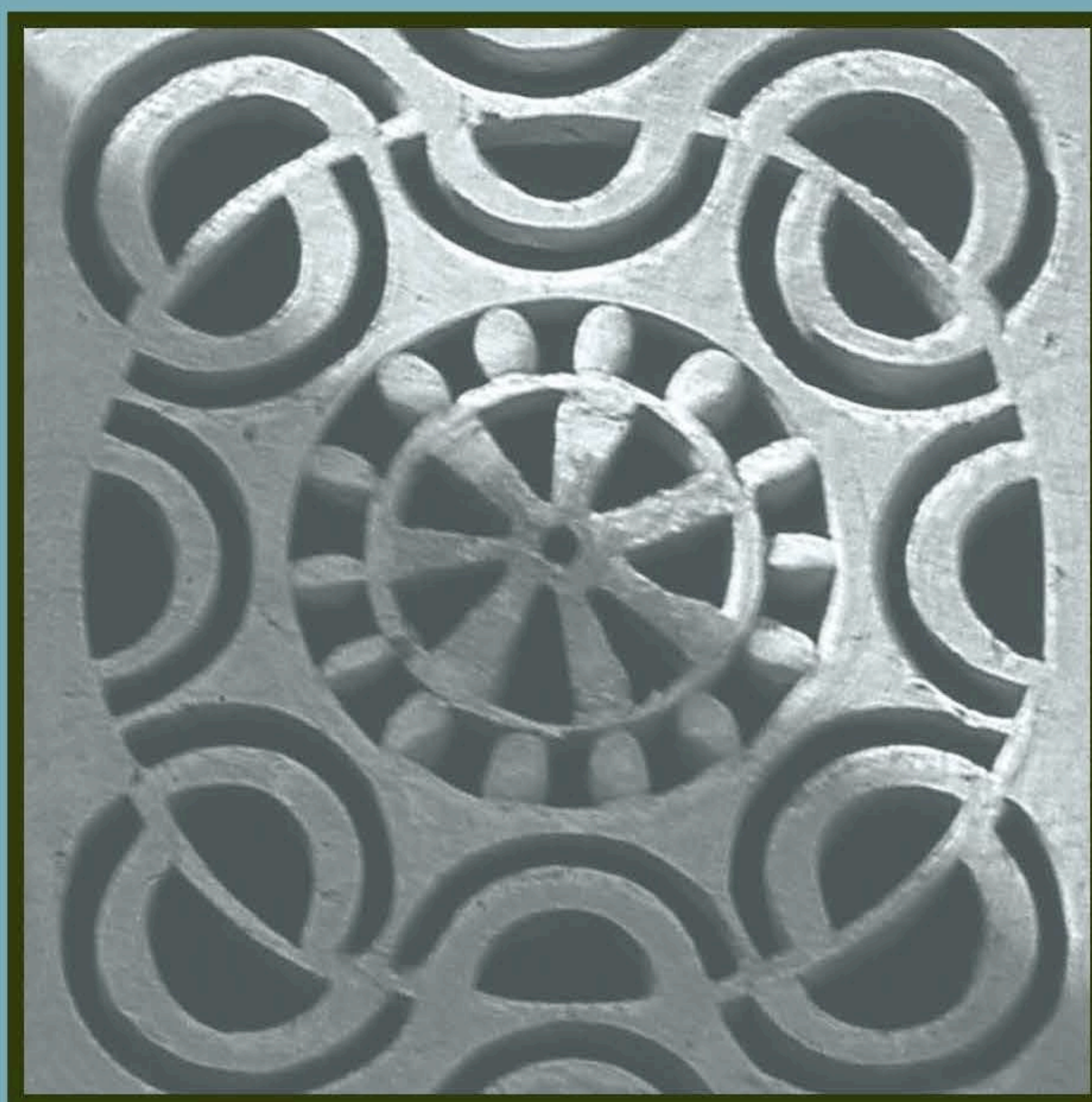


STVDIVM

Revista de Humanidades

Stvdivm 21 (2015) ~ Zaragoza 2015 ~ Prensas de la Universidad de Zaragoza



FACULTAD DE CIENCIAS
SOCIALES Y HUMANAS
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

año 2015 ~ número 21 ~ ISSN: 1137-8417

STVDIVM

Revista de Humanidades

PRENSAS DE LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

Stvdivm 21 (2015)~Zaragoza 2015
ISSN: 1137-8417

REDACCIÓN, CORRESPONDENCIA E INTERCAMBIOS:

Studium. Revista de Humanidades
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Ciudad Escolar, Carretera de Alcañiz, s/n
44003 TERUEL
Tel.: 978 61 81 00. Fax: 978 61 81 03
studium@unizar.es

SUSCRIPCIÓN Y PEDIDOS:

Prensas de la Universidad de Zaragoza. Edificio de Geológicas
Calle Pedro Cerbuna, 12
50009 ZARAGOZA
Tfno. 976 55 54 93 y 976 35 41 00. Fax: 976 55 54 93

PÁGINA WEB DE LA REVISTA:

<http://studium.unizar.es>

Studium. Revista de Humanidades agradece el envío de originales (artículos o reseñas), así como de libros (estudios o ediciones) para la elaboración de recensiones. La revista no mantendrá correspondencia con los autores de los artículos no aceptados para su publicación, no se verá obligada a dar explicaciones sobre las circunstancias de su rechazo ni dará a conocer los informes sobre los mismos. De no ser aceptados para su publicación, sólo serán devueltos los trabajos remitidos a petición expresa de sus autores, para lo cual deberán remitir previamente el franqueo necesario.

© De los autores

© De la presente edición, Prensas de la Universidad de Zaragoza

Edita: Prensas de la Universidad de Zaragoza y Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Zaragoza, con la ayuda económica del Vicerrectorado de Política Científica de la Universidad de Zaragoza. Periodicidad anual.

PRECIO DE CADA NÚMERO: 12 Euros

Ilustración de la cubierta: Mirambel, celosías (Foto: Peña Verón)

Coordinación, diagramación y corrección de estilo: María Luz Rodrigo Estevan

ISSN: 1137-8417

Depósito Legal: Z-2751-90

Impresión: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Zaragoza

DIRECCIÓN

Pedro Luis Hernando Sebastián (UZ)

SECRETARÍA

María Luz Rodrigo Estevan (UZ)

CONSEJO DE REDACCIÓN

Pedro Luis Hernando Sebastián (UZ)

María Luz Rodrigo Estevan (UZ)

José Manuel Latorre Ciria (UZ)

Ana M. Rivera (UNED, Madrid)

Frédéric Duhart (MU, Donostia)

Juan A. Tarancón (UZ)

Xavier Medina (UOC, Barcelona)

CONSEJO CIENTÍFICO

Ricardo J. Ávila Palafox (Estudios del Hombre, U. Guadalajara, Jalisco, México)

Carlos Barros Guimerans (Historia Medieval, U. Santiago de Compostela)

Elvira Burgos Díaz (Filosofía, U. Zaragoza)

Marcela Cubillos Poblete (Historia, U. La Serena, Chile)

Francisco Javier Díez de Revenga (Literatura Española, U. Murcia)

Elbia H. Difabio (Griego, U.N. Cuyo, Argentina)

Javier Esparcia Pérez (Geografía, U. Valencia)

Claudio García Turza (Lengua Española, U. La Rioja)

Xavier Gil Pujol (Historia Moderna, U. Barcelona)

Alfredo Jimeno Martínez (Prehistoria, U. Complutense)

Isabel González Turmo (Antropología Social, U. Sevilla)

Emma Liaño Martínez (Historia del Arte, U. Rovira i Virgili)

M.ª Mercedes López Suárez (Artes, U.N. Cuyo, Argentina)

Javier Martín Arista (Filología Inglesa, U. La Rioja)

Javier Pons Díez (Psicología Social, U. Valencia)

Inés Praga Terente (Filología Inglesa, U. Burgos)

Alberto Sabio Alcutén (H. Contemporánea, U. Zaragoza)

Norma Vasallo (C. de la Mujer, U. La Habana, Cuba)

Alicia Yllera Fernández (Filología Francesa, UNED)

STVDIVM 21 (2015)

Stvdivm. Revista de Humanidades

Prensas de la Universidad de Zaragoza
Universidad de Zaragoza. ISSN: 1137-8417

ÍNDICE

Estudios

<i>Un retablo de Bonanat Zahortiga para Castelnou (Teruel). Notas para la biografía del pintor</i> AMPARO PARÍS MARQUÉS.....	13-34
<i>Bureta: formación y desarrollo de un señorío medieval</i> Ana del CALVARIO y María Luz RODRIGO-ESTEVAN.....	35-76
<i>Don Pedro González de Mendoza. Retazos históricos de un arzobispo franciscano en la Granada del siglo XVII</i> José Antonio PEINADO GUZMÁN.....	77-103
<i>La delegación carlista de Bartolomé Feliú y Pérez (1909-1912) ¿Partidario de una nueva sublevación tradicionalista?</i> Agustín FERNÁNDEZ ESCUDERO.....	105-135
<i>La reapertura de la Academia General Militar de Zaragoza (1927-1931)</i> Sergio SÁNCHEZ MARTÍNEZ.....	137-170
<i>Bienes ocultos. Verdad y libertad en Michel Foucault</i> Juan Manuel CINCUNEGUI.....	171-197
<i>Más de un siglo de lingüicidio en las aulas. Aproximación al caso del aragonés</i> Iris Orosia CAMPOS BANDRÉS.....	199-230
<i>Morir, comer y compartir en Oconahua</i> Ricardo ÁVILA, Martín TENA y Martha OCEGUEDA.....	231-251
<i>Políticas de salud: el estrés en el ámbito de los profesionales sanitarios</i> María del Carmen GARCÍA-MORÁN y Marta GIL-LACRUZ.....	253-275

<i>Historia constructiva y rehabilitación del antiguo matadero municipal de Langreo (Asturias)</i>	
María ZAPICO LÓPEZ.....	277-301
<i>Comunicación internacional vía correo electrónico: una cuestión de estructura y competencia comunicativa en inglés comercial como lengua franca (BELF)</i>	
María Ángeles VELILLA SÁNCHEZ.....	303-324
Notas y reseñas	
<i>Una nueva entonación: la historia de la ópera en castellano</i>	
Alfonso COLORADO.....	327-331
SUMARIOS	333-345
NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN DE ORIGINALES	347-352
BOLETINES DE SUSCRIPCIÓN E INTERCAMBIO	353-355

STVDIVM 21 (2015)

Stvdivm. Revista de Humanidades

Prensas de la Universidad de Zaragoza
Universidad de Zaragoza. ISSN: 1137-8417

TABLE OF CONTENTS

Articles

<i>An Altarpiece for Castelnou (Teruel) by Bonanat Zahortiga: Notes for a Biography of the Painter</i> Amparo PARÍS MARQUÉS	11-34
<i>Bureta: Formation and Development of a Medieval Manor</i> Ana del CALVARIO y María Luz RODRIGO-ESTEVAN.....	35-76
<i>Don Pedro González de Mendoza: Historical Snippets of a Franciscan Archbishop in 17th Century Granada</i> José Antonio PEINADO GUZMÁN	77-103
<i>The Carlist Delegation of Bartolomé Feliú y Pérez (1909-1912): Supporter of a New Traditionalist Revolt?</i> Agustín FERNÁNDEZ ESCUDERO	105-135
<i>The Reopening of the General Military Academy of Zaragoza (1927-1931)</i> Sergio SÁNCHEZ MARTÍNEZ	137-170
<i>Hidden Goods: Truth and Freedom in Foucault</i> Juan Manuel CINCUNEGUI	171-197
<i>More than a Century of 'Linguicide' in the Classroom. An Approach to the Case of Aragonese</i> Iris Orosia CAMPOS BANDRÉS.....	199-230
<i>Dying, Eating, and Sharing in Oconahua</i> Ricardo ÁVILA, Martín TENA y Martha OCEGUEDA	231-251
<i>Health Policies: Stress Research among Healthcare Professionals</i> María del Carmen GARCÍA-MORÁN y Marta GIL-LACRUZ	253-275

*History of the Building and Rehabilitation
of the Langreo (Asturias) Municipal Abattoir*
María ZAPICO LÓPEZ..... 277-301

*International Business Email Communication:
A Matter of Structure and Communicative Competence in
BELF*
María Ángeles VELILLA SÁNCHEZ..... 303-324

Notes & Reviews

*A Different Intonation: The History of Opera in the Spanish
Language*
Alfonso COLORADO..... 327-331

ABSTRACTS..... 333-345

GUIDELINES FOR CONTRIBUTORS..... 347-352

SUBSCRIPTION AND EXCHANGE POLICY..... 353-355

LA REAPERTURA DE LA ACADEMIA GENERAL MILITAR DE ZARAGOZA (1927-1931)

The Reopening of the General Military Academy of Zaragoza (1927-1931)

Sergio SÁNCHEZ MARTÍNEZ*
Profesor de ESO y Bachillerato, Gobierno de Aragón

Resumen

La enseñanza militar en España ha pasado por diversas y complejas fases. Un ejército dividido desde mediados del siglo XIX, en materia de formación de oficiales, consideró dos fórmulas para preparar a los cadetes. De un lado las llamadas Armas técnicas —Artilería e Ingenieros— y de otro las llamadas Armas generalistas —Infantería y Caballería. Las Armas técnicas, partidarias de una formación exclusiva en su área y de la creación de academias especiales para sus oficiales, frente a las generalistas, partidarias de una formación común en academias de tipo general. Tras la Gran Guerra y las campañas de Marruecos, el General Primo de Rivera retornó al modelo de academia generalista, inaugurando un centro de formación en Zaragoza: la Academia General Militar. Para dirigir este centro pensó en el General Francisco Franco y en el grupo de los *africanistas* para realizar la actividad docente. La metodología didáctica que se aplicó estuvo basada en la krausista *Institución Libre de Enseñanza*.

Palabras clave: historia militar, enseñanza militar, academias militares, Academia General Militar de Zaragoza, dictadura de Miguel Primo de Rivera, Institución Libre de Enseñanza

Abstract

The military training in Spain has gone through several complex stages. An army divided since the mid-nineteenth century, in training officers, it considered two ways to prepare to the cadets. On the one hand the technical branches —Artillery

* Titulado en Historia (Grado y Máster). Doctorando en Historia Contemporánea de la Universidad de Zaragoza. Correo electrónico: ssm@unizar.es. Fecha de recepción del artículo: 1 de octubre de 2015. Fecha de aceptación: 2 de noviembre de 2015. Versión final: 27 de enero de 2016.

and Engineers; on the other one, the generalist branches —Infantry and Cavalry. The technical branches were in favor of an exclusive training in their speciality and the creation of special schools for their officers, while the general branches were in favor of a common training in integral academies. After the Great War and the campaigns of Morocco, General Primo de Rivera returned to the generalist academy model, opening a training center in Zaragoza: the General Military Academy. To manage this entity he thought in the General Francisco Franco and the Africanist group for teaching. The teaching methodology was based on the krausist *Institución Libre de Enseñanza*.

Keywords: military history, professional military education, military academies, General Military Academy of Zaragoza, dictatorship of Miguel Primo de Rivera, Institución Libre de Enseñanza

1. LA REAPERTURA DE LA ACADEMIA GENERAL MILITAR (1927-1931)

El presente trabajo es una síntesis, fruto de una investigación de mayor envergadura, que fue presentada como Trabajo fin de Máster en la Universidad de Zaragoza.¹ Hemos considerado el tema de la enseñanza militar de tipo generalista, en concreto la Academia General Militar, como eje vertebrador del trabajo, dado que la formación de oficiales durante el periodo de estudio pudo influir en acontecimientos posteriores. De esta forma, el corpus principal de la investigación se ciñe nominalmente al estudio de la Academia General Militar en el periodo comprendido entre 1927, año en que se «recrea»² el Centro de enseñanza en la ciudad de Zaragoza, finalizándose en el año de 1931, en el cual el Gobierno Provisional de la Segunda República, con Manuel Azaña como Ministro de la Guerra, clausura el centro.

Un parte sustancial, todavía no estudiada, de los protagonistas de la Academia General Militar, tanto cadetes como profesores, estuvo implicada en la sublevación contra la Segunda República. Cuando se leen los

1 Máster Universitario en Investigación y Técnicas Avanzadas en Historia. El título original del trabajo es *La formación de oficiales en la España contemporánea. La Academia General Militar (1927-1931)*, dirigido por el Dr. D. Roberto Ceamanos Llorens. (Ref. TAZ-TFM-2013-611)

2 En el Decreto de creación de la Academia General Militar, se cita la palabra «recreación». La palabra en cuestión hace referencia al General Miguel Primo de Rivera que fue el primer alumno de la Academia General Militar de Toledo en alcanzar los entorchados de General. Parte de la nueva apertura del centro se suele atribuir a la nostalgia que produjo la primera AGM en el General Primo de Rivera y en sus compañeros de armas.

nombres de algunos de ellos, es inevitable el prejuicio. El General Francisco Franco, los Tenientes Coroneles Esteban Infantes, Sueiro Villariño, Yeregui Moreno, Monasterio Ituarte o los Comandantes Urrutia González, Riveras de la Portilla, Franco Salgado-Araujo, por citar unos cuantos; estos nombres condicionan la mayoría de estudios existentes sobre la Academia General Militar de Zaragoza. Y condicionan negativamente sobre su labor como profesorado. Respecto a los estudios sobre la enseñanza militar en general y sobre el periodo de la Academia General Militar de Zaragoza entre 1927 y 1931, apenas existen unas pocas monografías. La elección del tema de investigación se justifica por tratar de llenar este vacío con una modesta aportación.

Con la llegada de Primo de Rivera, el Ejército distó mucho de permanecer unido, dado que Primo se ganó la enemistad de los dos grandes grupos de presión: artilleros y africanistas. En primer lugar, por el consabido sistema de ascensos que seguía perjudicando al Arma de Artillería. Y en segundo lugar, por la falta de actividad en Marruecos y la retirada a posiciones más seguras. Respecto al Arma de Artillería, ésta llegó incluso a ser disuelta en 1926 por sus reiteradas protestas. Con los africanistas la suerte fue diferente. Tras el exitoso desembarco de Alhucemas y las ofensivas finales contra las *kabilas* rifeñas, Primo pudo atraerse a este colectivo. Dadas las circunstancias, se presentía necesaria una nueva reforma de la enseñanza militar.

Existían varios factores para volver a pensar en la apertura y diseño de una nueva Academia General Militar. Hubo intentos anteriores de reapertura del centro, pero las circunstancias políticas y militares no permitieron llevar la empresa a buen puerto. Desde la clausura de la Academia General Militar de Toledo, existía una fuerte presión por parte de la prensa militar para reabrir el centro. A esta presión se sumó la ejercida por las unidades especiales del Norte de África, cuya consideración de elite militar quedaba plasmada en órganos de expresión propios, como la *Revista de las Tropas Coloniales*. Otro factor, quizá el principal para reabrir la Academia General Militar, fue el conflicto con el Arma de Artillería.

Este conflicto fue determinante para que Primo de Rivera concretase el proyecto de reforma de la enseñanza. Unificar bajo una misma forma de enseñanza y en un único centro parecía la solución más favorable para evitar problemas en el futuro. Otro de los motivos esgrimidos fue la reducción de plantillas. Para el año 1927, la zona de Marruecos estaba ya notablemente pacificada y, en consecuencia, no se esperaban bajas alarmantes entre los oficiales. Además, existía una enorme escala de oficiales que no correspon-

día con el tamaño del Ejército. Reducir el acceso por la base presentaba, en definitiva, un ahorro económico para la maltrecha Hacienda. España tampoco era ajena al conflicto que asoló Europa, la Gran Guerra, de la cual se desprendieron multitud de enseñanzas en el Arte de la Guerra.

Desde luego, la oficialidad europea tomó buena nota de los acontecimientos de 1914-1918, reformándose la mayoría de los contenidos y enseñanzas militares. Nuevos tipos de oficial y nuevas técnicas militares adelantaban en buena medida la nueva tipología de los conflictos futuros. Como última justificación para reformar la enseñanza, se encontraba la cuestión nostálgica. Tanto Primo como la mayoría de los altos cargos de la Dictadura habían sido formados en la Academia General Militar de Toledo y sus recuerdos y vivencias fueron determinantes para retomar la enseñanza generalista.

Atendiendo a todas estas circunstancias, en 1927 se establecía la Academia General Militar en Zaragoza. La elección del lugar residió fundamentalmente en dos criterios: por un lado, y principalmente, la existencia de un campo de maniobras suficientemente grande; y por otro, la pertinaz insistencia del Ayuntamiento de Zaragoza en ofrecer la ciudad para los cadetes.

Las características del centro rompieron sustancialmente con los modelos pedagógicos, no sólo con los tradicionales en el Ejército sino también con la docencia civil. En primer lugar, porque se trató de un centro eminentemente militar, para hacer soldados. Y con este objetivo, el plan de estudios huyó de abstracciones teóricas: cada clase debía complementarse con una instrucción práctica. Para ello se abandonó el libro de texto, que fue sustituido por la experiencia del profesorado. De este modo, los docentes se convirtieron en uno de los principales pilares de la Academia. En primer lugar tanto el Director —General Franco— como el Jefe de Estudios —Coronel Campins— y el resto de Jefes de Grupo de Materias, eran veteranos de las guerras de Marruecos. Este hecho prueba dos realidades: el vuelco del Dictador hacia los africanistas, que son recompensados con la creación de este centro; y la prevalencia del criterio militar en la elección del profesorado, de modo que fueran veteranos de la guerra quienes formasen a los futuros oficiales, pues a través de sus vivencias y experiencias vitales podrían moldear con más eficacia las mentes de los jóvenes cadetes e ilustrar mejor las clases.

Los sistemas pedagógicos del centro buscaron un orden moral y un orden físico, ambos herencia de la Institución Libre de Enseñanza, y el programa abarcaba, por encima de todas las materias, el aprendizaje de los

diferentes armamentos, tácticas y ejercicios de mando. El hecho de instruir a soldados cambió las nociones de la enseñanza militar. La instrucción, la educación física y la educación moral fueron completadas con medios didácticos muy notables. El uso del cinematógrafo en la docencia —pionero en la didáctica en España—, así como los proyectores de cuerpos opacos, la existencia de gabinetes completos para realizar prácticas, el propio campo de maniobras de Alfonso XIII y la dotación de una extraordinaria biblioteca especializada hicieron que el centro fuese uno de los mejor preparados de Europa.

Pero la Academia se había identificado de forma notable con el Dictador, con el Rey y con el grupo de los africanistas. El final de la Academia respondió a los nuevos vientos políticos, a una nueva concepción del Ejército por parte de la Segunda República. Las reformas de Azaña trataron de modernizar el Ejército, creando desde la base uno nuevo, fundamentado en la existencia de academias especiales y en la reducción del número de oficiales. Azaña se enfrentó de lleno a los problemas lastrados desde hacía más de cincuenta años en la pugna entre las Armas, concediendo los sistemas de enseñanza a las Armas que habían sido perjudicadas durante la Dictadura, Artillería e Ingenieros. Al mismo tiempo se ganó la enemistad declarada del grupo de africanistas y particularmente de Franco, dado que Azaña clausuró un proyecto en el que Franco había dejado un marcado carácter personal.

2. FACTORES CONTRIBUYENTES A RETOMAR LA ENSEÑANZA MILITAR GENERALISTA

2.1. Debates en prensa

Los convulsos acontecimientos en el seno del Ejército durante el primer tercio del siglo XX dieron pie a una lucha interna por el control de la enseñanza militar. Como ya se había visto durante las fases finales del siglo XIX las Armas llamadas generalistas, Infantería y Caballería, pugnaban con las Armas técnicas, Artillería e Ingenieros. Esta pugna representaba dos modelos de enseñanza totalmente divergentes. Por un lado, las generalistas abogaban por una enseñanza común en un centro de carácter generalista, como había sucedido en la Academia General Militar de Toledo; y por otra parte, el modelo de centros especializados, como había habido antes de la apertura de Toledo y tras su cierre. Dicha pugna por el control de la enseñanza se mantenía viva en los diarios militares y en el recelo que se susci-

taba entre las diferentes Armas, provocando una falta de unión en el Ejército de Tierra. Varios diarios militares publicaron durante lustros artículos referentes a la necesidad de un tipo de enseñanza u otra.

Los artículos y el control de la prensa militar, normalmente solían estar en manos de oficiales de Infantería y Caballería. Por ello encontramos citas muy parecidas durante todo el periodo previo al establecimiento de una nueva Academia de carácter generalista. Dichos artículos podemos encontrarlos a lo largo de todo el periodo 1893-1925, en diferentes publicaciones.³ Bien en libros como, por ejemplo, los de Joaquín Fanjul⁴ o José Ibáñez Marín,⁵ autores ambos vinculados intelectualmente a la Institución Libre de Enseñanza. O bien en revistas de carácter militar, vinculadas a las tropas de África como *La Revista de las Tropas Coloniales*, cuya influencia comentaremos más adelante. Incluso desde el mundo civil se abordaba el asunto de la reforma de la enseñanza militar en obras especializadas. Por ejemplo, *La escuela moderna, revista pedagógica hispano-americana*, muy cercana a los movimientos pedagógicos de la Institución Libre de Enseñanza, editaba en 1919 un número especial sobre la enseñanza militar.

2.2. División del Ejército

Uno de los principales factores que determinaron el cambio del modelo de enseñanza fue la división profunda que existía en el seno del Ejército. La división radicaba directamente en otra multiplicidad de factores. Entre ellos, tema casi omnipresente en las discusiones de la época, se hallaba la Guerra de Marruecos y, en concreto, los sistemas de recompensas.

Los sistemas de ascensos y recompensas abrieron una brecha entre las diferentes Armas, al margen de las tradicionales y heredadas del siglo XIX. En las campañas marroquíes, los oficiales con mayor exposición al peligro solían ser los de Infantería y Caballería; por lo tanto eran éstos quienes

3 Entre las diferentes obras de carácter militar que profundizan en el debate de los diferentes tipos de enseñanza, pueden consultarse las siguientes: Rafael Torres Campo, *Sobre la enseñanza militar*, 1891; Manuel de Luxán y García, «Discusiones del congreso pedagógico hispano-portugués-americano en relación con la enseñanza militar.» *Memorial de Ingenieros del Ejército*, año XLVII, 11 (noviembre 1892), 344-353; José Ibáñez Marín, *La educación militar*, 1899; Vicente Morera, «El ingreso en nuestra academia», *Memorial de Ingenieros del Ejército*, año LV, 2 (febrero 1900), 33-36; o José Sarmiento Lasuén, *Enseñanza militar en España: su reorganización en todos los órdenes*, Burgos, Cariñena, 1902.

4 Joaquín Fanjul, *Misión social del Ejército*, Madrid, 1907.

5 José Ibáñez Marín, *Los cadetes*, Madrid, Tip. El Trabajo, 1903.

ascendían con mayor rapidez en el escalafón. Ingenieros y Artillería, al situarse en posiciones de retaguardia, no quedaban tan expuestos al combate como los primeros y sus ascensos por méritos de guerra eran escasos. Ambas Armas se juramentaron, especialmente el Arma de Artillería, en renunciar a ascensos por méritos y recibir ascensos tan sólo por el criterio de antigüedad.

Los acontecimientos desembocaron en planteles al gobierno en dos fases. El primero estuvo representado por las Juntas Militares de Defensa.⁶ Y los posteriores planteles al gobierno de Primo de Rivera acabaron con la disolución del Arma de Artillería e incluso con el proceso por traición de sus oficiales. La división se acrecentó por la multiplicación de procedencias de los diferentes oficiales. Cada uno de ellos se formaba en centros académicos diferentes, no existiendo una coherencia uniformada de los planes de estudio. Las Armas generalistas se formaban en Toledo (Infantería) y Valladolid (Caballería), siguiendo planes análogos y más vinculados con los estudios tácticos y de combate propiamente dicho. En las academias de Segovia (Artillería) y Guadalajara (Ingenieros), la preparación era mucho más científica, siendo formados estos oficiales para la construcción de industrias militares o la fabricación de piezas. En unos y otros planes de estudios también existió una diferencia respecto a los periodos de formación: en las generalistas la formación académica tenía una duración de tres años, frente a los cinco años formativos que recibían las Armas técnicas. Aunque como consecuencia de la guerra de Marruecos, los periodos de formación sufrieron una radical reducción: se exigieron estudios de Bachillerato para ingresar y la permanencia en las academias se redujo a dos años debido al elevado número de bajas. Por otro lado, el profesorado estaba más valorado científicamente en las Armas técnicas, dado que su ingreso se realizaba por oposiciones concretas a una asignatura determinada, frente al concurso-oposición para cualquier asignatura en las academias de las Armas generalistas.⁷

Esta distinción llevó a crear una división en cuanto a la formación y una diferenciación en cuanto a la preparación científica de los oficiales. Sirva como ejemplo un viejo chascarrillo militar que representaba al oficial de infantería como un salvaje, fumador empedernido y pendenciero, fren-

6 Ana Isabel Alonso Ibáñez, *Las Juntas Militares de Defensa (1917-1922)*, Madrid, Ministerio de Defensa, 2004.

7 Julio Busquets, *El militar de carrera en España*, Barcelona, Ariel, 1984., p. 81.

te a la imagen de un artillero, con un uniforme impoluto y portando monóculo.⁸ A la vista de todas estas diferencias, tanto reales como tópicas, la creación de un centro unificado y generalista tenía como objetivo contribuir a la eliminación de procedencias de los diferentes oficiales y a la equiparación en su formación.

2.3. Reducción de plantillas

Existió un criterio de carácter económico. El consabido número de oficiales del Ejército, con relación a la tropa disponible, así como las sucesivas leyes de recompensas y retiros, tuvieron como consecuencia que el coste económico del Ministerio de la Guerra alcanzase un 50% de los presupuestos Generales del Estado. Bien es cierto que este elevado presupuesto estuvo condicionado por el costo referente a las campañas de Marruecos. Aún así, más de la mitad del presupuesto del Ministerio de la Guerra se consumía en gastos de personal. Por ello, otra de las razones esgrimidas para abrir un centro de carácter generalista fue la reducción del número de oficiales. Tradicionalmente se ha atribuido el logro a Manuel Azaña, en su desempeño como Ministro de la Guerra, aunque fue Primo de Rivera quien lo materializó a través de la creación de la Academia General Militar de Zaragoza.

Fue Calvo Sotelo, Ministro de Hacienda de la dictadura, uno de los primeros en defender la reducción del número de oficiales. Esta reducción se consiguió parcialmente en la base, a diferencia del objetivo de Azaña que trató de reformar en la cúspide.⁹ El número de alumnos que ingresaron en la Academia General Militar significó una drástica reducción respecto a los periodos anteriores.¹⁰

2.4. Influencia de la Gran Guerra

Las visiones de la Academia General Militar de Zaragoza por parte de autores como Busquets o Blanco han destacado el papel desempeñado por Alemania a la hora de influir en el modelo de enseñanza. A esta visión se

8 Fernando Puell de la Villa, *Historia del Ejército en España*, Madrid, Alianza, 2000.

9 Michael Alpert, *La reforma militar de Azaña*, Madrid, Siglo XXI, 1982. Para citar, se maneja la edición de 2008.

10 Ramón Tamames y Xavier Casals, Miguel Primo de Rivera y Orbaneja, Barcelona, Ediciones B, 2004, p. 50.

sumaron Izquierdo y Ortiz de Zárate y otros como Cardona. Una de las principales razones para atribuir esta visión germana de la Academia General Militar es lo acontecido en fechas posteriores, dado que los actores enmarcados en la AGM de Zaragoza tuvieron una intervención decisiva en la Guerra Civil. Por otra parte, la uniformidad tomada por cadetes y profesores recordó a estos autores el uniforme de diario de la *Wehrmacht*, coincidente en el gris de campaña y en los pantalones bombachos.

Pero la vinculación a Alemania puede quedar en entredicho por una serie de factores que debemos aclarar. De un lado, la Academia General Militar de Toledo recibió influencias alemanas en su diseño de plan de estudios, dado que la mayoría de potencias no quedaron inermes ante el poderío militar prusiano-alemán de finales del siglo XIX. No obstante, la AGM de Toledo recibió también una notable influencia británica, como ya se señaló en nuestro Trabajo Fin de Máster.

En cuanto a la AGM de Zaragoza, hay que apuntar una serie de cuestiones de fondo. En primer lugar, durante buena parte de principios del siglo XX, se estrechan lazos con Francia. Estos lazos se traducen en varias cuestiones militares, como las acciones bélicas tomadas en Marruecos. La creación de unidades especiales como el Tercio de Extranjeros o Regulares Indígenas son de clara ascendencia francesa. La alianza que supuso entre ambas potencias la intervención militar conjunta contra Abdelkrim y el desembarco de Alhucemas culminaron el proceso de influencia militar. Primo de Rivera y Franco sentían una profunda admiración por el héroe de la batalla de Verdún, el Mariscal Pétain, así como Millán Astray por el General Lyautey. En los aspectos más formales de la milicia, como por ejemplo la doctrina a seguir por el Ejército, la nueva doctrina de 1924 es de clara influencia francesa, similar a la que el Mariscal Foch estableció durante la Gran Guerra y el periodo de entreguerras.

Respecto a la enseñanza militar, la influencia francesa se notó de forma más clara. El éxito pedagógico francés, amparado en dos grandes centros de enseñanza —el Centro de Altos Estudios Militares, para la enseñanza de la Estrategia y la Escuela Superior de Guerra, para la Táctica—, supuso un foco de atención para altos mandos del Ejército.¹¹ Varios oficiales de alta graduación españoles, fueron comisionados entre 1919 y 1939 para estudiar en las academias francesas y empaparse de las cualidades de los

11 Gabriel Cardona, *El poder militar en la España contemporánea hasta la Guerra Civil*, Madrid, Siglo XXI, 1983, p. 85.

vencedores de la Gran Guerra. La doctrina francesa, basada en la defensa a ultranza, marcó la nueva pedagogía que se dio a conocer en España a partir de la creación de la Academia General Militar de Zaragoza. Los sucesivos estudios concluyeron que en España debía haber una triple fórmula académica para marcar la vida de los oficiales, a imitación del sistema francés: academias para convertir al joven paisano en joven oficial; escuelas para matizar el sentido de cada trayectoria profesional; y finalmente centros para recobrar la visión de conjunto sobre los problemas de conducción estratégica de la guerra.¹²

Existen también una serie de condicionantes profesionales para la creación de una academia de carácter generalista. Si bien las experiencias de la Gran Guerra y sus lecciones aprendidas significaron un elemento primordial para la modernización de la formación de oficiales, se necesitaron profesionales fogueados en el combate para acometer la labor de enseñanza y dirección del centro. Este grupo de oficiales, a quien se entregó la AGM de Zaragoza, fue el de los denominados africanistas. En el apartado correspondiente a los docentes, trataremos de realizar un acercamiento a este grupo profesional que marcó, en gran medida, los acontecimientos de la historia de España durante buena parte del siglo xx.

2.5. Marruecos y los africanistas

Se debe concretar en un primer momento el origen de las críticas al sistema de reclutamiento y formación de oficiales, cuyo papel y preparación quedó en entredicho en las campañas de Marruecos. Obviamente el desastre de Annual fue lo suficientemente importante para reconsiderar que los oficiales no estaban a la altura de las circunstancias. El expediente elaborado por el General Picasso, con unas demoledoras conclusiones, anotaba responsabilidades directas respecto a la conducta de los oficiales. Incluidas en el expediente las severas lecciones aprendidas, los africanistas se convierten en foco de presión política frente a la postura de Primo de Rivera respecto a Marruecos. Los africanistas no sólo representaban la elite militar del momento sino que, además, establecieron mecanismos de presión para transformar el Ejército con las premisas de las guerras de Marruecos.

12 Miguel Alonso Baquer, «El ejército y la formación de oficiales durante el reinado de Alfonso XIII.» En *La enseñanza militar en España: 75 años de la Academia General Militar en Zaragoza*, Zaragoza, Ministerio de Defensa, p. 74.

El grupo militar que creció al calor de la guerra marroquí tuvo como base la creación de una serie de unidades especializadas. La guerra hizo de ellos un grupo decidido, aguerrido, y fundamentalmente entregado a su profesión y, al mismo tiempo, herido en una guerra a menudo sucia (con torturas o castraciones de prisioneros) y aislado.¹³ Ya existía una diferencia notable entre los oficiales que servían en Marruecos con respecto a los oficiales que quedaban en la Península, en servicios de guarnición. El oficial que combatía en Marruecos gozaba de una serie de prebendas, tales como sueldos más amplios que los peninsulares y recompensas profesionales. La posibilidad de ascenso en Marruecos se multiplicaba, dado que se estableció un sistema de ascensos militares basado en méritos de guerra. Muchos oficiales africanistas, especialmente de las armas de Infantería y Caballería, alcanzaron puestos de responsabilidad gracias a la guerra y no por riguroso orden de antigüedad.

La formación del africanismo militar vino de la mano de este halo de excepcionalidad profesional, creado en buena medida a través de la formación de unidades especiales que operaron en Marruecos. Destaca el pensamiento político desarrollado por los oficiales que pertenecieron al Tercio de Extranjeros, conocido por el nombre de Legión. La unidad militar originaria de este tipo de pensamiento exclusivo y de elite militar, el *Tercio*, nació en 1920 con un objetivo claro: emular la Legión Extranjera Francesa para evitar bajas de soldados de reemplazo en la carnicería marroquí. Para su creación se comisionó al Teniente Coronel Millán Astray, con la misión de supervisar e imitar en todo lo posible el sistema francés. Convertir a los soldados que combatían en Marruecos en una unidad de choque especializada y de enrolamiento voluntario evitaría, en un primer momento, la mala prensa y las enormes protestas sociales en la Península.

Las características de alistamiento fueron esencialmente francesas: no importaba el pasado del alistado, ya que el Tercio ofrecía la oportunidad de redención a través del sacrificio personal. Además, a los alistados se les otorgaba el título honorífico de «Caballero Legionario». Todo ello se completaba con una uniformidad diferente a la usada por el resto de unidades del Ejército español. Un color de uniforme verde oliva, el característico *chapiri* y la camisa desabrochada en la parte superior. Las distinciones externas quedaban reflejadas notablemente. Junto a esta uniformidad diferenciada, se establecía un código, similar al francés, que debía convertirse

13 Busquets, 1984, p. 97.

en el «credo legionario». Este credo representaba una forma de vida, un código de honor y de comportamiento que debía grabarse a fuego en la mentalidad de los oficiales y de la tropa legionaria. Representaba un declarado culto a la muerte, basado en buena medida en la traducción del código samurái —el *Bushido*—, realizada por el propio Millán Astray a través de una edición francesa. Todo ello conllevó la creación de una mística en torno a la Legión, sus mandos y sus acciones en la guerra.

El objetivo de este adoctrinamiento era conseguir una unidad cohesionada, dispuesta a actuar como tropas de choque sin temer a la muerte. Los focos de pensamiento militar africanista tuvieron un órgano de expresión escrita: *La revista de las tropas coloniales*, más tarde denominada *África*, fue el canal de comunicación y de denuncia de los oficiales que combatían en Marruecos. La dirección de la revista corrió a cargo de Queipo de Llano durante los primeros años, hasta que Franco se encargó de ella. En ella escribieron sobre Marruecos, —en lo referente a temas políticos y militares, junto con algunas alusiones a la cultura e historia del país—, personajes como Mola, Ramiro de Maeztu o el propio Franco. Dentro de esta revista se pueden encontrar críticas duras en contra del reclutamiento de los oficiales y cómo debían de ser los oficiales de nuevo cuño.

Por otro lado, la influencia de los africanistas y la rapidez de los ascensos que supuso la guerra de Marruecos, provocaron una confluencia de intereses entre las diversas generaciones militares. La presencia de jóvenes oficiales rápidamente ascendidos implicaba también una visión diferente del mando. Esta es otra de las causas que consideramos claves a la hora de concebir un nuevo sistema de reclutamiento de los oficiales. De esta forma durante el reinado de Alfonso XIII, la selección de la elite militar sufrió una transformación que abarcaría desde la base (creación de una Academia de tipo generalista) hasta la cúspide de la organización militar.

Entre 1898 y 1931 los relevos de la elite militar no se atuvieron estrictamente a la norma de la asepsia política. Hubo una serie de normas o preferencias que Alfonso XIII estableció para la selección y promoción de los oficiales. En primer lugar, se trataba de retener en los puestos directivos a generales con larga experiencia en puestos difíciles, acreditados durante la Regencia como eficaces y respetuosos con la Constitución. Estos son los casos de los Generales López Domínguez, Azcárraga, Polavieja, Weyler,

Luque o Linares.¹⁴ En segundo lugar, se propiciaba el acceso a la cúspide militar de oficiales procedentes de la Academia General Militar de Toledo, cuyos valores se resumían en la defensa de la Monarquía y la hermandad entre las diferentes Armas del Ejército. Fueron los casos del propio General Primo de Rivera, de Martínez Anido, de Berenguer o de Fernández Silvestre. Finalmente, se procuró acelerar los ascensos en la carrera militar de aquellos oficiales encargados de nuevos núcleos orgánicos creados al calor de la guerra de Marruecos. Como complemento de todo ello, se promovió a cargos de confianza a quienes habían tenido contacto prolongado con los órganos superiores de la estructura militar.¹⁵

De esta forma quedó establecido el sistema de selección de elites militares para el periodo de la monarquía de Alfonso XIII, donde la elite militar de la generación anterior fue decisiva para consolidar tanto la monarquía como la dictadura de Primo de Rivera. Las tipologías de líderes militares responden a situaciones marcadas por los acontecimientos históricos, siendo identificadas las siguientes: respecto a la política, los oficiales se dividían en los grupos políticos denominados tradicionales, conservadores, progresistas o radicales; y respecto a la tipología de liderazgo propiamente militar, encontramos los tipos heroico, orgánico, técnico y humanista.¹⁶ De esta forma, las preferencias de Alfonso XIII para seleccionar a los oficiales se decantaban por conservadores o tradicionales en lo político y por el tipo heroico en lo militar, desterrando la tipología de oficial técnico del anterior sistema de educación militar. Y durante la dictadura de Primo de Rivera, en la cúspide de la elite militar se situaron en los oficiales provenientes de la anterior Academia General Militar de Toledo.

Como último factor clave para reformar la enseñanza militar y volver al modelo generalista, se debe atribuir, precisamente a esta generación, una nostalgia profunda por el antiguo centro de Toledo:¹⁷ los cadetes de la Academia General Militar de Toledo fueron los generales que reformaron la enseñanza militar y fundaron un centro similar en Zaragoza.

14 Miguel Alonso Baquer, «La selección de la elite militar española.», en *Historia social de las Fuerzas Armadas*, Madrid, Alhambra, 1986, vol. V, p. 31.

15 Alonso Baquer, 1986, vol. V, p. 32.

16 Para profundizar en estas tipologías resulta imprescindible la lectura de M. Janowitz, *El soldado profesional*, Madrid, Ministerio de Defensa, 2010. Debe complementarse con la obra de Miguel Alonso Baquer (1986).

17 Busquets, 1984; y Carlos Blanco, *La Academia General Militar de Zaragoza*, Barcelona, Ariel, 1991.

3. PROCESO DE CREACIÓN

Desde la clausura de la Academia General Militar de Toledo en 1893, los sucesivos gobiernos albergaron la posibilidad de reabrir un centro de características similares. Los más serios intentos fueron fundamentalmente dos. El primero de ellos consistió en un proyecto de refundación del Colegio General Militar, enmarcado en el seno de la Ley de Reorganización de los establecimientos de instrucción militar de fecha 17 de julio de 1904.¹⁸ Este proyecto «no llegó a constituirse; los frecuentes cambios de gobierno y cambio de Ministro de la Guerra y los intereses creados o lo que fuera, hicieron lo demás.»¹⁹ El segundo y más serio intento en cuanto a posibilidades de éxito, tuvo lugar en 1918, cuando se nombró una comisión organizadora que presidió el General Villalba Riquelme. La comisión confeccionó muchos de los puntos que más adelante sirvieron para la consecución del objetivo final: la creación de una Academia de carácter generalista, a imitación de la anterior Academia de Toledo. Dicha comisión establecía los trabajos de organización para el nuevo centro y elaboró una memoria que, a la postre, fue la base para la constitución de la Academia en Zaragoza. Asimismo, la propia memoria establecía la ciudad de Zaragoza como lugar ideal para el centro.

La elección de Zaragoza para establecer la Academia General Militar fue un proceso elaborado y largo, aunque el factor determinante para que el centro se localizase a orillas del Ebro fue la extensión del Campo de Maniobras de Alfonso XIII. Una vez decidida la creación de la Academia General Militar y de su emplazamiento en Zaragoza, comenzaron a funcionar una serie de comisiones militares que trabajaron para diseñar las principales características que debía tener el centro. En 1924, estaba ya plenamente consolidada la idea definitiva de abrir una Academia de carácter generalista. La primera de las comisiones y la elaboración de planes previos correspondió al General Losada Ortega, como Jefe de la Sección de Instrucción del Ministerio de la Guerra.²⁰ Posteriormente se comisionó, en agosto de 1925, al Teniente Coronel de Estado Mayor Espallargas Barber para visitar academias de Estados Unidos y Europa.²¹ Y

18 *Ley de 17 de julio de 1904*, Gaceta de 19 de julio.

19 Miguel Campins, *La Academia General Militar de Zaragoza y sus normas pedagógicas*, 1932, p. 28. Facsímil del original inédito depositado en la Biblioteca Histórica de la Academia General Militar de Zaragoza.

20 Blanco, 1991, p. 59.

21 Campins, 1932, p. 33.

el Coronel Millán Astray hizo lo propio en *Saint-Cyr* y en *Saint Mairxen*.²²

El Real Decreto definitivo para establecer la Academia General Militar en Zaragoza fue firmado el 20 de febrero de 1927.²³ La fecha no resulta baladí, puesto que el Real Decreto la hizo coincidir con la fecha de fundación de la Academia General Militar de Toledo. De inmediato se organizaron más comisiones para concretar el articulado del Real Decreto. La primera de todas ellas estaba presidida por el General de Brigada Franco Bahamonde. Junto con el General Franco, se nombró al Coronel de Infantería Campins Aura y al Teniente Coronel de Estado Mayor Lon Laga y como secretario figuraba el Comandante de Infantería Sueiro Villariño. La comisión se completó con un Teniente Coronel de cada una de las Armas: del Arma de Caballería, Monasterio Ituarte; de Artillería, Yeregui Moreno; de Ingenieros, Verdejo Nadal; y de Estado Mayor, Esteban Infantes.²⁴

Los trabajos de la comisión se plasmaron en una serie de recomendaciones aprobadas casi de inmediato. En primer lugar, una redacción de las necesidades para la construcción de los nuevos edificios cercanos al Campo de Maniobras de Alfonso XIII; de hecho, el campo se amplió notablemente para cumplir los fines dictados por esta comisión.

En segundo lugar se redactó la Real Orden con las pruebas y programas para el ingreso de los futuros oficiales. Campins señala sobre este punto que «para eso se consultó a los diversos directores de las especiales, y como en sus contestaciones no hubo verdadero acuerdo más que para el restablecimiento de la aritmética mercantil, dispuso el señor Ministro que para las demás materias siguiera casi el mismo programa que había antes, hasta tanto hubiera experiencia propia.»²⁵ Estas decisiones quedaron fijadas en la Real Orden Circular de 18 de julio de 1927.²⁶

Las siguientes propuestas, como el plan de estudios a seguir en la Academia y la propuesta sobre las plantillas de profesores, personal de asistencia, tropa y ganado, quedaron fijadas en la Real Orden Circular de 17 de

22 Fernando Martínez de Baños, «Franco, primer director de la Academia General Militar de Zaragoza», en *La enseñanza militar en España...*, 2003, p. 178.

23 *RD 20 de febrero de 1927*, Gaceta de 22 de febrero de 1927.

24 *Real Orden Circular de 14 de Marzo de 1927*, DO n° 62.

25 Campins, 1932, p. 33.

26 *ROC de 8 de julio de 1927*, Gaceta de 10 de julio.

diciembre de 1927²⁷. Y la uniformidad novedosa,²⁸ como comentaremos más adelante, fue modificada por órganos superiores. Finalmente, el Reglamento de Régimen Interior de la Academia se publicó en la Real Orden Circular de 29 de julio de 1928.

Además de estos trabajos, también se encargaron del anuncio y de las características de los profesores para poder preparar la instalación y los primeros exámenes del centro. Como colofón se nombró al General Franco Director de la Academia General Militar de Zaragoza²⁹ y al Coronel Campins Aura como Jefe de Estudios.³⁰ Para los cadetes, el Director era un personaje lejano, duro con el profesorado, pero afable y paternal con los alumnos, muy mal hablado y extraordinariamente meticuloso en la preparación de las numerosas visitas recibidas.³¹

Con casi todos los actores bien definidos, la labor final de las comisiones consistió en aprobar el programa para el primer curso de 1928-1929. Como se ha dicho, lo más característico del centro y lo que marcó la pauta de enseñanza militar durante este periodo fue el establecimiento de guiones para las asignaturas. En su formulación, «no había de tener este centro más textos que los reglamentos vigentes, unos publicados y otros en vías de serlo.»³² De esta forma, se llegó a los exámenes de ingreso de la primera convocatoria. Al no disponer todavía de espacio suficiente para albergar a todos los aspirantes, se solicitó al Ayuntamiento de Zaragoza el uso del Grupo Escolar Costa. Una vez superadas las pruebas de esta primera convocatoria, 214 cadetes se incorporaron el 3 de octubre de 1928 a una Academia General Militar, todavía no terminada de construir.

3.1. Educación más que instrucción

El nuevo sistema educativo para los oficiales del Ejército español quedaba fijado de nuevo en un modelo de enseñanza generalista. Durante dos años los cadetes ingresaban en la Academia General Militar de Zaragoza, para posteriormente elegir el Arma o la Especialidad deseada. Tras el paso por

27 *ROC de 17 de diciembre de 1927*, Gaceta de 19 de diciembre.

28 *ROC de 10 de abril de 1927*, Gaceta de 12 de abril.

29 *Real Orden de 4 de enero de 1928* (DO nº 6).

30 *Real Orden de 21 de enero de 1928* (DO nº 18).

31 F. Puell de la Villa, *Gutiérrez Mellado. Un militar del siglo XX*, Madrid, Biblioteca Nueva, 1997, p. 61.

32 Puell de la Villa, 1997, p. 35.

Zaragoza se ingresaba en las Academias Especiales: Toledo para Infantería, Segovia para Artillería, Valladolid para Caballería y Guadalajara para Ingenieros. A ellas se ingresaba con el grado de Alférez-alumno. Para completar la formación de los futuros oficiales, se establecía una serie de Escuelas de Aplicación. Tiro y Gimnasia para Infantería; Tiro y Equitación para Caballería; Tiro de Costa y de Campaña para Artillería; y Fortificación, Comunicación, Ferrocarriles, Radio y Telégrafos para Ingenieros.³³ Una vez terminadas las fases generalista, de especialización de Arma y de aplicación, se obtenía el empleo de Teniente. La formación durante la carrera militar seguía en la Escuela de Estudios Superiores Militares, antigua Escuela Superior de Guerra. A ella se accedía mediante concurso-oposición, los Jefes y Capitanes con dos años de experiencia como mínimo en el mando de unidades.³⁴ Los titulados en las dos ramas que se ofertaban, la industrial y la militar, obtenían diplomas de Ingenieros civiles y de Estado Mayor. De esta forma quedaba reformada la nueva enseñanza militar.

Respecto a los principios fundamentales que debían regir en la Academia General Militar de Zaragoza, quedaban reflejados en la base 2ª del Real Decreto fundacional: en primer lugar se debía educar, en segundo lugar instruir y en tercer lugar preparar moralmente a los futuros oficiales. Los objetivos eran claros en el sistema de enseñanza: se debía dar a los futuros oficiales «espíritu militar, compañerismo, temple del alma, dignidad y austeridad.»³⁵ Al mismo tiempo se debían enseñar «los conocimientos generales precisos para la profesión militar, el conocimiento del material, su manejo y el empleo de las distintas armas.»³⁶

3.2. Organización interna

El régimen interno fue constituido como exclusivamente militar, a diferencia de las experiencias pasadas en las diferentes academias. «Extrema austeridad, modestia, higiene, orden y disciplina» fueron las directrices para elaborar el Reglamento de Régimen Interno. Además el cadete ingresaba en régimen de internado, al igual que los diferentes profesores del centro. El Reglamento de Régimen Interno se completaba con un decálogo. Una

33 *Real Decreto de 20 de febrero de 1927*, Gaceta de 22. Bases 14ª, 15ª y 16ª.

34 *Ibíd.*, base 18ª.

35 Campins, 1932, p. 37.

36 Campins, 1932, p. 37.

serie de diez mandamientos que el cadete debía memorizar y cumplir, con una marcada inspiración en el espíritu del Tercio de Extranjeros.

- 1.º Tener un gran amor a la Patria y fidelidad al Rey.
- 2.º Tener un gran espíritu militar, reflejado en su vocación y disciplina.
- 3.º Unir a su acrisolada caballería constante celo por su reputación.
- 4.º Ser fiel, cumplidor de sus deberes y exacto en el servicio.
- 5.º No murmurar jamás ni tolerarlo.
- 6.º Hacerse querer de sus inferiores (*sic*) y desear de sus superiores.
- 7.º Ser voluntario para todo sacrificio, solicitando y deseando siempre ser empleado en las ocasiones de mayor riesgo o fatiga.
- 8.º Sentir un noble compañerismo, sacrificándose por el camarada y alegrándose de sus éxitos, premios y progresos.
- 9.º Tener amor a la responsabilidad y decisión para resolver.
- 10.º Ser valeroso y abnegado.³⁷

Este decálogo del cadete estaba basado en varias influencias. En primer lugar se inspiraba en las Reales Ordenanzas de Carlos III, donde se reglamentaba la vida diaria de la tropa y los oficiales no sólo en el aspecto profesional correspondiente a la milicia, sino también en el orden moral.³⁸ En segundo término, reflejaba el espíritu de disciplina y sacrificio de inspiración africana de las unidades del Tercio y de Regulares. Y, finalmente, los diferentes artículos se fundamentaban en reglamentos vigentes de la época.

El sistema de disciplina de los cadetes se basaba en tratar de evitar la falta disciplinaria. Para ello, el régimen de internado, con los profesores y oficiales superiores vigilando constantemente la actitud de los cadetes suponía que todo el día estaban tutelados de alguna manera. No obstante, se estableció un sistema de puntuación. Cada año el cadete recibía diez puntos, que quedaban reflejados en el sistema de evaluación como nota de conducta. Respecto a las jornadas diarias establecidas para los cadetes, se regulaban diez horas al día de trabajo durante cinco días a la semana: una hora de ejercicio físico tras la cual se tomaba el desayuno; una sesión de 50 minutos de conferencia teórica o de interrogaciones por parte de los profesores; una sesión larga de una hora y 40 minutos de clase práctica —con aparatos, de dibujo, con armas, en los gabinetes o ejercicios escritos; y otra sesión de 50 minutos de conferencia teórica. Tras ella se comía. Por la tarde

37 Campins, 1932, p. 61.

38 Blanco, 1991.

tres horas de instrucción táctica o de tiro. Tras un breve descanso, se realizaban dos horas y media de estudio o recapitulación y posteriormente se servía la cena. Los sábados quedaban libres para que los cadetes pudieran ir a Zaragoza.

3.3. Ingreso

La fórmula de ingreso en la Academia General Militar fue notablemente diferente a las fórmulas pretéritas de admisión. Si en los sistemas anteriores se buscaba un notable conocimiento de las matemáticas, ahora el interés estaba en otra serie de cualidades. En el Real Decreto de Creación de la Academia General Militar se fijaron los criterios y las pruebas que debían superar los futuros aspirantes al ingreso. Se estableció un límite más elevado de la edad de ingreso; un conocimiento equivalente a bachillerato elemental o poseer el título; una aptitud física suficiente; y, finalmente, un sistema de oposición con un examen compuesto de diferentes pruebas y de carácter sumativo.

Respecto a la edad de los aspirantes, se subió hasta los 18 años, a diferencia de épocas anteriores que con 14 años ya se podía ingresar. Las razones para elevar la edad se basaron fundamentalmente en que antes de cumplir los 18 años no era posible apreciar una verdadera vocación por la carrera de las armas, ni se poseía desarrollo físico suficiente.³⁹ Sin embargo, a lo largo de los cursos académicos, la edad de ingreso se fue rebajando y ya en el segundo año de funcionamiento de la Academia, quedó fijada en 17. Las razones de la rebaja, que llegó a 16 años en la tercera promoción, estribaban en que los hijos de oficiales del Ejército que deseaban ingresar pronto en la carrera de las armas, quedaban fuera. Campins criticó este criterio de reducción y condicionamiento de los orígenes de los cadetes, ya que «aparte de la desigualdad (física y mental) que se establece, se creaba otra creando dos clases de cadetes, los hijos de paisano y los hijos de militar.»⁴⁰

El segundo criterio establecía la necesidad de ingreso poseyendo unos estudios previos. Se requería el título de Bachiller elemental o su equivalente de cuatro años de Bachillerato de los planes anteriores a 1928. No obstante, se permitió la promoción interna de soldados —clases de tro-

39 Campins, 1932, p. 74

40 Campins, 1932, p. 75.

pa—, que quedaron exentos de reunir el requisito de tener tal titulación y tan sólo se les exigían conocimientos suficientes de Gramática, Geografía e Historia.

El tercer criterio de selección de cadetes establecía una aptitud física acorde con el plan de estudios a desarrollar. Esta aptitud se fijaba a través de dos pruebas concretas: por un lado con un reconocimiento médico que permitía descartar «defectos de conformación, debilidad del organismo, salud deficiente...» Y, por otro lado, a través de una serie de pruebas eliminatorias que calificaban la «fortaleza física, la dinámica, agilidad o destreza, resistencia funcional o pulmonar.»⁴¹ Las pruebas estaban fijadas y descritas en el Reglamento de Educación Física de la Escuela Central de Tiro.

Respecto a las pruebas escritas, se llevaban a cabo pruebas de análisis gramatical, de lengua extranjera (francés, inglés, alemán, italiano o portugués), de dibujo topográfico y panorámico, de aritmética, de álgebra, de geometría y de trigonometría rectilínea. Respecto a cada una de estas pruebas, las opiniones del Coronel Campins reflejaban el pobre nivel, en algunas ocasiones, de los aspirantes, y recogían una serie de justificaciones sobre el porqué de las diferentes pruebas de admisión. El dibujo topográfico y de paisaje, por ejemplo, era considerado como una de las cualidades básicas para el futuro oficial, que «debe saber croquisar (*sic*) y hacer una panorámica, para buscar o designar un objetivo, sino por la misma lectura e interpretación de planos y fotografías aéreas.»⁴² Las criticadas pruebas de matemáticas establecían dos pruebas relacionadas con la disciplina, una de carácter práctico y otra teórica, siendo principal el primer ejercicio y secundario el segundo. «Obedece este criterio de hacer aquellas, como todas, lo más prácticas posibles, huir de las abstracciones y teorías enfarragosas (*sic*) para venir a parar en la ejecución o aplicación práctica de aquéllas, que es lo que se desea, la aplicación constante a la realidad o circunstancias.»⁴³ Las pruebas relativas al conocimiento de un idioma extranjero se establecían bajo la elección del aspirante, que podía examinarse de inglés, francés, alemán o portugués. Campins se lamentaba de que el árabe no estuviera incluido en la selección de idiomas, dado que era el que en ese momento podría ser el más provechoso.⁴⁴ La prueba constaba de tres ejercicios: leer, escribir y traducir directa o inversamente y hablar el idioma.

41 Campins, 1932, p. 78.

42 *Real Decreto de 20 de febrero de 1927*, gaceta de 22. Bases 3ª y 4ª.

43 Campins, 1932, p. 83.

44 Campins, 1932, p. 84.

3.4. Plan de enseñanza. Grupos de asignaturas y materias

La documentación existente permite conocer el plan de enseñanza y los contenidos que en él se desarrollaron. El programa de enseñanza, como ya se ha adelantado, tenía una duración de dos años. Se componía de seis grupos de asignaturas, conformados por diferentes materias cada uno. Además de estas enseñanzas, que tenían un carácter teórico y práctico, se establecía un séptimo grupo de asignaturas que comprendía la instrucción general militar y las prácticas de campaña. El cómputo de la nota global de los cadetes incluía también las notas de disciplina y se aplicaban una serie de coeficientes multiplicadores a cada nota obtenida en los diferentes grupos de asignaturas: 4 para el grupo de táctica y armamento; 3 para los grupos 3º, 4º y 5º; 2 para el 2º grupo y 1 para el grupo 6º.

Primer grupo de asignaturas. Táctica y Armamento

La enseñanza de la táctica y del armamento abarcaron dos modalidades: sesiones prácticas de táctica o tiro de todas las armas cubrían cinco sesiones semanales. Las sesiones teórico-prácticas se dividían en dos tipos de clases: una denominada corta, de 50 minutos; y otra denominada larga, de una hora y 40 minutos. El objetivo del primer año se centraba en lograr que el cadete conociera perfectamente todas las armas de las que dispone una unidad de tipo pelotón de infantería y un acercamiento general a lo que supone el combate. Durante el segundo año, el cadete funcionaba como instructor y como especialista de infantería pero también como soldado de caballería, como sirviente de una pieza de artillería y, además, se le daban conocimientos suficientes para ejercer labores de enlace y de zapador. La distribución de contenidos por curso quedaba fijada de la siguiente forma: se realizaba un primer ciclo inicial de conferencias impartidas por los profesores en cuatro sesiones; seguía un segundo ciclo sobre características de las armas en seis sesiones; un tercer ciclo sobre armamento y tiro de infantería de doce sesiones; y un ciclo más largo de armamento de infantería de 29 sesiones. Se reservaban 58 sesiones para las interrogaciones, las pruebas orales y las pruebas escritas. En total, este grupo de asignaturas tenía asignadas unas 140 sesiones durante el primer curso.

Para el segundo curso, el número de sesiones era el mismo pero con la siguiente distribución: medios de acción de la caballería y su reglamento, 7 sesiones; armamento de artillería, táctica y tiro, 20 sesiones; el ciclo de ingenieros y de organización del terreno se ofertaba en 19 sesiones; el de enlaces y transmisiones, en 5 sesiones; las explicaciones sobre grandes uni-

dades se realizaban en 3 sesiones; los servicios de retaguardia, en 2 sesiones; los elementos de logística ocupaban 7 sesiones; y finalmente se reservaban 77 para las prácticas y para las interrogaciones.⁴⁵

El conjunto de clases teóricas y prácticas se preparaban con los Reglamentos tácticos y de tiro de Infantería, Caballería, Artillería, Organización del terreno y enlaces, publicados por el Estado Mayor Central del Ejército.⁴⁶

Segundo grupo de asignaturas. Derecho, Organización, Administración y Pedagogía militar

El objetivo de este grupo de asignaturas fue completar la educación moral de los cadetes. Las líneas básicas de estudio trataban de describir qué era el Ejército, su lugar en la organización general del Estado, sus fundamentos, el funcionamiento de sus administraciones principales, la justicia militar y la parte administrativa. Ocupaban un lugar destacado las materias relativas a obligaciones y deberes militares. Durante el primer año se impartían 9 sesiones dedicadas a organización militar, 12 a ordenanzas militares de todos los escalones del Ejército, una a tratamientos militares y otra a honores militares, 3 a redacción de documentos, 7 a justicia militar y 4 a contabilidad. En el segundo curso se dedicaban seis sesiones al Reglamento para el *Detall* y el régimen interior de los cuerpos, 7 a psicología, 5 a didáctica o metodología, 6 a educación moral, 7 a ética militar, 5 a la constitución del Estado y Ley Pública, 7 al conocimiento del Código de Justicia Militar y a prácticas de procedimientos. Se reservaban 40 sesiones a interrogaciones orales y escritas y a ejercicios prácticos de los cadetes.

Respecto a la importancia del grupo de asignaturas relativas a la moral y la psicología, Campins dejaba por escrito un comentario, ciertamente premonitorio, en el que refleja el espíritu conservador de la profesión militar:

Hoy irán seguramente disminuyendo esas guerras internacionales [...] pero vienen, y hay que estar preparado, las otras, las interiores. El socialismo, el anarquismo, el comunismo, el separatismo, el tradicionalismo, etc. [...] se sabe siempre que delante de las alambradas propias o de nuestras

45 Campins, 1932, p. 137.

46 Estado Mayor Central del Ejército, *Doctrina para el empleo de las armas y los servicios*. Madrid, 1926.

avanzadas está el enemigo, pero en estas otras no, lo tenemos en casa, está en muchas partes, muchas veces no sabemos quién es el amigo y quién el enemigo.⁴⁷

Tercer grupo de asignaturas. Matemáticas y Topografía militar

El objetivo del programa del tercer grupo se basaba en los siguientes puntos, perfectamente definidos por Campins:

- 1.º Retener los conocimientos y prácticas que cada cadete posee al ingresar, fijando ideas e iniciándolo en otras ramas o parte de ellas distintas de las elementales, para que en las Academias especiales puedan ampliarlas sin interrumpir su estudio.
- 2.º Dar a todos los conocimientos de topografía de campaña que necesita cualquier un oficial de cualquier Arma o Cuerpo en la guerra moderna; conocimientos que se completan en segundo con la topografía regular.
- 3.º Ponerlos, sin excepción, en condiciones de croquisar (*sic*) o hacer vista panorámica.
- 4.º Familiarizarlos en la lectura de toda clase de cartas o planos y problemas sobre el plano, así como la interpretación de fotografía.
- 5.º Por estos trabajos prácticos y los de telemetría, hacer a todos los cadetes buenas apreciaciones de las distancias y familiarizarlos con la observación del terreno y de los frentes enemigos, así como en la busca y designación de objetivos e itinerarios.⁴⁸

De esta forma quedaban fijadas 85 sesiones anuales; de ellas, las conferencias de los profesores suponían 43 sesiones en el primer curso y 40 en segundo curso. El resto de sesiones se empleaba en prácticas con aparatos, en dibujo y en las interrogaciones.

Cuarto grupo de asignaturas. Geografía e Historia Militar

La enseñanza de este grupo de asignaturas ocupó tres sesiones semanales, con un total de 80 a 85 sesiones anuales. De ellas correspondían 44 sesiones teóricas al primer año y 46 al segundo. El resto de sesiones quedaba para interrogaciones o ejercicios de calificación de los cadetes.

47 Campins, 1932, p. 148.

48 Campins, 1932, p. 151.

El programa del primer año se dividía en tres ciclos. El primero de ellos constaba de cuatro conferencias sobre Geología, desde una visión relativa a su aplicación militar y económica. Un segundo ciclo de diez conferencias permitía ampliar las nociones de Geología concretando su estudio en la Península Ibérica. En el tercer ciclo se estudiaban los distintos teatros de operaciones de la Península —divididos por cuencas hidrográficas, vertientes y costas— y la relación con otros teatros de operaciones cercanos a España. Durante el segundo año, los cadetes estudiaban Historia Militar, con un enfoque diferente al tradicional y mediante la enseñanza de una Historia Militar de España fundamentada en escritores de origen español.

Quinto grupo de asignaturas. Ciencias aplicadas, Física y Química

La importancia de los nuevos elementos del Arte de la Guerra quedó patente en el plan de estudios. Por ello, este grupo de asignaturas concedía gran importancia al automovilismo y al motor de explosión, dados los resultados que tenían en aplicaciones militares, tanto en materia de transporte como en la incipiente guerra acorazada, guerra aérea y guerra química. Con tres sesiones semanales, cada año académico se realizaban entre 80 y 85 sesiones. Las sesiones teóricas se repartían en 43 para el primer año y 42 para el segundo. El resto de sesiones se ocupaban con prácticas en el Gabinete de Motores, interrogaciones, ejercicios escritos o trabajos de los cadetes. Como la concepción era eminentemente práctica, en la academia se habían construido varios gabinetes: Física, Transmisiones y Motores, donde los alumnos podían usar el material reglamentario y familiarizarse con él. Además se usó la proyección cinematográfica para completar las clases.

Sexto grupo de asignaturas. Fisiología e higiene

Las enseñanzas de este grupo usaban un día a la semana, es decir unas 28 sesiones totales, de las cuales 18 en el primer año se dedicaban a conferencias y el resto a interrogaciones, prácticas y ejercicios.

...creemos que el estudio del hombre para el militar es más importante aún que el de las armas. En las clases de este grupo solo estudiaban su fisiología, su constitución material, por decirlo así, y la higiene, no con la pretensión de hacer del oficial un higienista, ni nada que se le parezca, misión que solo corresponde al médico, pero sí para hacer de aquél un colaborador consciente de éste, ya que, aparte de que el mando debe conocer siempre los instrumentos que maneja, la higiene ha llegado a constituir en los ejércitos de multitudes de hoy día el mejor remedio para evitar, o limitar al menos la propagación de aquellas pestes de la

antigüedad; eso sin contar que el guardar sus preceptos remediará considerable desgaste del que la guerra por sí sola produce.⁴⁹

Instrucción física y equitación

El programa dedicaba una gran extensión a la instrucción militar y a la educación física. Muy por encima de las materias teóricas, se trataba de trabajar los aspectos más prácticos de cara al combate. El primer año configuraba una Gimnasia Educativa, consistente en entrenamientos progresivos para alcanzar un buen desarrollo físico. El entrenamiento era de carácter diario, al que se dedicaban entre 15 y 20 minutos incluso en los días festivos, vacaciones o días en los que no hubiera la materia de Gimnasia Educativa. Se establecían unas 95 sesiones de una hora cada día. Las sesiones se distribuían en 60 horas de gimnasia educativa; 16 para gimnasia de aplicación; 16 para gimnasia de deportes; y 3 horas para concursos. La equitación también asumía una gran carga lectiva. No hay que olvidar que la caballería seguía siendo un elemento importante en todos los ejércitos europeos del momento, ya que la guerra acorazada y mecanizada había sido denostada, a pesar de las lecciones de la Gran Guerra. La asignatura tenía 95 lecciones destinadas en la programación anual para cada uno de los cursos.

Instrucción militar

Obviamente en un centro de estas características, la instrucción militar ocupaba la mayor parte y se destacaba como la materia predominante, junto con el ejercicio físico. Resultaba la fórmula de aplicación de las teorías aprendidas a en cada una de las materias. La instrucción militar se basaba en una serie de principios para su desarrollo, tales como el desarrollo físico (procurando dar ejemplo de vigor y entrenamiento); poder funcionar en cada uno de los eslabones de las unidades como uno más, desde el conocimiento del trabajo de cada uno de los integrantes de las mismas; ofrecer una instrucción práctica que complemente la teórica; asumir la disciplina de la ejecución de movimientos de conjunto y finalmente familiarizar al cadete con la vida de campaña.

En general, el sistema se basaba en la práctica del primer año como un mero ejecutante, mientras que en el segundo año se ejercía de instructor o de especialista. Respecto a la instrucción táctica, se disponía de 45 días

49 Campins, 1932, p 175.

dentro de los periodos de prácticas generales, además de 120 sesiones, unas cinco por semana. Los objetivos generales que se perseguían eran que el cadete fuera un perfecto ejecutante que debía conocer a fondo las formaciones de orden cerrado, el empleo táctico de todas las armas de un grupo de combate, la disposición de honores y desfiles, la instrucción a pie y de servicio de piezas de artillería, el embarque y desembarque de unidades de transporte, la evacuación y conducción de heridos, el municionamiento y los servicios de guarnición y de campaña.⁵⁰ Todo ello se complementaba con ejercicios y prácticas militares llamadas de conjunto. Toda la Academia participaba en ellas, a lo largo de distintos periodos del año. Se establecía cuatro periodos diferentes que agrupaban 45 días en total. El primer periodo era de llamado de iniciación militar. Se establecían 10 días de instrucción preliminar y militar. Se enseñaba instrucción táctica y una hora de gimnasia o equitación diarias. Los Comandantes y oficiales de las diversas Compañías orgánicas ofrecían conferencias sobre el Decálogo del cadete y las formas de presentación y disciplina militar. Suponía un nivel de iniciación. Un segundo periodo se reservaba para realizar marchas. Se disponía de ocho días donde se efectuaban marchas por los pueblos de alrededor, siguiendo un orden progresivo de longitud, velocidad y peso. El tercer periodo se llamaba «de campaña», con una duración de 15 días. Se realizaba en los meses de abril o mayo en el campo de maniobras de Alfonso XIII o en algún otro lugar elegido. Se trataba de la instrucción más completa, dado que los cadetes debían asumir y comprender las labores propias de una operación de combate. Se simulaban combates con fuego real donde se empleaban las tres Armas (Infantería, Caballería y Artillería); se realizaban ejercicios de organización del terreno y de enlaces entre las diversas unidades; marchas y combates nocturnos; reconocimientos y prácticas de topografía y realización de croquis. El periodo final -en el mes de junio-, denominado de prácticas de montaña, se realizaba durante 12 días en el Pirineo aragonés. Concretamente en Canfranc y Río Seta. Estas prácticas de montaña se complementaban con conferencias sobre el terreno impartidas por los diferentes profesores.

Elección del Arma

Al finalizar los dos años en la Academia General Militar, todos los cadetes habían recibido múltiples calificaciones. La ponderación de dichas califi-

50 Campins, 1932, p.192.

caciones suponía un escalafón de los cadetes, una lista nominal compuesta por la suma total de las diferentes notas adquiridas durante la enseñanza. De esta forma, los primeros de cada una de las promociones, elegían el Arma en la que querían especializarse, para posteriormente ingresar un tercer año en la Academia especial correspondiente. En el caso que un cadete no pudiera promocionar al Arma que quería, se le daba la opción de repetir curso, asistiendo a las clases en las que se obtuvo una media inferior. Campins cita que a esta medida, «sólo se acogieron ocho cadetes (cinco para Artillería y tres para Caballería)»⁵¹ Este sistema de elección se basaba en los siguientes principios:

Primero: elección de los más aptos para la profesión militar, en general, entre los aspirantes, por medio de las cinco pruebas distintas. Segundo: estudio de la profesión en lo que es general, básico y común a todas las Armas; del papel que cada una juega en el combate, y de la práctica elemental de sus servicios generales. Tercero: mediante su esfuerzo, día por día, durante esos dos años, por preferencia de notas, en la que juegan sus estudios y conocimientos, su aplicación en las prácticas, su comportamiento en conducta, sus aptitudes militares, se hace la elección de Arma en principio.⁵²

3.5. Profesorado

Respecto al profesorado que ingresó en la Academia General Militar de Zaragoza e impartió el plan de estudios, debemos señalar la importancia de los nombres implicados. Dicha importancia ha condicionado los pocos estudios que existen al respecto, dado que muchos de ellos participaron en la Guerra Civil desempeñando cargos destacados. Por otra parte muchos de ellos provenían de las campañas de Marruecos, de servir en unidades de choque tipo Tercio o Regulares. De esta forma, mucho de los autores han atribuido que el General Primo de Rivera otorgó los destinos de la formación de oficiales al colectivo llamado de los *africanistas*, como forma de compensarlos y de acercarlos al Régimen.⁵³ Entre los motivos fundamentales que se establecieron para elegir al profesorado de la Academia, en primer lugar, se huía de los sistemas anteriores. El profesorado estaba más valorado científicamente en las Armas técnicas, dado que su ingreso se

51 Campins, 1932, p. 237.

52 Campins, 1932, p. 237.

53 Principalmente Busquets, Cardona, Blanco y, fuera del mundo militar que hayan mencionado la Academia General Militar, podemos afirmar que todos los autores se refieren a ellos en los mismos términos.

realizaba por oposiciones concretas a una asignatura determinada, frente al concurso-oposición para cualquier asignatura en las academias de las Armas generalistas. Para eliminar este tipo de distinciones, se establecía el concurso-oposición entre los aspirantes a profesor. El mayor de los méritos residía en las hojas de servicios, pues se procuró desde el primer momento, que todos hubieran tenido experiencia en el combate. Si pensamos que la única guerra que había librado España fue la de Marruecos, desde luego que los profesores fueron todos veteranos de estas campañas. Campins cuestionaba los sistemas de oposición:

Es muy corriente también que, entre militares y civiles, el sentar que ese profesorado de un centro de esta naturaleza debe reclutarse por oposición. Sería el más funesto error. Ahora sólo diremos que, aunque nos pusiéramos en el caso más favorable, las oposiciones darían una serie de profesores que quizás fueran sabios, pero, ¿para qué servirían esos sabios profesores si lo que tienen que enseñar, aunque esté escrito en los libros, no se aprende de ellos? ¿De qué serviría un sabio en una academia militar, si no fuera militar por presencia, por esencia y por potencia? ¿Qué libros, qué oposición, puede dar la medida de lo que vale un soldado? No conozco más que uno: su hoja de servicios; si está escrita como debe y esa no del todo, pues se refiere al pasado, y lo que hace falta es su presente y su porvenir.⁵⁴

De esta forma, se buscó un tipo determinado de oficial, con una serie de cualidades dictaminadas por las diferentes comisiones. En primer lugar, tratar de atraer a oficiales de todas las Armas y Cuerpos: Estado Mayor, Ingenieros, Intendencia y Sanidad Militar. Más aparte las consabidas de Artillería, Infantería y Caballería. Todos ellos con experiencia en el mando de tropas, «en buena edad» y «que fueran cultos.»⁵⁵ También se buscó, dentro de esa experiencia, el ejemplo de buenos soldados. El sistema de elección del profesorado, previsto en las bases del Decreto fundacional, reflejaba la importancia que el Gobierno atribuyó al centro. También quedó plasmada la escala de valores que condicionó la formación impartida. El Director del centro se nombraba por decreto del Consejo de Ministros; los Coroneles Jefes de Estudios y del Servicio Interior por orden ministerial despachada por el Rey y los profesores por concurso de méritos.⁵⁶ Por lo menos doce de ellos poseían la Medalla Militar, además de contabilizar más de 50 ascensos por méritos de guerra. Además muchos de ellos, habían

54 Campins, 1932, p. 128.

55 Campins, 1932, p. 130.

56 Puell de la Villa, 1997, p. 60.

sido heridos en campaña. No obstante debemos destacar que una gran mayoría provenían del Arma de Infantería. Respecto a sus funciones, la figura del primer profesor o jefe de grupo de asignaturas se reservada al empleo de Teniente Coronel. Los Comandantes ejercían de jefes de cada compañía de cadetes y de profesores principales, mientras que los capitanes se encargaban de las secciones de alumnos y de impartir la mayoría de la carga docente. Los tenientes ejercían labores de instructores y de profesores ayudantes.

La vida del profesorado era igual de exigente que la del cadete. Tal y como se conformó el sistema, debía estar también en régimen de internado. La razón es que estos oficiales debían de servir de ejemplo constante y convivir cuanto más tiempo mejor con los alumnos. El horario del profesor constaba de dos clases teóricas diarias, o una teórica y otra de instrucción militar, además de un cargo de carácter administrativo. Por ello se establecía que el profesorado no debía estar en este tipo de régimen más de cinco años, debido al extraordinario desgaste que exigía.⁵⁷

Los jefes de los diferentes grupos de asignaturas quedaron nombrados en el siguiente orden: para el tercer grupo de asignaturas, el Teniente Coronel de Estado Mayor Emilio Esteban Infantes; para el primer grupo, el Teniente Coronel de Infantería Álvaro Sueiro; del segundo grupo, el Teniente Coronel de Caballería José Monasterio; del quinto, el Teniente Coronel de Artillería Pedro Yeregui; del cuarto el Teniente Coronel de Ingenieros Gregorio Berdejo.⁵⁸ Los nombres de todos ellos tuvieron una repercusión notable durante la Guerra Civil y el Franquismo. De hecho, en 1946 ocupaban puestos de General los siguientes profesores: como Teniente General, José Monasterio Ituarte; como Generales de División, Antonio Perales Labayen, Pedro Yeregui Moreno, Emilio Esteban-Infantes,⁵⁹ Álvaro Sueiro, Gustavo Urrutia González, Camilo Alonso Vega, Juan Asensio Fernández-Cienfuegos, Francisco Franco Salgado-Araujo, José Cremades Suñol; y como Generales de Brigada, Andrés Riveras de la Portilla, Pedro Pimentel Zayas, Carlos Rubio López-Guijarro y Baldomero Buendía Pérez.⁶⁰ Queda pendiente la investigación más profunda de estos actores y de su devenir en los años correspondientes a la II República y a la Guerra Civil.

57 Campins, 1932, p. 132.

58 *Real Orden Circular de 20 de enero de 1927*, gaceta de 21. Ver anexo.

59 Esteban Infantes relevó al General Muñoz Grandes al mando de la División Azul.

60 Citados en *Homenaje de adhesión de antiguos profesores y alumnos al Generalísimo Franco*, Zaragoza, Imprenta de la Academia General Militar, 1946.

3.6. Praxis didáctica, medios didácticos y metodología

Tal y como se planteó la creación de la Academia General Militar, una de las primeras premisas fue la de diferenciarse de los anteriores sistemas de enseñanza. En primer lugar, el aumento de la edad de ingreso, aunque hemos visto que fue rebajándose progresivamente; en segundo lugar el establecimiento de varias pruebas donde no predominaban las Matemáticas por encima de ninguna otra; la selección del profesorado mediante concurso-oposición, buscando oficiales curtidos en las campañas de Marruecos. Todo ello, junto con las experiencias aprendidas de Marruecos, de la Gran Guerra y de las diversas Academias europeas y americanas del momento, hicieron que la Academia fuera un centro moderno y eminentemente práctico. En visita de cortesía, André Maginot, —Ministro de la Guerra de Francia—, a la Academia General Militar comentaba que «vuestra organización es perfecta y entre todas las escuelas militares de Europa es la vuestra la más moderna.»⁶¹ La idea de la Academia era huir de las abstracciones teóricas y buscar una mezcla de teoría y práctica. Dado que el carácter del centro era hacer soldados, las instalaciones y el material utilizados debían estar acorde con los usados por el Ejército en esta época. Además se usó un sistema pedagógico novedoso, basado en los libros y apuntes de Francisco Giner de los Ríos. Especialmente se usó el libro *Pedagogía Universitaria*, para concretar algunos puntos. Respecto al contenido teórico de las materias impartidas, la elaboración de los guiones quedó plasmada en una serie de publicaciones propias de la Academia General Militar. Bien es cierto que la Academia quería huir de la fijación sobre los textos y de la imposición de los exámenes como criterio calificador. En las obras de Giner de los Ríos se encuentran citas parecidas sobre las labores pedagógicas. El principio inglés del «learning by doing.» Además, se insistía en que las únicas clases que debían impartirse bajo techo, debían ser las de 50 minutos, es decir las primeras clases de la mañana, mientras que las clases largas de una hora y cuarenta minutos debían procurarse impartir en el campo o en los gabinetes. Los textos eran elaborados por los propios profesores, que se reunían en pequeñas comisiones presididas por el primer profesor del grupo de asignaturas y realizaban una serie de guiones.⁶² Una vez esta-

61 J. Izquierdo, A. Aparicio y J. R. Ortiz de Zárate, *La Academia General Militar, crisol de la oficialidad española*, Zaragoza, IFC, 2001, p. 170. La visita se realizó el 26 de octubre de 1930.

62 Los guiones de las conferencias y de uso por parte del cadete, se encuentran disponibles en la Biblioteca Histórica de la Academia General Militar.

blecidos los criterios de redacción y de contenidos a impartir, los guiones eran entregados semanalmente a los cadetes para que realizaran su estudio.

Para evaluar a los cadetes se establecían tres tipos de pruebas: orales, escritas y las llamadas «trabajos diferidos.» Estas últimas consistían en la realización de trabajos escritos, donde el cadete debía buscar información, consultar y manejar textos, para después realizar una exposición en clase. Aquellos que fueran excelentes se incluían en los guiones de las diversas materias. Los diversos gabinetes que se construyeron, completaban la información teórica impartida en las clases. Contaban con todo tipo de elementos y materiales para aplicar las enseñanzas. Resulta de forma especial, el Gabinete del grupo de asignaturas de Física y Química —el quinto grupo—, dado que contaba con pólvoras de diversos tipos, motores de explosión y sobre todo, un cinematógrafo. Cuando la explicación requería algún elemento no disponible en la Academia, se visionaban una serie de proyecciones cinematográficas, cuestión novedosa en su aplicación a la enseñanza. Las películas, adquiridas en Alemania, eran frecuentemente usadas⁶³, versando sobre funcionamiento de motores, estaciones de radio, instrucción militar, gimnasia, equitación, natación y hechos históricos.⁶⁴ Junto con las proyecciones cinematográficas, la Academia se dotó con epidiascopios, proyectores de cuerpos opacos en cada aula. Estas proyecciones completaban las explicaciones de forma gráfica y también resultaban una innovación a la hora de la docencia.

4. EL CIERRE DE LA ACADEMIA (Y ALGUNA CONCLUSIÓN)

A lo largo de los tres cursos académicos, tres promociones de alféreces cadetes se graduaron en la Academia General Militar de Zaragoza. Aproximadamente, unos 740 alumnos, de los cuales la mayoría ascendió al empleo de Teniente durante la II República. Según varias fuentes, a mi juicio aún no determinantes, un 94 % de ellos, estuvo al lado del General Franco en la sublevación que dio pie a la Guerra Civil.⁶⁵ Veintiuno de sus profesores y unos 248 de sus cadetes murieron durante la Guerra. Cinco de ellos

63 Se ha tratado de seguir el rastro de las diferentes películas, consiguiendo tan solo la autorización del Ministerio de la Guerra para la adquisición de estos filmes. Sabemos que tras la disolución de la Academia, estas películas pasaron a otro organismo del Ministerio, el Depósito de la Guerra, junto con la mayoría del material empleado en la Academia.

64 Campins, 1932, p. 173

65 Izquierdo, Aparicio y Ortíz de Zárate, *op. cit.*, p. 181.

consiguieron la Cruz Laureada de San Fernando y cuarenta y uno la Medalla Militar Individual por acciones de guerra. De entre los alumnos de la Academia General Militar, muchos llegaron a ocupar altos cargos tanto durante el Franquismo, como durante los inicios de la democracia. Como ejemplos citaremos a los Generales Coloma Gallego, Cuadra Medina, Álvarez Arenas, De Santiago o al primer ocupante de la cartera del Ministerio de Defensa, Manuel Gutiérrez Mellado.

Las vicisitudes por las que hubo de pasar la Academia fueron notables. Aunque el propósito era unificar criterios y aunar voluntades dentro del Ejército, las diferencias siguieron existiendo. La guerra interna entre Armas generales y técnicas siguió latente en el Ministerio de la Guerra. Tras la disolución del Arma de Artillería en 1929, Primo de Rivera ya no contó con muchos apoyos militares. Por otra parte, la Academia, fruto de la política militar del dictador para con los *africanistas*, sería objetivo a revisar en un más que posible cambio de régimen. La familiaridad de Franco con la cúpula gubernamental le enfrentó con los influyentes segundos niveles administrativos del Ministerio y favoreció la «inquina» hacia la Academia de su aparato burocrático.⁶⁶ Este conflicto latente condujo a la postre al cierre de la Academia por Manuel Azaña en 1931.

La disolución de la Academia también trajo una controversia enorme. La República, recién nacida, y su Gobierno Provisional con el Ministerio de Defensa a la cabeza, introdujeron una serie de reformas de gran calado. De hecho una de las primeras decisiones de Azaña en el Ministerio fue la reforma de la enseñanza militar, como preludio de sus famosas reformas militares. Ya venía de antes una lucha interna entre Franco y Azaña, cuando el Rey renunció. La última plaza militar en arriar la bandera monárquica e izar la tricolor republicana, fue *de facto* la Academia General Militar. Todo ello junto con un apasionado discurso del General Franco, le llevó a ser expedientado desde el Ministerio. Ante la renuncia del Rey, los profesores de Infantería y Caballería se mostraron más inquietos e, incluso, desolados. Mientras, la mayoría de los de Artillería y algunos Ingenieros se felicitaron porque el Rey se hubiera visto obligado a abandonar el trono.⁶⁷

Algo sorprendente es la forma en la que los protagonistas se enteraron de la disolución de la Academia. Estando de maniobras en Canfranc, en el periodo reservado a las prácticas de montaña, un oficial indeterminado

66 Puell de la Villa, 1997, p. 56.

67 Puell de la Villa, 1997, p. 66.

nado, leyó el titular en el Heraldo de Aragón.⁶⁸ La noticia fue inmediatamente trasladada al General Director. Un día después se consignaba la desaparición de la Academia mediante un Decreto del Gobierno Provisional.⁶⁹

Las razones que llevaron al gobierno de la República a realizar una nueva transformación de la enseñanza militar fueron múltiples. La razón esgrimida para cerrar la Academia fue —de nuevo— un criterio económico. La realidad profunda era la existencia del eterno conflicto entre las Armas, asimismo la nueva concepción del Ejército que llevaba Azaña en su mente. El sistema que utilizó la II República, volvía de nuevo al ingreso y enseñanza militar en las Academias especiales, retornando al sistema anterior a la creación de la Academia General Militar.⁷⁰ Los edificios de la Academia General Militar de Zaragoza pasaron a denominarse «Cuartel Agustina de Aragón», albergando un Regimiento de Carros de Combate ligeros y una unidad de Artillería Antiaérea.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO BAQUER, Miguel, 2003, «El ejército y la formación de oficiales durante el reinado de Alfonso XIII.» En *La enseñanza militar en España: 75 años de la Academia General Militar en Zaragoza (V Congreso de Historia Militar. Zaragoza, 16 al 19 de abril de 2002)*. Zaragoza, Ministerio de Defensa: 69-80.
- ALONSO BAQUER, Miguel, 1986, «La selección de la elite militar española.» En *Historia social de las Fuerzas Armadas Españolas*. Madrid, Alhambra, vol. V: 29-80.
- ALONSO IBÁÑEZ, Ana Isabel, 2004, *Las Juntas Militares de Defensa (1917-1922)*. Madrid, Ministerio de Defensa.
- ALPERT, Michael, 1982, *La reforma militar de Azaña (1931-1933)*. Madrid, Siglo XXI. (reed. Granada, Comares, 2008).
- BLANCO, Carlos, 1991, *La Academia General Militar de Zaragoza (1928-1931)*. Barcelona, Ariel.
- BUSQUETS, Julio, 1984, *El militar de carrera en España*. Barcelona, Ariel.
- CAMPINS, Miguel, 1932, *La Academia General Militar de Zaragoza y sus normas pedagógicas*. Gerona, inédito.

68 *Heraldo de Aragón*, 1 de julio de 1931.

69 *Decreto del Gobierno Provisional de la República de 30 de junio de 1931*, gaceta de 1 de julio.

70 Alpert, 2008, p. 160.

- CARDONA ESCANERO, Gabriel, 1983, *El poder militar en la España contemporánea hasta la Guerra Civil*. Madrid, Siglo XXI.
- La enseñanza militar en España: 75 años de la Academia General Militar en Zaragoza. (V Congreso de Historia Militar. Zaragoza, 16 al 19 de abril de 2002)*. Zaragoza, Ministerio de Defensa, 2003.
- ESTADO MAYOR CENTRAL DEL EJÉRCITO, 1926, *Doctrina para el empleo de las armas y los servicios*. Madrid.
- FANJUL Y GOÑI, Joaquín, 1907, *Misión social del Ejército*. Madrid, Imprenta de Eduardo Arias.
- Heraldo de Aragón*. 1 de julio de 1931.
- HERNÁNDEZ SÁNCHEZ-BARBA, Mario y Miguel ALONSO BAQUER, dirs, 1986, *Historia social de las Fuerzas Armadas Españolas*. Madrid, Alhambra, 1986. 6 vols.
- Homenaje de adhesión de antiguos profesores y alumnos al Generalísimo Franco*. Zaragoza, Imprenta de la Academia General Militar, 1946.
- 1899, *La educación militar*. Madrid, Establecimiento Tipográfico El Trabajo.
- IBÁÑEZ MARÍN, José, 1903, *Los cadetes*, Madrid, Establecimiento Tipográfico El Trabajo.
- IZQUIERDO NAVARRETE, José, Ángel APARICIO CÁMARA y José Ramón ORTÍZ DE ZÁRATE, 2001, *La Academia General Militar: crisol de la oficialidad española*. Zaragoza, IFC.
- JANOWITZ, Morris, 2010, *El soldado profesional*. Madrid, Ministerio de Defensa.
- LUXÁN Y GARCÍA, Manuel de, 1892, «Discusiones del congreso pedagógico hispano-portugués-americano en relación con la enseñanza militar.» *Memorial de Ingenieros del Ejército*, año XLVII/11 (noviembre 1892), 344-353.
- MARTÍNEZ DE BAÑOS Y CARRILLO, Fernando, 2003, «Franco, primer director de la Academia General Militar de Zaragoza.» En *La enseñanza militar en España: 75 años de la Academia General Militar en Zaragoza*. Zaragoza, Ministerio de Defensa, 175-206.
- MORERA DE LA VALL, Vicente, 1900, «El ingreso en nuestra academia», *Memorial de Ingenieros del Ejército*, año LV/2 (febrero 1900), 33-36.
- PUELL DE LA VILLA, Fernando, 1997, *Gutiérrez Mellado. Un militar del siglo XX*. Madrid, Biblioteca Nueva.
- PUELL DE LA VILLA, Fernando, 2001, *Historia del Ejército en España*. Madrid, Alianza.
- SARMIENTO LASUÉN, José, 1902, *Enseñanza militar en España: su reorganización en todos los órdenes*. Burgos, Cariñena.
- TAMAMES, Ramón y Xavier CASALS, 2004, *Miguel Primo de Rivera y Orbaneja*. Barcelona, Ediciones B.
- TORRES CAMPO, Rafael, 1891, *Sobre la enseñanza militar*. Madrid.

Sumarios/Summaries

SUMARIOS

Amparo PARÍS MARQUÉS. *Un retablo de Bonanat Zahortiga para Castelnou (Teruel). Notas para la biografía del pintor.*

El contrato y albaranes de un retablo gótico realizado por Bonanat Zahortiga para el altar mayor de la iglesia de Castelnou (Teruel) entre 1452 y 1454, incluyendo la descripción de la antigua iglesia y la aportación de algunos datos sobre la biografía del pintor.

Palabras clave: Bonanat Zahortiga, Castelnou (Teruel), pintura gótica aragonesa.

Ana del CALVARIO y María Luz RODRIGO-ESTEVAN. *Bureta: formación y desarrollo de un señorío medieval.*

Los señoríos constituyeron una efectiva fórmula de articulación político-administrativa, militar y social del territorio en la Edad Media. El conocimiento de su origen y formación da las claves para comprender la evolución del paisaje y de las formaciones sociales que lo habitaron. Muchos de estos señoríos nacieron en el período de grandes expansiones territoriales (siglos XII y XIII) y estuvieron en manos de familias nobiliarias que proyectaron su influencia política, civil y militar sobre los territorios controlados, alcanzando un prestigio social y económico que los situó dentro de la elite de poder. El señorío de Bureta se enmarca dentro de la dinámica feudal medieval y supone un ejemplo para conocer el funcionamiento de la tenencia de tierras dentro de la administración del reino de Aragón. Hoy todavía perviven las huellas de sus orígenes medievales y siguen vigentes sus títulos nobiliarios.

Palabras clave: señorío, Edad Media, Reino de Aragón, Bureta, linaje de los Francia.

José Antonio PEINADO GUZMÁN. *Don Pedro González de Mendoza. Retazos históricos de un arzobispo franciscano en la Granada del siglo XVII.*

El artículo estudia la figura histórica del arzobispo granadino don Pedro González de Mendoza en los escasos cinco años y medio que estuvo al frente de dicha diócesis. Este personaje, procedente de las más altas esferas de la Corte, terminará siendo arrinconado, al final de sus días, en el obispado de Sigüenza, debido a las intrigas cortesanas. En su etapa en Granada realizará una importante labor de mecenazgo, primordialmente en el palacio episcopal. Asimismo, resultan importantes en su persona otros aspectos como el doctrinal, en el afianzamiento de la doctrina inmaculista, o de diplomacia, en su conflicto con la Inquisición.

Palabras clave: Pedro González de Mendoza, Granada, arzobispado, mecenazgo, inquisición, inmaculismo, siglo XVII.

Agustín FERNÁNDEZ ESCUDERO. *La delegación carlista de Bartolomé Feliú y Pérez (1909-1912) ¿Partidario de una nueva sublevación tradicionalista?*

El objetivo de este trabajo es conocer algo más sobre Bartolomé Feliú y Pérez, un tradicionalista seguidor de los principios de Dios, Patria, Rey que llegó a ser delegado del pretendiente don Carlos en 1909 y después de su hijo don Jaime hasta 1912. Para el desarrollo de este artículo se ha utilizado, aparte de otras fuentes, principalmente las cartas que Feliú dirigió a don Jaime entre 1910 y 1912. En estas se ha podido ver, además de las quejas de este delegado cansado de tanto trabajar y de luchar contra sus contrarios dentro del partido, la importancia del descontento en España y en el tradicionalismo en estos años. Años en los que los jaimistas volvían a hablar de una nueva sublevación para poner en el trono a su pretendiente, el único que podía salvar la Patria. Por tanto, se ha considerado necesario indagar en las inquietudes de los dirigentes legitimistas, en unos momentos tan cruciales en la Historia de España.

Palabras clave: Bartolomé Feliú, jaimistas, don Jaime, Mella, sublevación, tradicionalistas.

Sergio SÁNCHEZ MARTÍNEZ. *La reapertura de la Academia General Militar de Zaragoza (1927-1931)*

La enseñanza militar en España ha pasado por diversas y complejas fases. Un ejército dividido desde mediados del siglo XIX, en materia de

formación de oficiales, consideró dos fórmulas para preparar a los cadetes. De un lado las llamadas Armas técnicas —Artilería e Ingenieros— y de otro las llamadas Armas generalistas —Infantería y Caballería. Las Armas técnicas, partidarias de una formación exclusiva en su área y de la creación de academias especiales para sus oficiales, frente a las generalistas, partidarias de una formación común en academias de tipo general. Tras la Gran Guerra y las campañas de Marruecos, el General Primo de Rivera retornó al modelo de academia generalista, inaugurando un centro de formación en Zaragoza: la Academia General Militar. Para dirigir este centro pensó en el General Francisco Franco y en el grupo de los *africanistas* para realizar la actividad docente. La metodología didáctica que se aplicó estuvo basada en la krausista *Institución Libre de Enseñanza*.

Palabras clave: historia militar, enseñanza militar, academias militares, Academia General Militar de Zaragoza, dictadura de Miguel Primo de Rivera, Institución Libre de Enseñanza.

Juan Manuel CINCUNEGUI. *Bienes ocultos. Verdad y libertad en Michel Foucault.*

En este artículo abordo la crítica que Charles Taylor realizó sobre el proyecto genealógico de Foucault. El reproche central que el filósofo canadiense dirige a Foucault gira en torno a la insistencia por parte de éste en mantener inarticulados los bienes que orientan su pensamiento. Los análisis histórico-críticos que el filósofo francés nos ha ofrecido, pretenden responder a la pregunta acerca de cómo hemos devenido lo que somos. Sin embargo, estos sólo resultan plausibles si reconocemos, como trasfondo, cierta noción de bien o de bienes no realizados, o reprimidos, que ahora estamos en mejores condiciones de comprender.

Palabras clave: Michel Foucault, Charles Taylor, teoría crítica, verdad, libertad, poder.

Iris Orosia CAMPOS BANDRÉS. *Más de un siglo de lingüicidio en las aulas. Aproximación al caso del aragonés.*

La escuela como espacio contribuyente al retroceso del aragonés ha sido un factor de alusión recurrente durante las últimas décadas en monografías dedicadas al estudio y caracterización lingüística y cultural de la provincia de Huesca. Sin embargo, no existe un análisis de su repercusión que ofrezca una visión holística, fundamentada en lo sucedido desde la llegada de la escuela a mediados del siglo XIX hasta la actualidad. Con

el fin de paliar esta carencia se recopilaron y analizaron los testimonios documentados disponibles y se desarrolló una investigación sobre la situación actual mediante un estudio de caso múltiple bajo metodología de naturaleza etnográfica. Los resultados muestran la continuación de ciertas prácticas represivas hacia los jóvenes hablantes de aragonés en nuestros días.

Palabras clave: aragonés, 'lingüicidio', genocidio lingüístico, lenguas minorizadas, enseñanza.

Ricardo ÁVILA, Martín TENA y Martha OCEGUEDA. *Morir, comer y compartir en Oconahua.*

Se presenta un recuento sucinto del tratamiento que se da a las defunciones en Oconahua, un pueblo mestizo del oeste mexicano, y la relación de éstas con el comer y el beber. Se reflexiona igualmente sobre dichos actos en el trance de la muerte y sus ritos concomitantes.

Palabras clave: muerte, comida, compartir, México.

María del Carmen GARCÍA-MORÁN y Marta GIL-LACRUZ. *Políticas de salud: el estrés en el ámbito de los profesionales sanitarios.*

En el ámbito de las profesiones sanitarias la incidencia del estrés es grave porque no sólo afecta al profesional que lo padece, sino también al enfermo que depende de sus cuidados. En cuanto a su incidencia en este gremio, presenta notables diferencias en función del género, ocupación y cargo desempeñado. La prevención es la vía ideal de solución de este problema. Se basa fundamentalmente en una organización del trabajo más racional, el establecimiento de turnos más equilibrados, la conciliación de la vida laboral y familiar, el desarrollo de un ambiente agradable en el puesto de trabajo, la intervención con los propios trabajadores y el desarrollo de políticas sociolaborales promotoras de la salud.

Palabras clave: estrés, profesiones sanitarias, prevención, políticas de salud.

María ZAPICO LÓPEZ. *Historia constructiva y rehabilitación del antiguo matadero municipal de Langreo (Asturias)*

El presente texto recoge un exhaustivo análisis sobre la historia constructiva del macelo municipal de Langreo, en el Principado de Asturias. Se trata de una de las edificaciones más significativas de este municipio que ejemplifica, a través de sus muros, la evolución arquitectónica de los espa-

cios destinados a acoger la matanza de reses, en consonancia con la normativa sanitaria que fue surgiendo a lo largo de los años a tal efecto. En la actualidad, constituye una muestra de rehabilitación y reutilización del patrimonio industrial a través de su reconversión en pinacoteca municipal, de la mano del arquitecto Jovino Martínez Sierra.

Palabras clave: historia constructiva, patrimonio industrial, Langreo, matadero, rehabilitación.

María Ángeles VELILLA SÁNCHEZ. *Comunicación internacional vía correo electrónico: una cuestión de estructura y competencia comunicativa en inglés comercial como lengua franca (BELF)*

La correspondencia vía correo electrónico se ha convertido en una de las formas más útiles para establecer nexos de comunicación a escala global, y de manera más precisa, para realizar transacciones comerciales a nivel internacional. Numerosos estudios sobre comunicación global se han llevado a cabo considerando el inglés como lengua franca (ELF), y específicamente el inglés comercial como lengua franca (BELF). El objetivo de este estudio es mostrar los patrones más recientes de variación en correos electrónicos comerciales escritos en ELF. En este estudio se analiza un corpus compuesto por 90 emails, escritos en inglés por agentes comerciales de empresas internacionales asentadas en 14 países distintos, incluyendo hablantes nativos y no nativos de dicha lengua que usan el inglés como lengua franca con fines comerciales y de distribución de productos. Los objetivos centrales de este estudio son observar, en primer lugar, las estrategias comunicativas principales empleadas por estos profesionales del comercio internacional para conseguir comunicarse de manera efectiva en inglés comercial como lengua franca (BELF) (ej. Estrategias de cortesía o léxico específico en común); Y en segundo lugar, la variación de los patrones estándar de organización de este género hacia una estructura menos convencional, teniendo en cuenta géneros similares, como son las cartas comerciales. Diversos aspectos lingüísticos, genéricos y pragmáticos revelan una inclinación hacia un tipo de correo comercial a nivel internacional con un enfoque más informal, cooperativo y orientado a conseguir objetivos concretos.

Palabras clave: Comunicación empresarial, inglés como lengua franca (ELF), inglés comercial como lengua franca (BELF), variación estructural, competencia comunicativa.

Alfonso COLORADO. *Una nueva entonación: la historia de la ópera en castellano*.

Reseña de las monografías *Historia de la ópera*, de Gabriel Menéndez Torrellas. Madrid, Akal, 2013; y *La ópera, voz, emoción y personaje*, de Laia Falcón, Madrid, Alianza Música, 2014.

Palabras clave: ópera, historia de la ópera, historia cultural, historia del arte, historia social, historia política.

STVDIVM 21 (2015)

Stvdivm. Revista de Humanidades
Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza
Universidad de Zaragoza. ISSN: 1137-8417

SUMMARIES

Amparo PARÍS MARQUÉS. *An Altarpiece for Castelnou (Teruel) by Bonanat Zahortiga: Notes for a Biography of the Painter.*

The contract and invoices of a Gothic altarpiece by Bonanat Zahortiga for Castelnou church (Teruel) high altar between 1452 and 1454, including the old church description and providing some data about the painter's biography.

Key words: Bonanat Zahortiga, Castelnou (Teruel), aragonese gothic painting.

Ana del CALVARIO y María Luz RODRIGO-ESTEVAN. *Bureta: Formation and Development of a Medieval Manor.*

The formation of medieval manors is the origin of the spaces where we still inhabit nowadays. Through knowing how they were formed, we can understand some keys about the environment around us. Many of these manors were in the hands of major noble families. They projected their political, civil and military influence over the estates they control, expressing a social and economic prestige that situated them within the power elite. The Bureta Manor must be placed as part of all this feudal system and it is a good example that can help us to understand how the tenure worked in the kingdom of Aragon. The title associated to the Bureta manor –Count of Bureta– still survives nowadays.

Key words: manor, Middle Ages, Aragon, Bureta, France lineage.

José Antonio PEINADO GUZMÁN. *Don Pedro González de Mendoza: Historical Snippets of a Franciscan Archbishop in 17th Century Granada.*

The article examines at the historical figure of the Granada Archbishop don Pedro González de Mendoza in just five years and a half that was head of the diocese. This character, from the highest circles of the Court, will end up being cornered, at the end of their days, in the bishopric of Sigüenza, due to court intrigues. In his time at Granada held an important role of patronage, primarily at the episcopal Palace. Also, will be important in his person other aspects as the doctrinal, in the strengthening of the *immaculist* doctrine, or diplomacy, in its conflict with the Inquisition.

Key words: Pedro González de Mendoza, Granada, archbishopric, patronage, inquisition, immaculism, 17th century.

Agustín FERNÁNDEZ ESCUDERO. *The Carlist Delegation of Bartolomé Feliú y Pérez (1909-1912): Supporter of a New Traditionalist Revolt?*

The aim of this work is to know more about *Bartolomé Feliú y Perez*, a follower traditionalist principles God, Country, King (*Dios, Patria, Rey*) became chief pretender *Don Carlos* in 1909 and after of his son *Don Jaime* until 1912. For the Development of this article a part from other sources has been used, mainly the letters sent to don *Jaime Feliú* between 1910 and 1912. It has been seen, besides the chief complaints of tired of working and fights his contraries within the party, the importance of discontent in Spain and traditionalism in these years. Years in which the *jaimistas* turned to talk of a new uprising to put on the throne to her suitor, the one who could save the country. Therefore, it was considered necessary to investigate the concerns of the Loyalists leaders at such crucial moments in the history of Spain.

Key words: Bartolomé Feliú, jaimistas, don Jaime, Mella, revolt, traditionalists.

Sergio SÁNCHEZ MARTÍNEZ. *The Reopening of the General Military Academy of Zaragoza (1927-1931)*

The military training in Spain has gone through several complex stages. An army divided since the mid-nineteenth century, in training officers, it considered two ways to prepare to the cadets. On the one hand the technical branches —Artillery and Engineers; on the other one, the generalist branches —Infantry and Cavalry. The technical branches were

in favor of an exclusive training in their speciality and the creation of special schools for their officers, while the general branches were in favor of a common training in integral academies. After the Great War and the campaigns of Morocco, General Primo de Rivera returned to the generalist academy model, opening a training center in Zaragoza: the Academia General Militar. To manage this entity he thought in the General Francisco Franco and the Africanist group for teaching. The teaching methodology was based on the krausist *Institución Libre de Enseñanza*.

Key words: military history, professional military education, military academies, General Military Academy of Zaragoza, dictatorship of Miguel Primo de Rivera, Institución Libre de Enseñanza.

Juan Manuel CINCUNEGUI. *Hidden Goods: Truth and Freedom in Foucault*.

In this article I address the criticism that Charles Taylor performed on Foucault's genealogical project. The main criticism revolves around Foucault's insistence on keeping inarticulated the goods that guide his thinking. The critical historical analysis that the French philosopher has given us, seek to answer the question about how we have become who we are. However, these are only plausible if we recognize as a background some notion of good or goods not realized, or repressed that we are now better able to understand.

Key words: Michel Foucault, Charles Taylor, critical theory, truth, freedom, power.

Iris Orosia CAMPOS BANDRÉS. *More than a Century of Linguicide in the Classroom: An Approach to the Case of Aragonese*.

The role of the school in the shift of Aragonese language has been underlined during the last decades in works focused on the linguistic and cultural characterization of Huesca province. Nevertheless, there is not still available a holistic study focused on the analysis of its influence over the years, from 19th century to the present. With the aim of contributing to this field a work of compilation and analysis of the available documented testimonies was done. It was complemented with a research on the current situation in the schools of *Alto Aragón*. The research was developed under a multiple case design and a qualitative ethnographic methodology. Results show the continuation of some practices of linguistic repression in our days.

Key words: Aragonese, 'linguicide', linguistic genocide, threatened languages, teaching.

Ricardo ÁVILA, Martín TENA y Martha OCEGUEDA. *Dying, Eating, and Sharing in Oconahua.*

The present work intends to make a brief account of the treatment given to funerals in Oconahua, a mestizo village in Western Mexico, and their relation with eating and drinking. A reflection is also made on such acts in the throes of death and its correlative rites.

Key words: death, food, sharing, Mexico.

María del Carmen GARCÍA-MORÁN y Marta GIL-LACRUZ. *Health Policies: Stress Research among Healthcare Professionals.*

Stress problems in health care professionals constitute an important problem, because their consequences impact on the professional and the patient who is being attended by this professional. About its health care professional's group prevalence, this syndrome varies according to gender, job and role. Primary, secondary, and tertiary prevention strategies are effective fighting against this syndrome. Their basis are on the rational management of the work, adjusted schedule work, balance between the labor and familiar life, nice atmosphere in the work place, individual interventions adapted to the workers and public policies devoted to health promotion.

Key words: stress, healthcare professions, prevention, health policies.

María ZAPICO LÓPEZ. *History of the Building and Rehabilitation of the Langreo (Asturias) Municipal Abattoir.*

The text presented here provides a comprehensive analysis of Langreo municipal abattoir building history, located in the Principado of Asturias. This is one of the most significant buildings in this municipality which exemplifies, through its walls, the architectural evolution of the spaces destined to host the slaughter of cattle; in line with the health regulations that was developing over the years to this purpose. Moreover, nowadays, it is a sign of rehabilitation and reuse of industrial heritage through its conversion into a municipal art gallery by the architect Jovino Martínez Sierra.

Key words: history of the building, industrial Heritage, Langreo, abattoir, rehabilitation.

María Ángeles VELILLA SÁNCHEZ. *International Business Email Communication: A Matter of Structure and Communicative Competence in BELF.*

Email correspondence has become one of the most useful ways for global communication, and more precisely for international business communication. Diverse studies of global communication in English have been carried out concerning ELF (English as lingua franca) and BELF (Business English as lingua franca). The purpose of this research is to bring to the forth the latest variation patterns in business email communication in English. The study aims to analyze an authentic corpus of 90 emails written in English by business managers of different chemical companies set up in 14 different countries around the world, including native and non-native speakers of English who use this language as a lingua franca for commercial and distribution purposes. The central research targets are to observe: (i) The main communicative strategies used by business practitioners to achieve the required communicative competence in BELF (e.g. politeness strategies or a shared core vocabulary); (ii) the generic move structure variation from the standard organization of, for instance, business letters to a more relaxed pattern. Several linguistic, generic and pragmatic aspects reveal an inclination towards a more informal, co-operative and goal-oriented international business email communication.

Key words: Business communication, ELF, BELF, structural moves variation, communicative competence.

Alfonso COLORADO. *A Different Intonation: The History of Opera in the Spanish Language.*

Reviews: *Historia de la ópera*, by Gabriel Menéndez Torrellas. Madrid, Akal, 2013; and *La ópera, voz, emoción y personaje*, by Laia Falcón, Madrid, Alianza Música, 2014.

Key words: opera, history of opera, cultural history, history of art, social history, political history.

STVDIVM. REVISTA DE HUMANIDADES

La Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Zaragoza ofrece a la comunidad científica *Stvdivm. Revista de Humanidades*, creada en 1995 como resultado de la fusión de dos publicaciones periódicas, —*Studium. Geografía, historia, arte, filosofía* y *Studium. Filología*—, producidas desde 1984 en el entonces denominado Colegio Universitario de Teruel. Desde sus inicios, la revista cuenta con un consejo de redacción o comité editorial, un consejo científico y una cartera de expertos que actúan como evaluadores externos de los originales recibidos.

El Consejo de Redacción de *Stvdivm. Revista de Humanidades* se ocupa de la edición, difusión y gestión de cada nuevo volumen, ajustándose en este cometido a los criterios y buenos usos para la presentación de publicaciones periódicas recomendados desde el Centro de Información y Documentación Científica del CSIC y desde los organismos internacionales como ISO, AENOR, UNE o el PGI de UNESCO.

Con el objetivo de difundir y fomentar el estudio y la investigación de las Humanidades desde unos presupuestos multidisciplinarios, el Consejo de Redacción admite la publicación de trabajos sobre cualquiera de las materias propias de las Humanidades. Para mantener la calidad científica de *Stvdivm*, los artículos recibidos son revisados por, al menos, dos evaluadores externos (peer review). Con esta misión, la revista cuenta con la colaboración del Consejo Científico y de una veintena de investigadores y especialistas de reconocido prestigio tanto en el ámbito nacional como internacional.

A través de intercambios y suscripciones y de la distribución que realiza Prensas de la Universidad de Zaragoza, *Stvdivm. Revista de Humanidades* tiene una amplia difusión dentro de España y en distintos países europeos y americanos. Esta política editorial permite que la revista y sus contenidos estén presentes en distintos servicios nacionales e internacionales de indización, resumen, información bibliográfica y documentación científica en el ámbito humanístico tales como ISOC, REBIUN, Latindex, CINDOC, MLA International Bibliography Database, MLA Directory of Periodicals, Dialnet o Regesta Imperii.



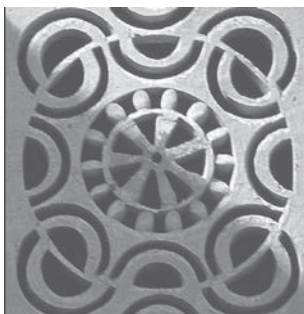
STVDIVM. REVISTA DE HUMANIDADES

Stvdivm. Revista de humanidades is a fully peer-reviewed journal edited by the Faculty of Social Sciences and Humanities at the Universidad de Zaragoza. *Stvdivm* began in 1995 as a result of the merger of two previous publications –*Stvdivm. Geografía, historia, arte, filosofía* and *Stvdivm. Filología*– issued since 1984 by the now extinct University College Teruel. Since its launch, *Stvdivm* consists of an Editorial Board, a Scientific Board, and a board of independent reviewing editors that assess all the manuscripts submitted to the journal.

The Editorial Board of *Stvdivm. Revista de Humanidades* coordinates the edition, diffusion, and administration of each new volume according to the criteria for the presentation of periodical publications recommended by the Spanish National Research Council's Centre for Scientific Information and Documentation and by international organisms such as ISO, AENOR, or Unesco/PGL.

With the objective of spreading and promoting study and research in the field of Humanities from a multidisciplinary viewpoint, the Editorial Board accepts the publication of articles on any subject related to the humanities. In order to maintain high quality standards, the manuscripts submitted to *Stvdivm* are reviewed, at least, by two members of our board of reviewing editors, all of whom are external, recognised researchers and specialists, both national and international.

Through subscriptions, exchanges, and the distribution carried out by the University of Zaragoza Press, *Stvdivm* can be found not only in Spain but also in many European and American countries. This editorial policy has enabled the journal and its contents to be present in different national and international services dealing with indexation, summary, bibliographic information, and scientific documentation in the field of Humanities, some of them being ISOC, REBIUN, Latindex, CINDOC, MLA International Bibliography Database, MLA Directory of Periodicals, Dialnet, or Regesta Imperii.



NORMAS PARA LA PRESENTACIÓN DE ORIGINALES

Stvdivm. Revista de Humanidades admite para su publicación trabajos originales, revisiones bibliográficas, reseñas sobre obras de reciente aparición y comentarios de libros, tanto en castellano como en otros idiomas. Los autores y las editoriales podrán enviar sus publicaciones a la dirección postal de la revista a fin de que el Consejo de Redacción estime la pertinencia de su inclusión en la sección de reseñas y comentarios de libros.

En los artículos y trabajos enviados cada autor hará constar en folio aparte los siguientes datos: nombre y apellidos, dirección postal completa, dirección electrónica, títulos académicos, categoría profesional, adscripción académica y fecha de entrega de la colaboración.

La extensión de los artículos deberá oscilar entre las 20 y 25 páginas escritas en DIN A-4, con tipo de letra Times 12 y separadas por un espacio interlineal de 1.5. Las páginas irán numeradas e incluirán las notas a pie de página escritas en Times 9 y separadas por un solo espacio interlineal. Deben contener:

- 1) título del trabajo en el idioma del texto y su versión inglesa;
- 2) nombre y adscripción institucional del autor o autores;
- 3) resumen en castellano e inglés de hasta 200 palabras que contenga los aspectos y resultados esenciales del trabajo; estos resúmenes se escribirán sin punto y aparte y no contendrán tablas, gráficos ni referencias bibliográficas;
- 4) palabras clave en el idioma del texto y en inglés.

En la redacción de los estudios se recomienda seguir el esquema general de los trabajos de investigación: a) introducción que exponga los fundamentos del trabajo y especifique claramente sus objetivos; b) descripción de las fuentes, métodos y materiales empleados en su realización; c) exposición de los resultados y discusión de los mismos; d) conclusiones finales. Podrán añadirse los apéndices que se consideren necesarios.

Si el artículo contiene figuras y/o tablas, se adjuntarán en documento aparte, siendo necesario indicar con claridad el lugar del texto donde deben ir colocadas. Irán numeradas y llevarán un encabezamiento conciso. Las tablas se numerarán con números romanos (Tabla I) y las figuras con números arábigos (Figura 1).

Las referencias bibliográficas incluidas en las notas se harán constar en minúscula según la siguiente estructura:

Fernando López Rajadel, 1994, *Crónicas de los jueces de Teruel (1176-1532)*. Teruel, Instituto de Estudios Turolenses.

Jaime Caruana Gómez de Barreda, 1953, «Organización de Teruel en el siglo XII», *Teruel*, 10: 9-108.

María del Mar Agudo Romeo, 2000, «El combate judicial en el fuero de Teruel». En José Manuel Latorre Ciria, coord., *Los fueros de Teruel y Albarracín*. Teruel, Instituto de Estudios Turolenses: 77-86.

En caso de bibliografía al final del artículo, se limitará a las obras citadas en el texto. Se invertirá la mención de autoría (apellidos, nombre) con objeto de ordenar alfabéticamente las obras según el apellido de su autor. Si se opta por el sistema *Harvard*, el año de edición se colocará a continuación de la mención de autoría y se separará por una coma del título del libro o artículo.

Se seguirán las normas de publicación habituales en las ediciones científicas en cuanto al uso de signos de puntuación, mayúsculas, versalitas, cursivas, negritas, abreviaturas, cantidades, citas en párrafo aparte y entrecomillados así como en cualquier otro aspecto que no halla sido especificado en estas líneas.

Con la intención de facilitar la elaboración técnica del volumen, las colaboraciones se remitirán en soporte electrónico, pudiendo utilizar para ello tanto la dirección postal como el correo electrónico de la revista: studium@unizar.es. El autor enviará, además, una copia del artículo en papel, sin que figure su nombre, con objeto de ser remitida a los evaluadores externos encargados de realizar los informes solicitados por el Consejo de Redacción.

Cada autor recibirá un ejemplar de la revista y diez separatas de su trabajo. El Consejo de Redacción de *Stvdium. Revista de Humanidades* no mantendrá correspondencia con los autores de los artículos no aceptados para su publicación, no se verá obligado a dar explicaciones sobre las circunstancias de su rechazo ni dará a conocer los informes sobre los mismos. De no ser aceptados para su publicación, los trabajos remitidos solo serán devueltos a petición expresa de sus autores, previo envío del franqueo necesario.

Correspondencia y recepción de colaboraciones:

Stvdium. Revista de Humanidades
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Universidad de Zaragoza
C/ Atarazana, s/n – Campus Universitario
44.003 TERUEL
Tel: +34 978 618100
Fax: +34 978 608103
studium@unizar.es

Página web de la revista:

<http://studium.unizar.es>

MANUSCRIPTS SUBMISSION

Stvdivm. Revista de Humanidades publishes critical, historical, and theoretical essays, bibliographical examinations, book reviews, and interviews in Spanish as well as in other languages. All manuscripts should be submitted to the journal's postal address. They will be subject to a prescreening and formal review process.

To be considered, the following information of the author must be included: first name, family name, full postal address, e-mail address, professional category, academic degree, and date of submission.

Submissions ought to be between 20-25 DIN A4 pages long written in Times 12 pt. and 1.5 interlinear space. Pages should be numbered and footnotes should be written in Times 9 pt. and single interlinear space. They should include:

- 1) Title (both in the language of the main text and in English);
- 2) Name and institution of the author(s);
- 3) Abstract (both in the language of the main text and in English). Abstracts ought to be one single paragraph of no more than 200 words and should not have tables, illustrations or bibliographical references;
- 4) Key words (both in the language of the main text and in English).

Authors are recommended to adhere to the following format for the writing of research studies: a) introduction containing the foundations and the objectives of the study; b) descriptions of resources, methodology, and materials used; c) presentation of results and discussion; d) conclusion. All appendixes considered necessary can be added to the study.

Tables and figures should not be embedded in the text, but should be included as a separate file, and the place where they are to appear in the text should be clearly indicated. They should be numbered and include a short descriptive title. Roman numerals (Table I) should be used for tables and Arabic numerals (Figure 1) for figures and illustrations.

Bibliographical references included in the notes should be written in lower-case letters following this structure:

Fernando López Rajadel, 1994, *Crónicas de los jueces de Teruel (1176-1532)*. Teruel, Instituto de Estudios Turolenses.

Jaime Caruana Gómez de Barreda, 1953, «Organización de Teruel en el siglo XII», *Teruel*, 10: 9-108.

María del Mar Agudo Romeo, 2000, «El combate judicial en el fuero de Teruel». En José Manuel Latorre Ciria, coord., *Los fueros de Teruel y Albarracín*. Teruel, Instituto de Estudios Turolenses: 77-86.

The bibliography at the end of the article should only indicate works quoted in the text. The mention of authors should be inverted (surname, name) so that they can be ordered alphabetically according to the last name of the authors. If using *Harvard* style, the year of publication should appear after the name of the author and should be separated from the title of the book or article by a comma.

Authors are kindly requested to abide by the publication rules that are customary in scientific literature when it comes to the use of punctuation marks, capital letters, small capitals, italics, bold letters, abbreviations, quantities, quotations in separate paragraphs and in inverted commas, or any other aspect not specified here.

With the aim of facilitating the technical elaboration of each volume, collaborations should be submitted electronically either to the postal or the e-mail address of the journal (studium@unizar.es). The author(s) should also submit a printed version of the article, in which all information identifying the author should have been removed so that it can be sent anonymously to referees.

Each author will receive a copy of the issue and fifteen offprints of their article. The Editorial Board of *Stvdivm. Revista de Humanidades* does not keep correspondence with the authors of the articles that have not been accepted for publication, does not give explanations about the reasons for their rejection, and does not show the reports of the articles. If an article is not accepted for publication, it will only be returned if the author requests it and provides the necessary postage.

Send manuscripts to:

Stvdivm. Revista de Humanidades
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Universidad de Zaragoza
C/ Atarazana, s/n – Campus Universitario
44.003 TERUEL
Tel: +34 978 618100
Fax: +34 978 608103
studium@unizar.es

Website:

<http://studium.unizar.es>

BOLETÍN DE INTERCAMBIO

Deseamos iniciar y mantener intercambio con *Studium. Revista de Humanidades*, de la que deseamos recibir _____ volúmenes anuales, a partir del número _____.

NOMBRE

UNIVERSIDAD/ORGANISMO

DNI/NIF TELÉFONO

DIRECCIÓN

POBLACIÓN C.P. PAÍS

PRECIO DE CADA NÚMERO SUELTO: 12 Euros.

A cambio, les remitiremos automáticamente _____ volúmenes anuales de la Revista _____, que se publica con una periodicidad:

- trimestral
- semestral
- anualmente

(táchese lo que no proceda)

a partir del número _____, para lo que les enviamos junto con este Boletín un ejemplar gratuito de muestra. Renovaremos el intercambio para cada nuevo volumen mientras no se dé orden expresa de lo contrario.

Esta propuesta de intercambio será sometida a la aprobación del Consejo de Redacción de *Studium. Revista de Humanidades* de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas (Universidad de Zaragoza).

Enviar a: SERVICIO DE PUBLICACIONES DE LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
Edificio de Geológicas. C/ Pedro Cerbuna, 21. 50009 ZARAGOZA
Tfno. 976 76 13 30 Fax: 976 76 10 63

BOLETÍN DE SUSCRIPCIÓN

Deseo suscribirme a *Stydium. Revista de Humanidades* de la que recibiré _____ volúmenes anuales, a partir del número _____ :

NOMBRE

UNIVERSIDAD/ORGANISMO

DNI/NIF TELÉFONO

DIRECCIÓN

POBLACIÓN C.P. PAÍS

PRECIO DE CADA NÚMERO SUELTO: 12 Euros.

Precio de suscripción: 18 Euros anuales (incluye los números misceláneos de la revista y los números monográficos).

Marque con una X la forma de pago:

- Pago contrarreembolso (solo para España).
- Cheque a nombre de *Stydium. Revista de Humanidades*.
- Giro Postal
- Transferencia bancaria a nombre de *Stydium. Revista de Humanidades*.
Servicio de Publicaciones de la Universidad de Zaragoza.



**Universidad
Zaragoza**

Prensas de la Universidad
Vicerrectorado de Política Científica
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas