

Jose Ramón Fernández-Ojea, mestre. Memorias do seu paso por dúas escolas galegas

Carmen BENSO CALVO

Xosé FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ

Universidade de Vigo

En 1896, nace en Ourense José Ramón Fernández-Ojea, coñecido popularmente polo pseudónimo Ben-Cho-Shey, co que asignaba as crónicas enviadas a *La Zarpa* tras ser destinado á guerra de África en 1921. Unha cidade que axiña se denominará a Atenas de Galicia pola intensa actividade intelectualista e galeguista levada a cabo polos experimentados homes da *Xeración Nós* (Risco, Otero Pedrayo, Cuevillas...) pouco máis andados en idade ca el, pero formados tamén no mesmo ambiente académico do instituto do Posío, no que compartiron algún prestixioso profesorado.

Mais, a todo isto, hai que anticipar, pola súa importancia formativa de primeira orde, o labor realizado na familia a través de seu pai Pío Ramón Ojea. Un exemplar mestre por vocación e un destacado líder do galeguismo. Foi, D. Pío, director do colexio San José de Calasanz da capital e profesor normalista na categoría de Auxiliar de Letras, impartindo especialmente clases de Xeografía na Escola Normal de Mestres de Ourense tras a reorganización destas Escolas segundo o plano Bergamín de 1914. Nela ostentou tamén durante varios anos o cargo de secretario, baixo a dirección de Emilio Amor Rolán.

Desta maneira, xa que logo, conviviu con moito profesorado normalista formado na Escola de Estudos Superiores do Maxisterio de Madrid (Risco, Pedro López, M^a de la Concepción Ramón Amat, José Táboas, Ramón Faguella, José Soler, Salvador Ferrer, Fausto Martínez...). Un colectivo docente comprometido coa renovación pedagóxica –e a galeguización– das escolas galegas. O propio Pío Ramón fundara a Asociación Provincial do Maxisterio de Ensinanza Primaria e dirixira o *Boletín del Magisterio* (1906-1912), no que publicaba abundante información lexislativa e formativa para a actualización dos mestres provinciais. Nesta liña de traballo, relacionouse cos homes da ILE, entre os que se inclúen Manuel Bartolomé Cossío. Tal como o demostra a información pedagóxica da época, foi o principal impulsor e organizador da Asemblea pedagóxica, celebrada no Paraninfo do instituto ourensán o 25 de agosto de 1912, á que estaba invitado o propio Cossío pese a que finalmente non puido asistir, xustificando esa ausencia nunha carta datada en Betanzos uns días antes do acontecemento e na que transmite unha serie de principios pedagóxicos renovadores do maxisterio sobre os que se pretendía reflexionar.

Deste zume de fogar e do “sentido das cousas galegas” –como indica Ramón Otero Pedrayo¹- zuga o fillo José Ramón, que tamén se inclinará profesionalmente cara á docencia con clara vocación de mestre renovador da escola galeguista. E chegará ó mesmo tempo a representar un expoñente referencial do grupo de mestres innovadores da época con vontade transformadora, para aqueles que ven na escola o principal motor de cambio social.

Entre 1906 e 1912 cursa o bacharelato no instituto ourensán, para despois estudar maxisterio na Normal e, en 1915, realizar a reválida de mestre de Ensino Primario. Tras a paréntese da guerra de Marrocos (dende onde envía crónicas a *La Zarpa*), retoma a súa formación pedagóxica e a súa actividade profesional. En 1923 obtén o título de Mestre Nacional. En 1925 ingresa no maxisterio por oposición con breves destinos en dúas escolas galegas: unha no litoral, en Cariño; e outra do interior, en Santa Marta de Moreiras, emprazada no concello de O Pereiro de Aguiar (Ourense). Termo municipal no que hoxe en día figura na súa honra o Grupo Escolar co nome de Ben-Cho-Shey.

Logo, pasa a cursar estudos na Escola Superior do Maxisterio de Madrid (1927-1930); e, en 1928, goza das pensións das deputacións galegas de Ourense e Lugo para adquirir experiencias de pedagogía especial en Francia e Bélxica (ano no que pronuncia o discurso de ingreso no Seminario de Estudos Galegos). En 1934 ingresou, por oposición, no corpo de inspectores de ensino primario ocupando praza en Lugo. Alí presidirá o Partido Galeguista. Será nomeado candidato polo seu partido a deputado nas eleccións de febreiro de 1936. Coa chegada do golpe militar franquista será suspendido de emprego e soldo durante tres meses e trasladado fóra de Galicia: primeiro irá de Inspector a Cáceres (1937-1951) e logo á Inspección de Toledo, onde permanecerá ata a súa xubilación que se produce en 1967². Ó longo da súa vida –e ata a súa morte ocorrida en 1988- desenvolverá un intenso labor literario no ámbito do ensaio, da investigación etnográfica, da creación literaria –poesía, contos- e colabora en revistas, constituíndose en expoñente dun grupo de mestres innovadores empeñados en desenvolver estratexias docentes para os que a escola constituía un motor de cambio social.

Xa que logo, estamos diante dun mestre renovador entregado plenamente á melloira da escola dentro das bases identitarias do país ó que el tanto amaba, seguindo ó mesmo tempo as directrices da Escola Nova, da ILE e das innovacións pedagóxicas propugnadas durante o primeiro terzo do século XX.

Nesta liña, e a petición do Directorio das irmandades Galeguistas, Risco elabora en 1921 un esquema dun “Plan pedagóxico pr’a galeguización das escolas”, publicado na revista *Nós* nos números 6 e 7 e que sería levado posteriormente ó Congreso Pedagóxico Rexional, celebrado na Coruña durante a semana do 6 ó 12 de outubro de

¹ OTERO PEDRAYO, R.: *O libro dos amigos*, Ediciones Galicia del Centro Gallego de Buenos Aires, 1953, p. 132.

² Un período este difícil para o autor que el mesmo titula como a despersonalización de Galicia e no que, pese ás circunstancias, non renuncia nin escatima esforzos na defensa en prol da cultura e da escola galega. En FERNÁNDEZ, J.R. [BEN-CHO-SHEY]: “A despersonalización de Galicia”, *El Ideal Gallego*, 30-IX-1973; tamén reproducido na súa obra *Galicia no corazón*, Sada (A Coruña), Edicións do Castro, 1977, pp. 79-82; e “Pensar en gallego”, *La Noche*, 22-XI-1948.

1926, con importante eco en toda a prensa galega. Plan que na súa parte dedicada ó canto rexional nas escolas como elemento expresivo, diferenciador e criador didáctico do sentimento artístico dunha escola galega abundantísima en música popular, debería ser completado por un relatorio de Ben-Cho-Shey, pero que o control férreo da dictadura primorriverista impediron expor tanto a un coma a outro³.

Non se detiveron. Tres anos máis tarde, estes dous profesores amantes de Galicia, agora en compañía dun novo profesor de Instituto, Ramón Otero Pedrayo, nunha viaxe de descuberta percorren Galicia enteira a pé facendo peregrinaxe a San Andrés de Teixido, da que os participantes van sacando proveito científico de todo canto ven. Tal como se se tratase daqueloutras xiras levadas a cabo polo místico patriota indio Gandhi, que cos seus discípulos da escolas *Satyâgraha Ashram* percorrían a India andando durante tres meses ó ano⁴.

Mais non é aquí o momento para deternos na ampla obra de Ben-Cho-Shey, senón que imos centrarnos en dúas memorias mecanografadas e arquivadas na súa biblioteca adquirida pola Deputación Provincial de Ourense e que ben se poderían encadrar dentro dos ensaios do movemento de renovación pedagóxica espaxados, neste caso, pola escola rural española na década dos anos vinte⁵. Esta vez as experiencias da escola non foron publicadas, senón que permaneceron inéditas nas memorias de oposición á inspección que o autor realizou no seu día e que figuran no arquivo persoal que no seu momento foi cedido á Deputación de Ourense.

Memorias que resultan especialmente salientables por darnos a visión da actuación dun home experto no ensino primario galego como docente e como inspector, que chamaba as cousas como son, alleo a divagacións, independentemente da moda política, sen enmascaramentos en espera de parabéns das institucións en virtude do cal resulta frecuente que un opositor faga “ver una labor excepcional que no ha existido y que difícilmente se da en la realidad”. Expresións enunciativas, por outra banda, habituais na introdución de todos os seus traballos recompilados.

A primeira memoria a comentar está datada en abril de 1932 e presentada ante un Tribunal que o vulgará no seu acceso á inspección, baixo a lexislación do período xa republicano⁶. Non obstante, as experiencias comentadas fan referencia a súa etapa de mestre que iniciara en 1925 na costa galega do Cabo Ortegal, concretamente na localidade de Cariño (A Coruña), para continuala deseguido nunha aldea do interior de Galicia, en Santa Marta de Moreiras (preto da cidade de Ourense). Destino no que

³ RISCO, V.: “A galeguización da Escola”, *A Fouce*, nº 29 (I-III-1931), sen paxinar. Este relatorio de Ben-Cho-Shey titulado “El canto regional en las escuelas”, consérvase mecanografado na Biblioteca da Deputación Povincial de Ourense, Arquivo Ben-Cho-Shey, caixa 69, pedagoxía.

⁴ RISCO, V.: “prologo”, a OTERO PEDRAYO, R.: *Pelerinaxes I*, Sada (A Coruña), Edición do Castro, 1929 [edición facsimilar de 1993 +.

⁵ DEL POZO ANDRÉS, M^a de Mar: “La renovación pedagógica en España (1900-1939): Etapas, características y movimientos”, en CANDEIAS MARTÍNS, E. [coord.]: *Actas do V Encontro Ibérico de História da Educação. “Renovação Pedagógica / Renovación Pedagógica”*, Ed. Alma Azul, Coimbra/ Castelo Branco, 2005, p. 131.

⁶ Vid. *Memoria del opositor José Ramón y Fernández*, Biblioteca Deputación Provincial de Ourense, Arquivo Ben-Cho-Shey, caixa 69, pedagogía.

continúa neste intre da oposición e sobre a que fixo un fermoso estudo antropolóxico sen esquecerse da vida dos nenos e os seus xogos⁷ ó xeito das monografías xeográficas realizadas na Escola Superior madrileña onde tivera, entre outros, a profesores como Luis de Hoyos Sáinz, Rufino Blanco y Sánchez, Domingo Barnés, Juan Zaragüeta, María de Maeztu e Luis de Zulueta. Moitos deles foran profesores tamén de inspectores de corte galeguista como Manuel Díaz Rozas e dos profesores normalistas que traballaban con seu pai anteriormente citados⁸. Monografías incluídas tamén nos planos de traballo do Seminario de Estudos Galegos⁹.

Experiencias que, por outra parte, nos permiten contrastar o tipo de ensino primario levado a cabo en dúas localidades galegas extremas baixo o contraste comparativo de dous ambientes ó mesmo tempo distintos: un de corte mariñeiro e outro rural. Unha Memoria inédita que podemos dicir que ata o momento constitúe un verdadeiro e singular soporte de innovacións educativas levadas a cabo no territorio galego nun tempo no que precisamente os mestres da escola pública non podían, “aunque quixeran, introducir novidades no senso galeguista”¹⁰.

Ó longo das 21 páxinas das que consta o orixinal pasan todas as dificultades polas que atravesara a escola de Galicia herdadas en parte do século decimonónico¹¹: traballo infantil temperán, escola única, ausencia escolar, excesivo número de matrícula, nenos indisciplinados, escola desorganizada, locais en estado ruinoso e sen os servizos máis indispensables, distancias quilométricas motivadas por un hábitat disperso, asistencia escolar irregular e un sinfín de problemas cuxo obstáculo principal está na triste e cruel realidade de miseria social na que se desenvolve a poboación rural e que nada tiñan que ver, por exemplo, coas ben dotadas escolas belgas que el visitara pensionado durante un mes polas deputacións de Ourense e Pontevedra en 1928 (cun presuposto inicial de 650 ptas)¹².

⁷ TABOADA CHIVITE, X.: “Santa Marta de Moreiras, por Xosé Ramón e Fernández-Oxea”, *Grial*, nº 24 (abril-maio-xuño de 1969), p. 255.

⁸ Sobre esta escola véxanse as obras FERRER C. MAURA, S.: *Una Institución docente española. La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*, Madrid, 1973; e MOLERO PINTADO, A. & DEL POZO ANDRES, M^a del M. [eds.]: *Un precedente histórico en la Formación Universitaria del profesorado Español. Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*, Madrid, Departamento de Educación-Universidad de Alcalá de Henares, 1989.

⁹ Entre as monografías levadas a cabo por este organismo están os traballos de conxunto de varias seccións sobre a Terra de Melida, as de Risco sobre a vila de Castro Caldelas, a de Cuevillas e Lorenzo Fernández sobre Calvos de Randín, as destes dous autores últimos e Hermida sobre a parroquia de Velle, a de Forneiro sobre Cedeira e a de Moreiras de Fernández-Oxea. Vid. *Seminario de Estudos Galegos. Dez cursos de traballo 1923-1934*, Santiago de Compostela, SEG, 1934, p. 74. Sobre a referida publicación do autor véxase FERNÁNDEZ-OXEA, J.R. [BEN-CHO-SHEY]: *Santa Marta de Moreiras. (Monografía dunha parroquia ourensán, 1925-1935)*, Castrelos, Vigo, 1969 [reeditado en 1982 por Edicións do Castro].

¹⁰ RISCO, V.: “A galeguización da Escola”, *A Fouce*, nº 29 (I-III-1931), sen paxinar.

¹¹ Sobre a situación escolar da escola do último cuarto do século dezanove véxase DE GABRIEL, N.: *Leer, escribir y contar. Escolarización popular y sociedad en Galicia (1875-1900)*, Sada (A Coruña), Edicións do Castro, 1990. E sobre o primeiro tezo do século XX, a obra de RIVAS BARRÓS, S.: *A derradeira lección dos mestres*, Vigo, Xerais, 2001.

¹² *Memoria sobre la enseñanza de anormales. En Francia y Bélgica. Presentada por el maestro pensionado D. José Ramón y Fernández*, Biblioteca da Deputación Provincial de Ourense, Arquivo Ben-Cho-Shey, caixa 69, pedagogía.

Partindo desta penuria económica propón a implantación nas aldeas de cantinas e roupeiros escolares como medida máis eficaz que as propias sancións legislativas que estaban a ser inútiles. Pero sobre todo, resulta novidoso o ensino-aprendizaxe levado a cabo nestas dúas escolas galegas partindo do contexto ambiental do discente. Sen deterrar por completo os libros de texto, céntrase nun ensino activo e intuitivo recollendo toda canta información interesante aportaba o medio natural, recorrendo primeiramente ós conceptos previos e significativos á mente do alumnado e aproveitando os recursos que ofrece o propio medio, pesqueiro nun caso e agrícola noutro. É dicir, parte do coñecido para chegar ó descoñecido. Confírelle gran importancia ó debuxo, ós traballos manuais, á lectura e relatos e á propia confección do material escolar por parte dos propios rapaces.

A segunda memoria¹³, sen datar, pero coincidente máis ou menos cun período similar á anterior e que en todo caso non vai máis alá dos últimos anos de goberno do xeneral Primo de Rivera e primeiros da II República. Nela, coma na anterior, o recurso repetitivo á educación activa encamiñado a conseguir un traballo escolar gustoso resultan evidentes. Pero sobre todo céntrase nunha sólida defensa das escolas graduadas, que tanta falta facían en Galicia en substitución das escolas unitarias. O pedagogo ourensán, como outros compañeiros empeñados en desenvolver estratexias docentes innovadoras na escola rural, considera que o modelo institucional da Escola graduada –de escasa implantación aínda en España e con maior repercusión en Galicia– era o medio idóneo para a innovación docente fronte ás moitas dificultades que presentaba, no ámbito galego, a escola predominantemente rural.

Sen dúbida algunha, tivo niso unha forte influencia a súa estancia madrileña cursando estudos como alumno da Escola Superior do Maxisterio e visitando o “Grupo Escolar Cervantes” –centro modélico en implantación da escola graduada cunha clase destinada a rapaces atrasados¹⁴, no que ademais se emociona profundamente ó asistir á clase de Xeografía impartida polo andado mestre Angel Llorca. En dita clase, curiosamente, se interpretaba polos nenos unha “Cántiga” de Manuel Curros Enríquez, pón-dose Ben-Cho-Shey inconscientemente a cantar con eles. Este feito aprovéitao precisamente o ourensán para reivindicar unha escola galeguista acorde ás innovacións dos novos tempos e atacar ós seus detractores:

«Escucha, sordo; los niños del «Cervantes» cantan en gallego y no pecan. Mira, ciego; los escolares madrileños escriben en gallego y tampoco pecan. Despierta, hombre rutinario, e incorpórate a la corriente sino ésta te arrastrará o quedarás en el remanso de aguas infectas»¹⁵.

¹³ Memoria. Concepto que se tiene de la colaboración escolar, ensayos y prácticas y de la función que en las escuelas graduadas corresponde a Maestros o Directores para un mejor resultado de la obra educadora que estas escuelas deben realizar, Biblioteca da Deputación Provincial de Ourense, Arquivo Ben-Cho-Shey, caixa 69, pedagogía.

¹⁴ Este centro, xunto co “Príncipe de Asturias” eran dous bos exemplos de dous grupos modelo de ensinanza graduada. Como tal estaban organizados por seccións e, loxicamente, eran visitados polo alumnado da Escola Superior de Maxisterio. Vid. VIÑAO FRAGO, A.: *Tiempos escolares, tiempos sociales*, Barcelona, Editorial Ariel, S. A., 1998, pp. 124-5.

¹⁵ BEN-CHO-SHEY: “Una visita al «Grupo Cervantes»”, *El Maestro Orensano*, nº 128 (22-VI-1928), p. 1.

Tal como apunta o estudoso deste tipo de organización escolar, Antonio Viñao Frago, dende a crise de 1898 as escolas graduadas convertéranse na resposta máis axeitada na solución dos males da ensinanza primaria dentro do ambiente rexeneracionista e de renovación pedagóxica. Pese a todo, dende 1898 nas que se introduce este modelo a modo de ensaio nas escolas de prácticas anexas ás normais, no ano 1922 as provincias de Lugo, Ourense e Pontevedra -debido ó claro predominio dunha demografía eminentemente rural- figuran entre as de menor distribución provincial nacional cunha mísera proporción neste tipo de escolas¹⁶.

No ensaio, práctica e función destas escolas graduadas, o innovador mestre ourensán menciona, entre outros aspectos relevantes: a aportación da división do traballo académico non precisando os mestres abarcar con igual profundidade todas as materias, a necesidade de coordinación entre os distintos departamentos que facilitan unha preparación integral entre as distintas materias que compoñen o programa, a asistencia a reunións aportando solucións conxuntas a posibles problemas xerados e a necesidade do nomeamento dun director. Para este cargo directivo reclama vocación, preparación, amor ó ensino e manifesta superioridade como virtudes principais; desempeñando primordialmente un papel de colaborador, guía e apoio ante as posibles dificultades dos mestres e sempre actuando con máxima independencia dentro dos preceptos legais. Un centro, en definitiva, semellante a unha orquestra na que o desafino dun calquera dos executantes impide a realización dunha obra artística.

De por parte, todo hai que dicilo, o contraste entre as institucións educativas visitadas (dentro e fóra de España, nas que funciona perfectamente o novo modelo educativo de vangarda) coa realidade rural galega (nas que todos os elementos –dende a xeografía e o clima ata as condicións do local escolar e as singulares características da sociedade galega- conflúen para pór freos á tan desexada innovación educativa) fará caer a Ben-Cho-Shey nun pesimismo profundo que talvez o levase pronto a cambiar o oficio de mestre pola tarefa de inspección.

¹⁶ VIÑAO FRAGO, A.: *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*, Madrid, Akal, 1990, pp. 15 e 25.

MEMORIA

del opositor

JOSE RAMON Y FERNANDEZ

Tarea fácil hubiera sido redactar un trabajo en el que se pusiese de manifiesto una mayor o menor cultura pedagógica y fuese el resultado de citas y consultas a unos cuantos tratados de los autores más de moda, para ello no serviría más que para tratar de equivocar al Tribunal haciéndole ver una labor excepcional que no ha existido y que difícilmente se dá en la realidad. La vulgaridad y la rutina que preside en nuestros medios rurales no permite realizar tareas de gran lucimiento, pese a la buena voluntad de los maestros que a ello se dispongan.

Quizá este empeño mio en ser veraz reste mérito a la presente Memoria y en vez de un trabajo científico, aunque falso, resulte una divagación crítica, pero el amor a la verdad puede más en mi y a él sacrificaré el éxito que pudiera obtener enmascarando la realidad.

Dos han sido las escuelas en que hasta el día de hoy he prestado mis servicios, y siendo unitarias las dos, se diferencian fundamentalmente. La primera está en un pueblecito de la costa gallega al pie del Cabo Ortegaleira, la segunda en una aldea del interior de Galicia; en aquella la población se agrupa alrededor del puerto, su única fuente de vida y a la vez abierto ventanal mirando al Océano; en esta los diminutos lugares se extienden por el valle, se acercan al río o trepan por la montaña como buscando mayor amplitud al horizonte cerrado por las sierras vecinas. Dos pueblos hermanos y, sin embargo, completamente distintos por su situación, por su composición y aún por el carácter de sus habitantes.

Acaso en lo único que ambos coinciden es en el desdichado alojamiento de sus escuelas, instaladas en casas sin condiciones y faltas de capacidad para contener la numerosa población escolar que a ellas asiste.

Y puesto que esta juega el papel principal en la labor escolar, forzosamente he de referirme a la vida que hacen los niños de las aldeas para de ella deducir las inevitables consecuencias que redundan en perjuicio de la enseñanza.

Desde muy temprano –a veces antes de la edad escolar- los niños ayudan a sus padres en los quehaceres domésticos, en los trabajos agrícolas y aún los sustituyen en el pastoreo de los ganados. En la costa participan también en las faenas del transporte de la pesca, y cuando llega al puerto alguna tarrafa, los niños van con sus madres entrando en el mar vestidos y con el agua hasta más arriba de la cintura, para trasladar la sardina, en cestas llevadas a la cabeza, desde el barco a la fábrica; otros muchos al mediar el curso dejan de asistir a la escuela por tener que salir a trabajar, bien como

ambulantes en oficios de paragüero, barquillero, etc. O bien por tener que ir a segar en tierras lejanas.

Esta cooperación infantil supone un régimen de vida análogo al de sus progenitores, es decir, que los niños se levantan con el sol y cuando es hora de ir a la escuela ya llevan sobre sí dos o tres días de trabajo rudo, lo que hace que se dé principio a la tarea escolar, no con ese descanso y lucidez con que asisten a la escuela los niños de la ciudad, sino con un amargo, con una fatiga que les resta ánimos para el estudio y que muchas veces les hace caer dormidos sobre la mesa, no por falta de interés en su labor, sino por exceso de cansancio.

La distribución de la población –que en Galicia tiene características propias, diferentes de las demás regiones españolas- con sus aldeas, lugares y caseríos múltiples diseminados, constituyendo la entidad parroquial, sobre una extensión a veces de tres kilómetros cuadrados, entidad que siempre sirve de base para la formación del distrito escolar, es causa de que la mayor parte de los niños que acuden a la escuela se vean obligados a recorrer distancias que pasan de un kilómetro, atravesando malos caminos, llenos de barro y convertidos en verdaderos ríos durante la invernada. Si se tiene en cuenta que, para cumplir con sus deberes escolares, los niños han de recorrer cuatro veces el mismo trayecto, el resultado es que al final de su trabajo escolar, han caminado de cuatro a seis kilómetros por término medio.

Por si todo esto fuera poco, estos niños, que acuden a la escuela fatigados por el trabajo y mojados al atravesar malos caminos, aún llevan sobre sí la tarea de una escasa alimentación.

Y si como final de este lamentable cuadro se ofreciese a los chicos un refugio agradable e higiénico en la escuela, aún podrían darse por contentos maestro y discípulos, pero la triste realidad es la de un local cuyo piso queda más bajo que el de la calle, razón por la cual las aguas lo invaden en los días lluviosos tan frecuentes en el clima gallego, y tan exiguo de proporciones que es problema difícilísimo el poder hallar –no ya comodidad- ni siquiera asiento para todos los escolares.

Pero esto no es todo: las circunstancias de la vida que acabo de exponer hacen que la asistencia escolar sea irregular por demás, dándose el caso de que la mayor parte de los niños no van dos días seguidos a la escuela, lo que imposibilita toda labor de continuidad. Contra esta falta de asistencia el maestro no dispone de medios para luchar; el régimen de multas a los padres, implantado con tanto rigor, como falta de eficiencia, durante la Dictadura, es contraproducente y redundante en perjuicio del maestro; además de que es injusto el multar a gentes que si no mandan con regularidad sus hijos a la escuela es porque lo necesitan para ganarse el sustento. Sólo cuenta el maestro con un aliado que favorece la asistencia escolar en grado sumo: este aliado es la lluvia. Los días que llueve la escuela resulta incapaz para contener tanto niño como a ella acude.

Esta es la realidad triste y cruel en que se desenvuelve la escuela rural. Y el maestro, consciente de ella, no puede exigir de sus discípulos aquel esfuerzo, aquella atención que son precisos para lograr algún fruto mediano.

Contra todos estos obstáculos que se oponen tercamente a la labor escolar, poco puede la mejor voluntad, ya que los remedios que pudieran ponerse en práctica para desterrarlos, están fuera del alcance y de las posibilidades económicas de un maestro rural.

El origen de todos los obstáculos que dejo apuntados es puramente económico y resultado de la pobreza en que se desenvuelve el medio rural. Contra esta pobreza no hay más que un medio de lucha: crear instituciones circun-escolares. En ningún sitio como las aldeas daría mejores resultados la implantación de cantinas y roperos escolares. Es cosa probada que los chicos no van a la escuela por tener que trabajar fuera de ella, es porque ese trabajo es preciso para comer y para vestirse. Luego es lógico pensar, que si en las escuelas se les diese una comida frugal y se atendiese a las más perentorias necesidades del vestido y el calzado, no sólo sobrarían las multas por inútiles, sino que habría de aumentarse en número de escuelas o poner un límite a la matrícula escolar, hoy ya excesiva.

Por mi parte he procurado atender a estas deficiencias en los escasos medios que mis recursos me lo permitían, y así en algunos días de lluvia torrencial tuve que recoger en mi casa a los niños de las aldeas más distantes y darles un humilde refrigerio que les evitase el ir a tales horas y con tan fuerte aguacero a sus lejanas casas. Pero esto no se puede hacer todos los días.

La primera escuela que serví tenía un poco atenuados estos defectos. Aunque la población era más compacta, sin núcleos aislados y lejanos, no por eso la asistencia tenía más regularidad; la enseñanza estaba desorganizada y los niños indisciplinados. Procuré restablecer la disciplina como medida inicial valiéndome para ello de la autoridad moral y huyendo siempre de medios coercitivos y violentos. No he de negar que no faltó algún caso de rebeldía alentado por la ausencia del castigo corporal; más para corregirlo bastó con amonestar al chico seriamente, amenazarle con la expulsión y prevenir de ello a sus familiares.

Sin desterrar por completo los libros de "memoria", a fin de que los niños no experimentasen un cambio brusco en sus costumbres escolares, se imprimió a estas un carácter de actividad, haciendo que los alumnos trabajasen por cuenta propia en todo aquello que fuese posible.

Para vencer su timidez comenzamos por practicar la lectura comentada, novedad bien recibida, que les fué haciendo perder el miedo habitual de expresar sus pensamientos ante el maestro, a la vez que poco a poco iban adquiriendo un mayor dominio del léxico y mas soltura en la expresión.

Al propio tiempo se iban iniciando en los trabajos de redacción que para ellos resultaban penosos por doble motivo de la falta de costumbre en realizarlos y del desconocimiento del idioma, cuyos giros y construcción peculia-

res ignoraban. Pronto les tomaron afición y, sobre todo los del grado superior, rivalizaban en coger lo mejor posible la esencia de la explicación oída o en describir con la mayor puntualidad los detalles de la excursión efectuada el día anterior.

De este modo se fue haciendo la enseñanza activa; recogiendo las lecciones que la Naturaleza nos proporcionaba diariamente con sus diversos fenómenos, que tomábamos como centro de interés para el trabajo de aquella jornada. Los niños menudeaban con sus preguntas aclaratorias, seguían con atención los relatos y leían con avidez lo que los libros decían sobre el particular con el objeto de acumular datos y enseñanzas que luego pasaban a sus cuadernos de trabajo ilustrados con dibujos hechos a su manera.

Aquellos niños, como buenos hijos del mar, tenían una gran afición por todo lo que se relacionase con la Geografía; los países lejanos, su situación, sus costumbres, su vida, la forma de hacer el viaje era cosa que los atraía con pasión, y naturalmente, a ellos dedicamos nuestros mejores ratos con singular provecho.

Siguiendo el plan que nos habíamos trazado de hacer la enseñanza ocasional y aprovechar el tema o motivo como centro de interés, fuimos haciéndonos poco a poco nuestra Geografía con los datos preciosos que nos proporcionaba aquella costa brava del Promontorio Ártabro, que encierra en sí todo un curso completo de fisiografía. Por fortuna allí la tierra y el mar nos ofrecían abundante material en mejores condiciones que las láminas de los libros y con el que además estaban familiarizados los niños que conocían al detalle su rica toponimia.

Y así, partiendo de aquella realidad conocida, fuimos lentamente ensanchando los dominios de sus conocimientos geográficos, y un día se dibujó el plano de la escuela, orientándolo y señalando las calles en que estaba enclavada; otra vez nos ocupamos de la organización del pueblo o entidad parroquial, con los caseríos que la componen, sus accidentes geográficos, servicios de que está dotada, autoridades, etc; más adelante hicimos el estudio del Municipio, ampliando las noticias y detallando el número y situación de los pueblos que la constituyen para seguir en otra lección ocupándonos del partido judicial, y ampliando la zona de nuestros conocimientos fuimos ascendiendo a la provincia primero, a la región después y por último a la Nación.

La organización de la escuela comprendía tres grupos o secciones y, como es natural, en estos trabajos no tomaban parte más que los del grado segundo y tercero que los redactaban con arreglo a su capacidad y a sus conocimientos, trabajos que iban siempre acompañados de los mapas correspondientes.

Conviene advertir que estos chicos en su vida habían dibujado un mapa, y a fuerza de constancia y de hacer y rehacer llegaron a trazar con bastante exactitud, y desde luego con un gran sentido de las formas geográficas, mapas de tan complicada configuración como los de Europa y América.

Para el estudio de las divisiones administrativas de España o del mapa político europeo, no solamente dibujaban éstos, sino que haciendo el dibujo sobre cartulina se recortaban las naciones europeas, o las regiones o provincias españolas y barajándolas luego, jugaban en formar de nuevo el mapa cual si se tratase de un rompecabezas, en cuya tarea sentían gran placer y aprendían con más comprensión que por el antiguo procedimiento de golpear los mapas con un puntero, cantando unos nombres que nada les decían.

De esta forma conseguimos llegar al final del curso con una gran cantidad de trabajo hecho y con evidentes progresos en la suma de conocimientos que los muchachos adquirieron en una de las materias que más les interesaban.

Pero criados en la arena de la playa, familiarizados con faenas pesqueras, ellas habían de ser forzosamente las que nos proporcionasen más motivos para nuestras tareas escolares; el estudio de las especies marinas y las lecturas y sobre el maravilloso mundo submarino atraían su atención hasta subyugarles; y en estas cosas encontrábamos temas abundantes de Historia Natural.

Los medios utilizados para la pesca, los procedimientos de impulsión de los barcos a remo, a vela, a vapor, con motores de explosión, daban temas sobrados para lecciones de Física y de Mecánica, en las que también se ponía de manifiesto la actividad escolar fabricando instrumentos rudimentarios, con los que se explicaban diversos fenómenos que les interesaban grandemente, de tal manera que al final del curso raro era el niño que no se había hecho para sí un kaleidoscopio, juguete maravilloso al que daban vueltas sin parar.

La complicada organización económica de las tripulaciones pesqueras; las operaciones de compra y venta de pescados efectuada en el muelle, los trabajos de las fábricas de salazón, el transporte de pesca y otras muchas más faenas que lleva consigo la actividad de un puerto pesquero, daban ocasión a que nos pudiésemos plantear problemas aritméticos cuya resolución interesaba los chicos, porque eran cosas de su vida misma, de la economía familiar, problemas actuales que muchas veces eran objeto de discusión en sus casas.

Y así logramos transformar, en poco más de un curso, aquella escuela rutinaria haciendo de ella un taller de trabajo activo, donde los niños acogían con placer la tarea del día, llegando a esa compenetración entre maestro y discípulos forjada a base de cariño. Tan sólo ineludibles circunstancias familiares pudieron alejarme de aquel pueblo en el que dejé hondas raíces de afecto.

En la escuela a la cual fui trasladado y donde continuo actualmente, el panorama cambió por completo, y todo se dispuso en forma tal que se hizo preciso una gran fuerza de voluntad para luchar contra los inconvenientes, sin esperanza de vencerlos.

Desde la instalación de la escuela en un local sin condiciones, húmedo, encharcado a veces, hasta el aislamiento forzoso en el pueblo insano y mísero donde tiene su residencia oficial el maestro, lugar constituido por diez casas y nueve vecinos, sin luz eléctrica, alejado de la carretera y sin los servicios más indispensables, todo contribuye a aumentar la sensación de malestar, tan poco propicia para realizar una mediana labor pedagógica.

Por otra parte la excesiva matrícula de ochenta niños que han de meterse en un local pequeño, utilizado antes como establo, en el que no hay material para sentar cómodamente a más de treinta, hace que todos los días surja el problema de la colocación de los sobrantes.

Cabía la solución de organizar la enseñanza al aire libre si el clima lo permitiese; pero esto es algo prácticamente imposible en un país en donde el invierno comienza en Octubre y dura, a veces, hasta Mayo.

En estas condiciones es inútil el ensayar métodos nuevos, ni tratar de implantar una enseñanza racional. Todos los intentos se estrellan ante la falta de continuidad en la asistencia de los niños, principal escollo con que se tropieza en esta lucha diaria.

Sin embargo, y a pesar de todo, hemos procurado enfocar la enseñanza en un sentido predominantemente práctico tomando siempre como fines principales el cultivo de la tierra y el cuidado y aprovechamiento de los ganados, ya que la agricultura y la ganadería son las ocupaciones exclusivas de estas gentes y en ellas tienen sus únicas fuentes de riqueza.

A ese fin, y considerando las labores de cada época como centro de interés, se van estudiando las diferentes fases del cultivo de cada planta; así se aprovecha el tiempo de la siembra para salir al campo y recoger allí datos con los que luego al volver a la escuela se hace una lección ocasional que los mismos niños redactan. Otro tanto ocurre al llegar el tiempo de las recolecciones, o de la poda y atado de las vides, etc., y de esta forma se va escalonando el trabajo escolar y ocupándose sucesivamente de los cuidados que cada planta requiere, de los abonos que precisan, enfermedades que las atacan y medios de combatirlas, de las diferentes clases de tierras de cultivo y conveniencia de analizarlas, de los mejores procedimientos para lanzar los productos al mercado y los mercados que más utilidad pueden proporcionar, etc.

Al propio tiempo se plantean problemas sobre los gastos que originan los cultivos y los ingresos que su venta produce, para deducir luego si hubo ganancias o pérdidas y sacar consecuencias de estos hechos.

También el trabajo manual se efectúa teniendo en cuenta las características agrícolas del país, y los niños hacen en madera y apunta de navaja, reproducciones en pequeño de las diversas herramientas e instrumentos empleados en el laboreo de la tierra, desde el carro de vacas hasta el arado, y desde el telar hasta la azada. Una de estas colecciones de útiles campesinos fue regalada por los alumnos al Seminario de Estudios Gallegos y actualmente figura en las vitrinas del Museo de Etnografía Gallega, que en la ciudad de Santiago tiene instalado dicha Corporación científica.

Claro es que la enseñanza sería más fácil y de resultados más prácticos y satisfactorios de haber tenido la escuela un campo de experimentación agrícola, pues no hay que olvidar que los labriegos son desconfiados y reacios a toda innovación o consejo que vaya contra sus rutinarias maneras, y tan sólo viendo que las doctrinas responden a hechos comprobables es como se convencen de su verdadera utilidad.

Conviene advertir que el hecho de señalar aquí como eje principal de las enseñanzas escolares las cuestiones agrícolas, no quiere decir que se diese de lado a las demás materias que forman el programa escolar sino que se procura siempre ocuparse de ellas centrándolas en el tema de la agricultura que es el verdadero ombligo de la vida rural.

Y una vez que de manera tan sucinta hemos expuesto nuestra modesta labor en un medio tan poco propicio y a veces hostil, como es el rural, vamos a permitirnos hacer un pequeño comentario que nos ha sugerido en más de una ocasión el recuerdo de nuestra visita a las escuelas extranjeras.

Nuestra posición ante aquellos Establecimientos fue muy parecida a la del viajero que, caballero en un asno y lleno de mataduras, sube despacio y penosamente la montaña por un estrecho camino de herradura mientras contempla a sus pies el veloz y confortable automóvil deslizándose silencioso por la pista charolada hecha para turistas, o siente sobre sí el ronco zumbido del avión; al igual de sus afortunados poseedores tenemos afán de correr y ansia de volar, tan sólo nos falta el vehículo.

Muchas veces al regreso de aquella magnífica excursión por tierras europeas, cuando después de admirar las bien dotadas escuelas belgas nos encontrábamos hundidos en la sordidez de nuestros locales inmundos y faltos de todo auxilio, se nos antojó que más que de estudio aquel viaje había sido una crueldad de quien lo dispuso. Algo así como si a un condenado a cadena perpetua le sacasen por un día a gozar de todos los placeres de una gran urbe para luego volverlo a su mazmorra después de haber gustado las mieles de la libertad.

¿Que importa haber visto, haber leído, haberse quebrado la cabeza estudiando cosas que luego han de resultar utopías? ¿De que le sirve a un mendigo cancheroso el saber que existe el radium y en él una posibilidad de curación, si a la vez no ignora el precio inaccesible de un miligramo de aquella sustancia?

También el Maestro rural siente sus entrañas roídas por el cáncer de la impotencia y tiene que seguir cabalgando sobre el asno del cerrillismo aldeano, mientras vé como vuelan otros colegas afortunados.

Abril de 1932

MEMORIA

Concepto que se tiene de la colaboración escolar, ensayos y prácticas y de la función que en las escuelas graduadas corresponde a Maestros o Directores para en mejor resultado de la obra educadora que estas escuelas deber realizar.

La labor docente requiere la concurrencia de aportaciones diversas poseídas en mayor o menor grado o calidad por los llamados a realizarla. Las aportaciones que los maestros han de llevar a la escuela, requieren desde luego una

preparación sólida, cimentada con el tiempo, su propia labor y las sugerencias de Maestros de reconocida capacidad. Pocas veces el maestro es autodidacto, es decir, se forma por sí mismo. Es verdad que la primera condición que el Maestro necesita nace con él, que es la vocación. Cuando la posee el Maestro, trabaja con entusiasmo, encuentra recursos para vencer las dificultades de toda índole que la enseñanza plantea en todo momento, y en la mayor parte de los casos el maestro no es simplemente un funcionario cumplidor de preceptos legales, sino un buen educador, un formador de juventudes, de ciudadanos y aún uno de los miembros activos y útiles en la Sociedad incluso fuera de la Escuela. Así me imagino yo nuestras escuelas. Con unos maestros entusiastas, instructores y pedagogos, que día tras día modelan con firme buril la plasticidad de la niñez. Los resultados que se obtienen de su labor fecunda son ostensibles al cabo de pocos años la instrucción popular, la educación social, el gusto por las cosas del espíritu trasciende a la masa que recoge con movimiento consciente de agradecimientos la semilla que el buen maestro derrama.

No todo es feliz en este proceso. El maestro que trabaja en estas condiciones, es decir, en una escuela unitaria, realiza un esfuerzo continuado que al cabo de los años minará su salud y sus facultades. La ciencia pedagógica no ha olvidado nunca este final de la hermosa labor del maestro que trabaja con ahínco año tras año. Ha buscado soluciones para este problema y del campo de la teoría y de la especulación ha pasado a ser plena realidad una de estas soluciones: la escuela graduada.

En ella la división del trabajo y según su especial organización, el maestro no precisa abarcar con igual extensión que en la unitaria todas las materias de enseñanza. Si se le encarga de uno de los grados, le bastará conocer las materias que lo componen en la amplitud determinada por la situación de dicho grado. Si está por el contrario encargado de un solo grupo de materias (ciencias naturales, ciencias exactas, literatura, historia, etc.) le será suficiente con el conocimiento, hasta cierto punto complejo, de tal grupo, y solo superficialmente de los demás por cuanto su formación ha de ser integral. Sin embargo dentro de la escuela graduada y cada maestro en su grado, no realiza su función independientemente. La escuela graduada es un conjunto de organismos que tienen un fin común, claramente determinado en el plan de sus enseñanzas en el cual estarán especificadas las funciones de cada uno de estos organismos o escuela que la integran. El desarrollo del plan con el cumplimiento de la función que a cada maestro de la graduada se le asigna, requiere en los maestros unión e inteligencia total. Las divergencias de espíritu, de criterio y aún de esfuerzo, aquí más que en ningún otro organismo social, han de ser necesariamente fatales. Se comprende cuán difícil es coordinar cuatro o seis temperamentos y voluntades, a los cuales la Naturaleza con pródiga mano adorna siempre de múltiples y disonantes características, pero el maestro, al enfrentarse con su labor, es ya hombre consciente; ve su posición ante los alumnos y ante la Sociedad, y sabiendo que su lema es exactamente el mismo que el de sus compañeros de graduada, trabajará sobre sí mismo, limará en lo posible las asperezas que le separen de sus colegas y tratará de identificarse en lo posible con ellos.

La labor así, es más fácil y más fructífera. En las reuniones que los profesores tendrán con frecuencia, cada cual debe enterar a sus compañeros de la marcha de su grupo o clase, de las incidencias que la preparación y explicación de las lecciones haya provocado, de las dificultades con que haya tropezado y de los proyectos que, en un porvenir inmediato, piense poner en práctica. De este modo se establece con toda naturalidad el intercambio de ayudas mutuas, que en todo momento han de ser necesarias.

Sabemos cuan íntimas relaciones guardan los conocimientos de una preparación integral: la Física, en su estudio de las propiedades de los cuerpos, con la Historia Natural, ésta con la Geografía Física; la Historia con la Literatura, las Matemáticas, sirviendo de base en toda clase de operaciones de cálculo aplicables lo mismo a la Química que a la Geografía económica y otras muchas relaciones que podría dejar aquí sentadas. Y esto pone de manifiesto la necesidad ineludible de la íntima identificación e inteligencia mutua que debe existir entre los maestros de la escuela graduada que ha de hacerse ostensible en todos los momentos y ocasiones en que sea preciso. Es un hecho indudable que la práctica confirma, que de las materias que componen el programa escolar, el maestro prefiere alguna o algunas que están más en armonía con sus aptitudes, y desdeña aquellas otras que no han logrado interesarle tanto, hecho fatal que, ni aun la más disciplinada de las voluntades, no podría evitar ni siquiera corregir. Sin embargo, en la escuela graduada, los efectos de este mal pueden atenuarse gracias a la colaboración que unos maestros prestan a otros. Pongamos algún caso concreto: el maestro que mas se distinga por su aptitud para el dibujo, ayudará a los demás, diseñando en la pizarra aparatos, croquis y figuras explicativas de toda índole, el aficionado a los trabajos manuales en metal, madera, etc., facilitará con su especial aptitud la construcción de sencillos instrumentos de experimentos físicos, etc.

Esta colaboración supone además que el maestro vaya a las reuniones de sus compañeros llevando sugerencias y noticias recogidas en su labor y en la lectura de libros y revistas que tenga a su alcance. Sugestiones y noticias que le impedirán que su labor repetida, igual y monótona, llegue a perder eficacia, porque la labor docente es algo vivo, sujeto a evolución, adaptable a circunstancias y tiempos que varían. Cuando alguna de estas lecturas convenza al maestro de que su implantación en la escuela sería beneficiosa, no debe dormirse ni desdeñarla por amor a lo conocido o por la fatiga que supone el implantar una innovación, sino que por el contrario ha de decidirse a ensayarla aplicándola al caso peculiar de sus alumnos, y estudiando las modificaciones y derivaciones que con ella ha de introducir en su labor.

Es necesario que el maestro no se considere fracasado cuando un ensayo hecho con todas las circunstancias y garantías que él cree necesarias, no da sin embargo el fruto que se espera. En este caso la actitud prudente es la de tratar de observar las circunstancias de lugar y tiempo que dieron ocasión a la diferencia de resultados en el ensayo hecho y los éxitos alcanzados por el autor o defensor del método ensayado.

Toda labor a realizar en la escuela, ha de ser encaminada a conseguir que el alumno tome parte activa y gustosa en el trabajo. Se sabe como ha evolucionado el concepto de los procedimientos de enseñanza desde los tiempos en que el maestro obligaba a repetir los párrafos y las frases contenidas en un libro, en un ejercicio completamente memorístico que no dice nada al alma del alumno, ni contribuye a su mejor formación moral, hasta los más próximos a nosotros, en que se tiende a desechar el libro, entretener al niño con trabajos manuales, distraerlo con juegos, y concederle una amplia libertad dentro y fuera de la escuela. En la actualidad parece que la orientación más segura defendida por los buenos pedagogos y que aprovecha argumentos de los más diversos procedimientos, es el trabajo gustoso, o dicho con otro nombre, la educación activa. La manera de llevarlo a cabo, consiste en dejar al alumno que tome parte activa en la elaboración de sus propios conocimientos. El maestro debe provocar con palabras adecuadas, el interés, o mejor dicho, hacer sentir a los niños la necesidad de aprender o enterarse del contenido de la lección. Inmediatamente entra en el tema de ella, por lo que antes recibía el nombre de ejercicios prácticos: itinerarios geográficos, examen y clasificación de una flor, experimentos de Física, etc. Estas prácticas no pueden considerarse ya como lo secundario de la lección, sino que constituyen precisamente el eje sobre el que gira la explicación del maestro. Para ello ha de tenerse buen cuidado de recurrir, en cuantos casos pueda, a los objetos naturales para el estudio de diversas actividades humanas; si trata de explicar asuntos que por imposibilidad física no puedan ser exhibidos ante los niños, habrá que hacer uso de láminas, fotografías, cuadros u otros objetos, que den idea, lo más exacta posible de los mismos.

La parte activa que el niño toma en la ejecución de estas prácticas, produce inmediatamente en él un movimiento de cariño por compenetrarse íntimamente y descubrir el mismo la belleza o el interés que encierra la materia que el maestro le enseña. No es ésta la única ventaja de las prácticas escolares que deben hacerse en todas las asignaturas. Tienen un enorme valor educativo, por cuanto el niño aprende a vencer por sí mismo, o con la ayuda u orientación del maestro, dificultades que prueban sus fuerzas, que moldean su temperamento y lo preparan para los combates que en la vida hallará.

El último punto a tratar en esta Memoria, es el referente a la función del Director y de los Maestros en la escuela graduada. En los párrafos dedicados a la colaboración, hice ya algunas consideraciones sobre el modo de mantener a los maestros en perfecta armonía; tengo que añadir, sin embargo, que allí se hecha de menos un elemento, una cabeza única, una voluntad directora, es decir, que creo indispensable que la escuela graduada tenga un director. El ideal en este caso sería, que el director, por su vocación, por su preparación y por su amor a la enseñanza, tuviese una manifiesta superioridad o ascendiente sobre los maestros de la escuela graduada; así se conseguiría que fuese para ellos un eficaz colaborador, un guía seguro y un apoyo de toda índole, especialmente cuando el maestro por las dificultades de la enseñanza o por atravesar una crisis moral de tonos depresivos, necesita de un alma sincera y elevada adonde acudir, seguro de hallar el consejo necesario.

Las funciones del Director debe éste desempeñarlas con la máxima independencia, dentro de los preceptos legales, pero me parece completamente necesario, que al adoptar resoluciones, recoja la opinión de los Maestros que han de plasmar en realidades las resoluciones del Director. No haciéndolo así, es decir, queriendo imponer, sin admitir objeciones ni enmiendas, los proyectos, estudios o métodos que él crea convenientes, puede chocar con la voluntad de algunos maestros, que acaso juzguen equivocado alguno de esos proyectos, estudios o métodos.

En resumen, la base fundamental para conseguir los fines que persigue la escuela graduada, ha de ser la armonía que debe reinar entre los Maestros y el Director; armonía que necesariamente nacerá de una comunidad de ideas, de una firme compenetración de las voluntades de todos los que colaboran en la labor educativa. No por muy manido, hemos de dejar de acudir al símil más perfecto de lo que creemos debe ser la enseñanza graduada; ésta ha de parecerse en organización y disciplina a una gran orquesta. Si los maestros siguen la batuta del Director, la ejecución de la obra será más perfecta; si los ejecutantes se empeñan en desafinar, no habrá posibilidad de conseguir una obra de arte. Bien entendido que en este caso, no por el hecho de disentir de los demás, quedará más destacada y firme la personalidad del autor del desconcierto.

