetas, tantas categorías y una justa proporción escalofonal. Estas son nuestras aspiraciones por ser nuestras necesidades; ni una palabra más. Haga el Ministro lo que quiera con su criterio y su responsabilidad.

Y todas las energías para crear disciplina y vibración entre los maestros y ambiente favorable en el país.

Veinte millones de pesetas para escuelas y maestros (Revista de Pedagogía)

La *Revista de Pedagogía* del pasado julio dedica una pequeña nota a comentar el presupuesto de I. P. que acaba de aprobarse. De ella es este párrafo:

"Con todo, se han logrado algunas mejoras, la principal de las cuales son

seis millones en el semestre, o sea doce al año (los subrayados son nuestros) para mejora de las plantillas del Magisterio conforme a lo pedido por el ministro de I. P. y consentido por el de Hacienda. Con ellas ascenderán unos 5.000 maestros, la mayoría de 3.000 a 4.000 pesetas. También cuatro millones para 1.300 escuelas nuevas, aunque con el sueldo de 3.000 pesetas. *En total son, pues, diez millones los aumentos para escuelas y maestros en el semestre, o sea 20 millones al año*, cantidad importante en las actuales circunstancias económicas, pero insuficiente dadas las necesidades de nuestra enseñanza."

Esta es la noticia, que es toda una revelación. ¿No hay en la *Revista de Pedagogía* una sola persona a quien afecten directamente las mejoras que se dedican al magisterio primario nacional? Porque si la hubiera, habría procurado informar mejor al autor de la nota a que nos referimos.

Es posible que sea el mismo que comentó el último presupuesto de I. P. del Gobierno Azaña. Era aquél un presupuesto en que se dotaban espléndidamente instituciones nacientes, algunas de las cuales—aun considerándolas estimables—no dejaban de ser un lujo y adorno. Se llevaban en él mejoras notables—y justificadas también—a los escalafones de profesores de Normal, inspectores, profesores de Segunda enseñanza y de Universidad. Y, en cambio, para el Magisterio primario, las pocas plazas que se aumentaban se creaban en 3.000 pesetas. Pues en aquellas circunstancias a la *Revista de Pedagogía* no se le ocurría otro comentario, ante las protestas y la indignación general del magisterio primario, que el decir que los maestros debíamos darnos por conformes con el presupuesto aprobado, pues en otras naciones, en aquella fecha precisamente, se estaban reduciendo los sueldos del magisterio primario.

Le faltaba entonces, como ahora, a la *Revista de Pedagogía* la información necesaria para tratar con solvencia estos asuntos tan vitales para el magisterio. Y, sobre todo, le falta una previa compenetración cordial y de intereses con los maestros, que son los únicos que viven los problemas escolares y profesionales.

De haber existido esta compenetración, en aquella ocasión la *Revista de Pedagogía* hubiera visto en el presupuesto aprobado el truncamiento inmotivado, absurdo, de un plan de creación de escuelas y de dignificación económica del magisterio. Truncamiento más inexplicable cuando lo realizaba el mismo Gobierno que lo había concebido y prometido. Por añadidura en ese presupuesto era en el que se dotaban con magnánima esplendidez algunos servicios de cultura superior, y precisamente desempeñando la cartera un ministro de I. P. perteneciente al partido político con la más clara historia de defensor de la cultura popular.

Así, ¿cómo no han de parecerle también una "cantidad importante en las actuales circunstancias económicas los 20 millones de pesetas que la *Revista de Pedagogía* se figura?

Cómo se formó mi escuela y cómo piensan deshacerla.

Cuando visitamos una escuela, como mera casualidad o con el fin de estudiar

en ella una cosa concreta, no inquirimos detalles, que no nos interesan, o no queremos aparecer como indiscretos con demasiadas preguntas. Así juzgamos meramente lo externo, lo que más se ofrece a nuestra presencia. La vida interior, la historia, la trayectoria de la escuela, quedan casi siempre al margen. Hemos apreciado una huella del trabajo. Hemos visto cosas, unas que nos gustan y otras no. Hacemos el juicio sobre el momento de nuestra visita y con la impresión objetiva como mayor muestra de apreciación.

Cuando queremos justipreciar, valorar o estimar de manera oficial, o cuando, sin ello, queremos llevar nuestra justeza a límites precisos, tenemos que poner en el platillo de la balanza el historial de la escuela, porque a veces hechos y cosas que nos parecen, objetivamente, insignificantes, requirieron condiciones de celo y laboriosidad muy superiores a otras análogas, que pudieron desenvolverse en un ambiente fácil y con medios proporcionados a la obra que se trataba de realizar. La escuela puede moverse en un medio hostil y puede hacerlo bajo el palio de la protección oficial o del cariño ciudadano. Para comparar hay que colocar a cada uno en las mismas condiciones.

Esas diferencias de posición, que se acusan a veces dentro del recinto de una misma ciudad, donde las escuelas de barriada obrera tienen características bien distintas a las de barrios burgueses, donde por ciertas razones, más o menos justificadas, unas escuelas carecen de los beneficios que a otras colman, no pueden despreciarse en ningún caso, pues, aparte del valor material de los elementos de que se dispone, se crea en el maestro la desilusión amarga de sufrir desigualdades, que son luego motivos de estimación profesional, que suman a otros lo que le restan a él.

Quiero describir cómo se ha ido formando mi escuela, sin más protección que la genérica que el Estado presta a todas las escuelas. En ella hay poco que estimar, pero, a falta de otros valores, sería fácil encontrar rectitud en la intención, honradez y moralidad en el trabajo y el celo y cariño que sugiere un deber bien sentido, si no podemos decir bien ejercitado, y esto, naturalmente, refiriéndome a los que, a través del tiempo, vamos quedando en ella simbolizando la continuidad, esa continuidad que hace estimable la obra, aunque no tenga grandes dimensiones el trabajo que la produce.

No hay nada que dañe más a una escuela que ese cambio incesante de maestros.

Razonar esta afirmación no me costaría gran trabajo, pero nos robaría espacio y tiempo. Renuncio a la pretensión, con la seguridad de que no será adverso a mi juicio el de la mayoría de los maestros.

Sé en todo su valor lo que significan los maestros fugaces. Desde octubre de 1925 hasta hoy pasaron por las secciones (desde enero de 1932 son siete) hasta 33 maestros, datando de aquella época tres de los propietarios actuales. De esos 33 maestros, 30 son posteriores a 1930, y sólo en los cursos de 930 a 932 pasaron por la escuela 15 interinos, habiendo grado que conoció cuatro interinos en un curso, con los correspondientes espacios sin maestro de uno a otro nombramiento.

En julio de 1929 fui nombrado director. El estado de la escuela era desastroso. Un caserón vacío de todo, destrozado, porque hasta el edificio había sido víctima

de tanta ineptia. Enemistades y luchas bochornosas entre los maestros. Falta de moral para el trabajo. Indisciplina en todos los aspectos. Una escuela desligada de todo lo noble y elevado. Un personal envenenado y rescoldos de todo el voraz incendio en el que se habían consumido amistad, compañerismo, amor al deber, etc.

Matriculados 326 niños, se obtuvo en el curso 177 de asistencia media, cosa que revela abandono y despreocupación y desinterés por parte de las familias.

Las seis secciones de la escuela componían tres grados, y en el primero, con tres secciones paralelas, se encontraban el 75 por 100 de los niños asistentes. El grado llamado tercero se componía de un reducido número de niños, y su nivel cultural, muy inferior al nombre.

En enero de 1933, la situación de la escuela era la siguiente:

Se crea una sección más en enero de 1932, y hay, por tanto, siete secciones, con un grado de iniciación, dos secciones en el grado preparatorio, dos secciones en el elemental (primero y segundo año), todas con 50 niños matriculados. Hay un grado medio con 45 niños y un grado superior con 44 matriculados. En total, 340 niños de matrícula, que dan una asistencia media de 296.

Hay un cambio notable en este aspecto de la escuela, que revela moralidad en los niños e interés en los padres y un sano ejemplo por parte de los maestros, rectores de la conducta de los niños.

Resistencias, luchas, consejos, insistencias sobre los padres de los escolares y todo cuanto ha sido preciso para dar a conocer la escuela y tomar algún crédito ante las gentes, sería demasiado enumerar. Todo se ha ido venciendo con tesón y confianza.

Hemos establecido algunas clases especiales, sirviéndonos de personas afectas a la escuela, ya que no disponemos de medios económicos para pagar a nadie.

Hemos cambiado el aspecto de la escuela en todas sus manifestaciones éticas, y estéticas, y tenemos algunas cosas que nos producen el placer de comparar, con ventaja, de un curso para otro.

¿Qué medios económicos y qué clase de colaboraciones hemos tenido?

Medios económicos, únicamente las miserables consignaciones con que el Estado pretende atender a las necesidades de las escuelas, de régimen general. Únicamente el excelentísimo Ayuntamiento ha proporcionado mesas planas y sillas para la renovación casi total del viejo material de mesas bancas, y, además, ha realizado obras y transformaciones considerables en el edificio.

Colaboraciones de otra especie era difícil encontrarlas en una ciudad de este tipo, donde la escuela del Estado se menosprecia y se persigue con fines interesados. Todo ha sido obra del esfuerzo de los que formamos la parte permanente del personal docente de la escuela y de algunos otros compañeros, que, aun siendo interinos y, por tanto, accidentales, han sabido merecer la más cálida estimación por su labor abnegada y consciente.

Aparte de no tener ni medios, ni colaboraciones especiales, hemos tenido que hacer frente (y seguimos haciéndolo) al más grave de los problemas: la lucha con las escuelas confesionales, que, además de protegidas e injustamente acreditadas, realizan una labor de selección sobre los alumnos de las escuelas

nacionales, llevándose de ellas, con engaños y dádivas, los chicos más despiertos, sobre los que el maestro tiene hecha la obra inicial, la más difícil y meritoria.

Justo es consignar que esta escuela no ha sido, para las escuelas confesionales, uno de tantos viveros, unas veces voluntarios y otras forzosos (que de todo ha habido), consiguiendo, por el contrario, atraer y evitar que fuesen bajas niños predestinados a ser alumnos de los Hermanitos, una vez en condiciones de cultura.

Hicimos una vulgarización de la escuela y sus problemas en la Prensa y en la tribuna y una labor de atracción cerca de las familias de los escolares, sin que la escuela guardara secreto alguno para nadie, adentrándonos en la vida social para ir venciendo los escrúpulos y prejuicios creados por una labor pública y privada interesada en el descrédito de la escuela del Estado. Todavía entonces no era laica. Nuestra escuela fué siempre la preferida en la oposición, porque podía competir con ventaja. Hoy sufrimos también las preferencias de los enemigos del laicismo.

Nuestra obra ha sido estímulo para muchos, porque han visto cómo vence la voluntad, y si tiene poco valor por sí misma, tiene el de haber estimulado y haber conseguido que la escuela nacional, a pesar de todo, tenga hoy en esta ciudad crédito que nunca tuvo, desde el asentamiento de los Hermanitos, aun contra la dura campaña de oposición que le crea su carácter laico, y aun habiendo personal a quien parece humillarle más el laicismo que el ser modestos servidores de las instituciones docentes de carácter confesional.

Lo que significa vencer en estas condiciones el número de resistencias activas y pasivas que es preciso destruir, la exigüidad de los medios materiales, tan precisos, porque la escuela no puede vivir al margen de la economía; la lucha consigo mismo para no dejarse dominar por el tedio y la desesperanza. ¡Ah! Eso sólo pueden apreciarlo, por analogía, los que hayan o vivan circunstancias semejantes y saben la enorme desproporción que se crea entre el esfuerzo y la resultante.

Por eso es tan difícil juzgar estas cosas, en las cuales hay que colocar en la balanza de las valoraciones infinitos factores, si queremos acercarnos a la mayor justeza, y estos factores no tienen en muchos casos ni fácil ni casi posibilidad de hacerse ostensibles en la cuantía para ofrecerse como una realidad.

La escuela tiene todas las complejidades de las cosas esencialmente sociales y que, por tanto, viven a merced de todas las influencias. Para la escuela no hay ningún factor social despreciable, porque todos le inciden y más especialmente los que abundan en la economía social y familiar. Todas las cosas escolares están reciamente encadenadas a la vida, porque la escuela es una realidad producto del medio, que vibra, florece o decae, como la realidad social en la que se desenvuelve. Cualquier hecho de alguna importancia viene a reflejarse en la escuela, en el mismo sentido, positivo o negativo, que éste tenga en el ambiente social o familiar. Una enfermedad, la falta de trabajo, la pérdida de la cosecha o, por el contrario, la facilidad y abundancia de los medios de vivir, tienen para la escuela gran importancia, dominando siempre el aspecto económico de la cuestión, que tiene casi siempre carácter determinante.

Nuestra escuela, situada en barriada de niños pobres, de especialísima vida moral, nos acusa como un galvanómetro sensible las épocas de crisis. Mantener continuidad en la asistencia y en el esfuerzo es difícil en extremo. Hemos conseguido mucho en ese terreno, haciendo la escuela lo más cómoda y agradable, y el trabajo proporcionado al género de niños asistentes. Hemos conseguido desterrar una disciplina autoritaria y que el niño no recuerde con pena la hora de entrada en la escuela.

¿Sacrificios? Ninguno, salvo renunciación a cosas legítimas, que no constituye costumbre muy generalizada. No tenemos vocación de héroes y nos basta si conseguimos dignamente el título de trabajadores.

Hay una cosa que siempre es precisa: querer.

El edificio de nuestra escuela fué cedido por una dama católica, doña Carmen Benítez, en condiciones tales, que el Ministerio de Instrucción pública, por disposición de 29 de mayo (*Boletín Oficial* del Ministerio de 14 de junio corriente), ha dispuesto que se devuelva a los herederos de dicha señora, reclamantes en el año 1932, pero con una concesión muy célebre, si quieren seguir cediendo el edificio, y es la siguiente: QUE, FUERA DE LAS HORAS DE CLASE, SE DEN POR UN SACERDOTE DESIGNADO POR LAS AUTORIDADES ECLESIASTICAS LAS ENSEÑANZAS QUE IMPUSO LA DONANTE A TODOS LOS NIÑOS CUYOS PADRES O TUTORES LO SOLICITEN.

¿Comentarios? Hágalos cada uno. Yo bien sé lo que esto significaría para la escuela.

La aspiración de quienes mueven el tinglado contra la escuela está bien clara.

Se trata de destruir en pocos meses la obra de muchos años de actividad celosa, y acabar con una escuela que ha sabido resistir y triunfar de toda la maraña de bajos intereses que se conciliaron para evitarlo.

El Ministerio tal vez conserve con esta cesión el uso de un edificio que costó 150.000 pesetas, pero entrega una escuela, y no deja en buen lugar el artículo 48 de la Constitución.

Un edificio se hace con piedra, cal y madera. Una escuela, no. De bosques y canteras tenemos mayor abundancia que de escuelas, en su sentido propio. Valiera más conservar las escuelas, aunque hubiese que sacrificar los edificios.

Yo me pregunto: ¿Por qué no se expropia, abonando el valor de su construcción? ¿No sería esto el camino más honrado? El Estado puede hacerlo, por causa de utilidad pública.

Jerez, junio, 934.

T. AZABAL

Noticias

En un Consejo de ministros se tomó el acuerdo de elaborar un nuevo plan de cultura. Y según la nota oficiosa se le encargaba la tarea al ministro de Agricultura. Puede ocurrir, al final, que el *lapsus* no lo sea. Parece de todas maneras,

que se trata de algo menos que un nuevo plan de cultura; nada más que de enseñanza, y no plan nuevo, sino reforma, y creemos que nada más que de la primera enseñanza, con ligeros retoques de la secundaria. El Consejo de ministros dió el encargo al Ministro de Instrucción, sin lapsus; el Ministro de Instrucción se lo transmitió a la Secretaría técnica del ministerio; la Secretaría técnica del ministerio se lo ha transmitido a la Inspección Central. Pueden hacerlo bien, si quieren y les dejan, los inspectores centrales. Pero no se hacen nunca bien estas cosas sin mucha meditación y mayor sosiego. Si el Ministro tiene prisa saldrá cosa muy deficiente; si molesta todos los días con sugerencias e indicaciones, saldrá cosa mala. Les brindamos a los inspectores centrales y al Ministro el proverbio de Machado:

Despacito y buena letra.
El hacer las cosas bien
importa más que el hacerlas.

—Se ha cobrado el primer semestre de material de las clases diurnas. Se ha descontado a cada clase dos pesetas para la impresión de los escalafones. El descuento revela todo un estilo de la administración pública española. El ministerio no tiene dinero para la impresión, no se les puede descontar a los maestros de su sueldo, porque protestarían; se quita del material y nadie dirá nada.

—La locura del concurso de traslado. La mitad de los maestros nacionales españoles están entregados febrilmente a la tarea de ordenar vacantes y redactar instancias. Por Madrid han desfilado centenares de compañeros recogiendo datos de emplazamientos y comunicaciones de los grupos escolares.

—La Asociación de Maestros de Madrid ha redactado una nota de protesta a la vista de los nuevos presupuestos. La nota es suave, y creemos que la única.

—Al acabar el curso.

Buena hora para la meditación esta en que acaban las tareas del curso y podemos cobrar un poco de descanso y sosiego los maestros. Buena hora para el repaso y examen de los intentos, los logros y los fracasos. Buena hora para el análisis de los esfuerzos y las posibilidades; para reafirmar ilusiones y para matarlas. Buena hora para clavar la atención en las conductas, en la propia y en las ajenas. Buena hora para caer en la cuenta de que muchos, muchos de los fracasos tienen la más honda raíz en nuestras propias cualidades deficientes.

Hacemos invitación especial a los maestros de Madrid. Al reanudar las tareas en septiembre se encontrarán con los problemas nuevos que han surgido en este curso: el drama social golpeando con los nudillos en las puertas de las escuelas. Nos coge un poco desprevenidos. Cuanto más larga y serena sea la meditación, mejor acertaremos a tratarlo.

Los maestros que ejercen fuera de Madrid, deberán quedar prevenidos.

—Elogio al Ayuntamiento de Madrid. Porque se gasta el dinero en las escuelas. El Ayuntamiento de Madrid ha entregado a cada una de las secciones escolares en funcionamiento 50 pesetas para excursiones de final de curso, fuera

de Madrid; 20 pesetas para visitas y paseos, dentro de la ciudad, y unas dos mil pesetas a cada teniente de alcalde para despedida de los escolares de su distrito. En total, muchos miles de pesetas para excursiones.

A esta generosidad del Ayuntamiento de Madrid deben corresponder los maestros haciendo bien las cosas. Y no sale nada bien sin esfuerzo y sin fervor. Las excursiones son tarea difícil.

Con muy buen sentido y gusto exquisito ha gastado su dinero el teniente de alcalde del distrito de la Universidad. Una excursión: Colmenar, Miraflores, Puerto de la Morcuera (fuente de Cossio), El Paular, Puerto de los Cotos, Navacerrada, Fuente de los Geólogos. Desayuno, comida y merienda. Un folletito con el retrato y unas palabras sobre el juego del Sr. Cossío, versos de Enrique de Mesa, un trozo de Meabe, dos viñetas y el itinerario. Una fiesta en el Colegio de la Paloma.

—A propuesta del concejal delegado ha acordado el Ayuntamiento madrileño la reorganización del Colegio de la Paloma. Se substituye a las monjas y asumirá la responsabilidad directiva un maestro.

—La F. I. A. I. (Federación Internacional de Asociaciones de Maestros) celebrará su próximo Congreso, en Praga, durante los días 9, 10 y 11 de agosto.

Son muchas las Asociaciones que tienen ya designadas sus representaciones para este Congreso.

La F. I. A. I. publica un Boletín con números en extremo interesantes. Estos números se envían a quienes los soliciten dirigiéndose al Secretario General (compte de cheques portaux, núm. 67.518, G. Lapiere, 2 rue de Montpensier, París 1.º). El núm. 18 contiene la reseña del Congreso de Luxemburgo. El número 20, el del Congreso de Santander, y el núm. 21, la reseña de los Congresos celebrados durante el año 1933-1934.

2.ª Conferencia Internacional de la enseñanza de la Historia

Esta Conferencia, organizada con la dirección del doctor Meier, ha tenido lugar en Bale del 9 al 11 de junio pasado, bajo la presidencia de M. Nachols, profesor en la Universidad de Zurich.

Han estado efectivamente representados los siguientes países: Alemania, Bélgica, Gran Bretaña (Escocia), España, Estados Unidos, Francia, Hungría, Italia, Países Bajos, Polonia y Suiza, además de varias grandes Asociaciones internacionales; en total, una centena de personas.

La primera cuestión a tratar era ésta: "¿Cuál debe ser, según usted, el fin y el carácter esencial de la enseñanza de la Historia en las escuelas superiores, Liceos, Colegios, etc., que preparan al Bachillerato?"

En las conclusiones aprobadas se ven dos concepciones opuestas. Según la primera de estas concepciones, la enseñanza de la Historia en los establecimientos

secundarios debe inspirarse únicamente en un ideal científico y su fin ser racional. Según la segunda, debe inspirarse en el ideal nacional, y su fin ser práctica: formar buenos ciudadanos.

El segundo día ha sido dedicado al examen del párrafo segundo de la orden del día: "¿Cuál debe ser la parte asignada a la historia general en los manuales escolares de vuestro país? ¿Permite ésta a los alumnos en la práctica actual de la enseñanza tener un conocimiento exacto y suficiente del papel desempeñado por los pueblos extranjeros? ¿La enseñanza de la Historia, tal como es dada, reúne condiciones para favorecer la comprensión mutua de los pueblos?"

Los representantes de los distintos países parecen estar de acuerdo esta vez para reconocer que la Historia nacional debe siempre vivir en relaciones estrechas con la Historia universal.

El nuevo Comité ha quedado compuesto de la manera siguiente: Presidente, Sr. Altamira (España); vicepresidente, Sr. Frijs (Dinamarca); secretario general, Sr. Sheritier (Francia); tesorero, Sr. Gasser (Suiza).

Centros nacionales de documentación pedagógica

Para responder a necesidades diversas, nacionales e internacionales, en numerosos países han constituido Centros nacionales de documentación pedagógica. Estos dependen unas veces de los ministerios de Instrucción; otras, de los Museos escolares; varias dependen de las Universidades; en ciertos países, en fin, son las Asociaciones de profesores, de enseñanza secundaria o maestros las que llenan esta función.

El Instituto Internacional de Cooperación Intelectual acaba de dedicar un volumen a los 33 Centros nacionales actualmente existentes: Africa del Sur, Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Bulgaria, Canadá, Chile, China, Cuba, Dinamarca, Dantzig, España, Estonia, Estados Unidos, Francia, Gran Bretaña, Grecia, Hungría, Irlanda, Islandia, Italia, Japón, Letonia, Luxemburgo, Noruega, Países Bajos, Polonia, Rumania, Suecia, Checoslovaquia, Yugoslavia.

Como primer trabajo ejecutado en común, los Centros han establecido una lista seleccionada de las más importantes revistas pedagógicas que aparecen en los distintos países. Estas listas figuran como anexo a la guía que acaba de aparecer.

Esta, cuyo precio es de 18 francos franceses, será vendida con el 50 por 100 de descuento a todo funcionario de educación nacional, a todo Centro de enseñanza y a toda persona de cualquier Centro docente que la solicite.