

## EDUCACION, SALUD Y FILANTROPIA: EL ORIGEN DE LAS COLONIAS ESCOLARES DE VACACIONES EN ESPAÑA

MIGUEL PEREYRA  
*Universidad de La Laguna*

En el verano de 1876 un pastor evangelista suizo, Walter Bion, en unión de 10 maestros, llevó a 68 niños pobres del cantón de Appenzell al campo, donde pasaron dos semanas respirando aire puro y recibiendo una alimentación sencilla y fortificante. La experiencia de Bion tendría tanto éxito que en muy pocos años se extendería por toda Europa y América. El mismo sería considerado el fundador de las llamadas *colonias escolares de vacaciones*.

Once años después, en el verano de 1887, el Museo Pedagógico Nacional, a través de su director, Don Manuel B. Cossío, organizaba la primera colonia escolar de vacaciones de España en la localidad santanderina de San Vicente de la Barquera, con 20 niños de diferentes distritos de Madrid.

Sin embargo, la experiencia de Bion no fue del todo original. Las colonias tenían una tradición pedagógica anterior y el hecho de que tuvieran un enorme éxito en aquellos momentos, y posteriormente en la primera mitad del siglo XX, hay que encontrarlo en múltiples motivos. Que en 1905, apenas veintinueve años después de que Bion creara su primera colonia, más de 100.000 niños de todo el mundo participen en colonias escolares, en un gran número de países<sup>1</sup>, no fue solamente

<sup>1</sup> PHILLIP REY-HERME en su libro *Les colonies de vacances en France. Origines et premiers développements (12881-1906)* (París, Edición del Autor, 1954) da esa cifra. Este libro es el trabajo más importante entre los muy escasos que existen sobre la historia de esta institución escolar, también conocida como *Ferienkolonien* en Alemania, o *Country Holidays* en los países anglosajones. El texto de Rey-Herme es muy prolijo en datos sobre los primeros tiempos de las colonias y, a pesar de que sus valores históricos no sean notables, es una valiosa aportación y muy recomendable para los estudiosos de esta temática.

Salvo alguna omisión, otros trabajos más o menos actuales que tratan, o incluyen anotaciones, sobre las colonias escolares de vacaciones son: J. CARIALE: «Les vacances d'adolescents ou leur histoire», *Revue Française de Centres de Vacances Lois* (1967), n.º 43, págs. 5-13; H. BOIRAUD: *Contribution a l'étude historique des congés et des vacances scolaires en France du Moyen-Âge à 1914*, Paris, J. Vrin, 1971 (págs. 269 y ss.); V. BROUET: «Les colonies scolaires de la Ville de Paris

producto de una idea feliz. Nuestro propósito es estudiar el origen de esas colonias y su establecimiento en España, dentro de su complejo contexto histórico.

En efecto, y tal como reza el título de nuestro estudio, en las colonias escolares de vacaciones encontraremos, además del hecho educativo que en sí mismas comportaron, una respuesta a la ya complicada sociedad industrial por parte de una caritativa, pero también interesada, burguesía que, aguzada por el cada vez más vigoroso movimiento obrero, no dejaría de ver con cierto recelo que unos niños proletarios acudieran al mar o a la montaña a pasar unos días, pocos, de asueto y de buena alimentación. En medio, la *Institución Libre de Enseñanza* y uno de sus proyectos más populares.

## I

Las transformaciones que ocurrieron al cambiar el hombre occidental su modo de vida agrícola por el industrial tuvieron profundas consecuencias, no sólo económicas y políticas, sino también psíquicas y sociales. Ese nuevo modo de vida va a estar asociado generalmente al crecimiento de las ciudades, a partir de la transformación de una gran masa de población rural en urbana <sup>2</sup>.

Sin embargo, ese asombroso crecimiento tuvo muchos rasgos inhumanos. El campesino que llegaba a las grandes ciudades fue separado de su ambiente rural, de sus costumbres y tradiciones. Las deshumanizadas rutinas de las factorías industriales destruyeron su modo de vida artesanal. En este orden de cosas, las condiciones de trabajo en las primeras etapas del capitalismo fueron pensadas para obtener el mayor beneficio de las manufacturas o de las minas. La población laboral fue confinada en pestilentes suburbios o, como diría Marx, en «cavernas»; familias enteras trabajaban hasta la extenuación en unas factorías inseguras, pobremente ventiladas e iluminadas. De este modo, y en poco tiempo, los patrones de vida del hombre occidental cambiaron drásticamente.

en 1901», *Revue Pédagogique* (Francia), 15 de enero de 1952; «Colonies enfantines (en 1905)», *Vers l'Éducation Nouvelle* (Francia), (1970), n.º 241, págs. 25-30 y K. VYSATA: «El desarrollo de las colonias de vacaciones» (en polaco y sobre Polonia), *Roczniki Naukowe Auf*. Más adelante detallaremos los estudios españoles existentes.

<sup>2</sup> Al comienzo del siglo XIX el porcentaje de población urbana europea (ciudades de más de 8.000 habitantes) era del 3,97 %, mientras que al final de la centuria este porcentaje alcanzó el 29,20 %. El crecimiento de las más grandes ciudades, principalmente las de los países más económicamente desarrollados, se cuadruplicó en dicho siglo (cf. Y. S. BRENNER: *A Short History of Economic Progress. A Course in Economic History*, Londres, Frank Cass, 1969, p. 94).

Las condiciones de vida de Madrid no fueron, con mucho, mejores que las de las grandes ciudades industriales europeas. Madrid, aunque no era entonces una ciudad industrial o comercial, sino más bien un centro bursátil y financiero, bajo la hegemonía de una burguesía agraria ennoblecida que sustituyó a la antigua nobleza latifundista, presentaba en la segunda mitad de la pasada centuria —y no sólo en ella, sino también a principios de la actual— unas condiciones urbanísticas, de calidad de vida o de simple supervivencia para las clases pobres, y menos pobres, verdaderamente inauditas.

Huyendo de la miseria que encontraban en sus provincias de origen, un contingente constante de inmigrantes fue incrementando ininterrumpidamente la población de Madrid desde, sobre todo, 1840 a 1875. Estos nuevos contingentes humanos, al no ser Madrid un centro industrial que pudiese absorberlos, engrosaban las numerosas filas de pobres que día a día tenían que vivir de la «sopa boba» y la limosna, suministradas por las numerosas instituciones benéficas que la burguesía y la beneficencia pública creaba para paliar la conflictividad social generada por el paro y la progresiva proletarización de su población. A la subalimentación que ello conllevaba —el alimento básico de las clases populares era el pan y no siempre de buena calidad—, y, más aún, a las numerosas muertes por inanición, hay que añadir el hacinamiento en un casco urbano que no creció al mismo ritmo que los incrementos de población. Hasta 1893 el Ayuntamiento de Madrid no contará con un plano oficial de la red de alcantarillado de la ciudad; además, este alcantarillado no cumplía ninguna de las condiciones higiénicas consideradas indispensables para que la ciudad estuviese libre de peligro de contaminación. A esto hay que añadir el desconocimiento a finales de siglo de los progresos realizados en la recogida de basuras y limpieza de las grandes ciudades. Un informe del Barrio de Torrecilla del Distrito del Hospital en 1868, durante una de las epidemias de cólera, refiriéndose a sus viviendas, decía que «no son viviendas; son hediondos sepulcros de seres vivos».

«Todas esas desgraciadas familias —recogía el diario liberal *La Iberia* de Sagasta el 15 de noviembre de 1865— vivían en pasajes infectos, reducidos hasta la última estrechez, sin luz apenas, en medio de una atmósfera mefítica, careciendo de todo lo absolutamente necesario para la vida, durmiendo los unos sobre un montón de paja, los otros sobre una tarima; éstos se arropaban con las ropas de su vestido habitual; aquéllos se cubrían con una manta que todo podía dar menos abrigo. El que tenía un jergón sobre tablas, una silla o banca donde sentarse y una

persona que pudiese dar un aviso o procurar un socorro, era un verdadero acomodado»<sup>3</sup>.

Las descripciones que Engels ofrece en su clásica obra *La situación de la clase obrera en Inglaterra* (1843) quedan igualadas, e incluso a veces superadas, con éstas y otras muchas más descripciones<sup>4</sup>. Estas pésimas condiciones de vida conllevaron también una alta mortalidad que, en el caso de Madrid, se vieron acentuadas por las previsibles epidemias de cólera. La mortalidad en 1875 recoge un saldo negativo que alcanza la cifra de 1.977 con respecto a la diferencia entre nacimientos y defunciones; la mortalidad extrema la sufrieron los barrios más pobres.

Los niños fueron los que más padecieron estas deplorables condiciones. Madrid entonces presentaba una pirámide de edades con muchos más niños, debido a que los inmigrantes en su gran mayoría estaban comprendidos entre los 20 y los 40 años. La mortalidad infantil de menores de un año llegó al 24 % en 1860; muchos niños eran considerados «inconservables» en las inclusas. Pero el panorama es todavía más dramático si tenemos en cuenta que la población fabril incluía gran número de niños. En este sentido, el médico e higienista catalán Pedro Felipe Monlau (1808-1871) comprobó cómo niños de 6 a 8 años eran obligados a trabajar hasta dieciséis horas cada día. «Las criaturas —decía— se ven plagadas de cicatrices, de tumores y de deformaciones asquerosas. La población de tales manufacturas suelen ser endeble, raquítica; criada a la sombra y encorvada sobre el telar, marchítase como una planta sin sol»<sup>5</sup>.

Hasta 1900 no se prohibiría el trabajo infantil, aunque son numerosos los testimonios de médicos e higienistas que atestiguan que éste continuó durante las primeras décadas del nuevo siglo<sup>6</sup>. Como diría en

<sup>3</sup> Cit. por A. FERNÁNDEZ GARCÍA: «Enfermedad y sociedad. La Epidemia de Cólera de 1885 en Madrid», *Cuadernos de Investigación Histórica*, Madrid (1979), n.º 3, págs. 171-172.

<sup>4</sup> El trabajo de PHILLIP HAUSER: *Madrid bajo el punto de vista médico-social* (Madrid, Rivadeneira, 1902, 2 vols.) ofrece una acabada panorámica de la lamentable situación en la que se encontraba la capital de España a finales del siglo XIX. Para Cataluña puede consultarse el trabajo de otro especialista francés: E. ESCARRA: *El desarrollo industrial de Cataluña (1900-1908)*, reeditado en 1970 (Grijalbo) a partir del original francés de 1908.

Sobre esta temática son muy valiosas las investigaciones de SOLEDAD PUÉRTOLAS: *El Madrid de la lucha por la vida* (Madrid, Helios, 1971) y CARMEN DEL MORAL: *La sociedad madrileña. Fin de siglo y Baroja* (Madrid, Tecnos, 1974). También son de gran utilidad en este sentido los trabajos de M. TUNÓN DE LARA: *El Movimiento Obrero en la Historia de España* (Madrid, Tecnos, 1972); M. y J. L. PESET: *Muerte en España (Política y sociedad entre la peste y el cólera)* (Madrid, Hora H, 1972).

<sup>5</sup> Cit. por J. M. LÓPEZ PIÑERO y cols.: *Medicina y Sociedad en la España del siglo XIX*, Madrid, Sociedad de Estudios y Publicaciones, 1964, págs. 145-146.

<sup>6</sup> *Ibid.*, págs. 205-206. Una ley de julio de 1873 prohibió el trabajo de niños menores de 10 años en talleres, fundiciones, fábricas o minas, pero esta ley, surgida al socaire de las reformas liberalizadoras de la I República, nunca llegó a cumplirse; las familias obreras necesitaban del salario de

1902 el Dr. Salinas ante la Sociedad Española de Higiene, la protección que tenía la infancia en España estaba «a la misma altura que en siglo XVI»<sup>7</sup>.

En fin, el resultado del cambio de los patrones de vida rural en urbanos dentro de la sociedad industrial obligó a que las naciones que ahora surgían buscaran nuevas estrategias de adaptación. Así, el desarrollo de la higiene fue mayormente debido a la consideración de que la salud pública no debía ser más un problema que resolviera una sola persona o su familia, sino un problema nacional. El descubrimiento del germen de la infección y su control a través de los antisépticos, al mismo tiempo que la mejora de la técnica quirúrgica, desembocaron en un generalizado movimiento de salud pública en Europa desde la segunda mitad del siglo XIX. Además, para paliar la creciente mecanización de la vida y el trabajo que gradualmente reducían las necesidades y oportunidades para el ejercicio al aire libre (causa también de los problemas de salud descritos anteriormente) y, al mismo tiempo, para solventar los problemas de tiempo libre que la nueva sociedad industrial generaba, los deportes, la actividad física y las vacaciones se hicieron populares. En este sentido hay que señalar que el surgimiento de los nuevos Estados nacionales y los nacionalismos originó una nueva forma de organización militar que potenció en gran medida el desarrollo de la educación física y el cuidado de la «raza».

«A Sound Mind in a Sound Body, is a short, but full description of a happy state in this world»: éste tenía que ser ahora el nuevo objetivo del Estado moderno siguiendo las consignas que Locke (1632-1704) había señalado.

Pero si el Estado industrial exigía un máximo rendimiento de sus fuerzas productivas, sus escuelas no debían ser constantes receptoras de «bienes dañados» en las que se malgastase el dinero; es decir, en términos de inversión de capital, el dinero gastado en educación no comportaba en aquellas condiciones los adecuados beneficios. Más tarde los mismos burgueses comprenderían que las viejas escuelas de otrora —muchas de ellas continuaban siendo antiguos hospitales, iglesias o cárceles— no aportaban ningún beneficio físico al alumno; al contrario, la gran cantidad de niños por «aula» y maestro, en aquellas pésimas condiciones materiales, sólo servía para la propagación de enfer-

los niños y los patronos de este modo aprovechaban una mano de obra más barata incluso que la de las mujeres. En cambio, en los países europeos de mayor desarrollo industrial, a mediados de siglo, con el crecimiento de las manufacturas químicas, de acero y de hierro, unido a los cambios técnicos promovidos por los nuevos inventos, se desarrolló un progresivo interés por la educación de todas las clases; éste será el motivo principal para rescatar a los niños de las factorías y ponerlos en las escuelas.

<sup>7</sup> Cfr. C. DEL MORAL: *La sociedad madrileña, op. cit.*, pág. 115.

medades y para acentuar la predisposición física de los niños a contraerlas. Grave contradicción cuando la instrucción debía de ser, según ellos, el mejor medio para que las clases pobres adquiriesen los hábitos higiénicos más apropiados.

## II

Los pueblos germanos han vivido por tradición muy cerca de la naturaleza. Sus tierras, llenas de bosques y montañas, ríos y lagos, han hecho que sientan la naturaleza profundamente. El gusto por las actividades recreativas, por los jardines y los parques, por las vacaciones, unido a su espíritu de organización, han creado toda una imagen de este pueblo. Bajo el liderazgo de Prusia fueron verdaderamente capaces de reordenar su vida nacional de acuerdo con las demandas de la industrialización. La mecanización, urbanización y burocratización de la nueva sociedad no podían congeniar adecuadamente con su amor a la naturaleza y al aire libre.

El mismo modelo prusiano de educación adoptado en sus escuelas ponía excesivo énfasis en la rigurosa disciplina y la formación intelectual, postergando las necesidades emocionales o espirituales de los niños y jóvenes. Como respuesta a ello, aparecieron experiencias escolares que, aunque en un principio estuvieron muy localizadas, no tardaron mucho en generalizarse, potenciadas por la popularidad que en los medios burgueses tenían las ideas rousseaunianas sobre educación natural, divulgadas y desarrolladas por Pestalozzi (1746-1827). Estas experiencias (el *Philanthropinus* de Basedow, la escuela de Salzmann en Schenepfenthal, etc.) incluían, dentro de sus actividades escolares, excursiones y viajes al campo, en donde desarrollaban ejercicios físicos al aire libre; al mismo tiempo, las Ciencias Naturales, la Geografía, la Historia... eran enseñadas de una manera sensible, directa, intuitiva.

Pero la idea de los viajes o excursiones escolares no era lógicamente nueva. El mismo Basedow (1724-1790) recogía la tradición de Comenio (1592-1670)<sup>8</sup>, que sabiamente había insistido en que se debía enseñar a los hombres «no mediante libros, sino mediante el cielo, la tierra, los

<sup>8</sup> Basedow está más influenciado por Comenio que por Rousseau, al contrario de lo que tradicionalmente se ha escrito. Sin embargo, el pensamiento rousseauniano encontró gran eco en los continuadores de su obra. Véase, por ejemplo, R. AHRLECK: «Der Beitrag Besedows und des Philanthropismus zur Herausbildung des bürgerlich-humanistischen Ideal des allseitig und harmonisch entwickelten Persönlichkeit», *Jahrbuch für Erziehungs- und Schutzgeschichte* (Berlín, 1976), XVI, págs. 33-43. En castellano puede consultarse la ya clásica obra de DANTE MORANDO: *Pedagogía* (Barcelona, L. Miracle, 1972, 5.ª ed., pág. 211).

árboles y los animales; esto es: deben aprender a conocer y a examinar, y no las observaciones y testimonios de los demás acerca de las cosas». Y antes de Comenio, también Rabelais (1495-1553), que lo había aprendido a su vez de Victorino da Feltré (1378-1456), recomendaba asimismo las excursiones. Gargantúa iba de villa en villa visitando los talleres de los orfebres, los gabinetes de los alquimistas..., todo lo relacionado con la industria de su tiempo, aprendiendo y viviendo al aire libre. La educación humanística vino a desarrollar un naturalismo en educación. Estos educadores (y otros muchos más, como Erasmo, Ratke, Locke, etc.) tomaron nuevamente la naturaleza como modelo ideal confrontado al modelo afectado que el humanismo generó. El naturalismo ha sido, y es, un fenómeno general en la historia de la educación que ha surgido cuando ha predominado en ella el formalismo o el excesivo intelectualismo. La nueva sociedad industrial, por las características que hemos visto, también desembocará en un naturalismo educativo, mucho más intenso y diversificado que aquél; la vuelta a la naturaleza sirvió para engendrar algo más que vigor físico y mejoramiento de la salud<sup>9</sup>. Y aunque éste no es el lugar para analizar el naturalismo contemporáneo, sí conviene resaltar un hecho que será de capital importancia para el surgimiento de las colonias escolares de vacaciones.

Con el surgimiento de las revoluciones burguesas, y con ellas de las nuevas nacionalidades, como ya anotamos anteriormente, las excursiones escolares van a cobrar un importantísimo papel, pocas veces resaltado. Louis Portiez (1765-1810), diputado en la Convención Nacional Francesa, detallaba en un encendido discurso en 1794 todas las virtualidades que los viajes escolares tenían para el nuevo Estado:

«Los viajes dan aliento a la imaginación, orden al espíritu, vigor al alma, fuerza y flexibilidad al cuerpo. Instruyen al hombre en la escuela de la necesidad: por los viajes, las ideas se engrandecen, las percepciones se multiplican, los prejuicios desaparecen, los idiomas se confunden; el federalismo de toda especie se aniquila. ¡Qué vasto campo de reflexiones ofrecen las virtudes del pobre, el egoísmo del rico, el esplendor de las

<sup>9</sup> «...Al imperio del libro escueto y con exceso dogmatizante —decía un pedagogo español a fines de siglo— ha sucedido la observación directa en el inmenso e inagotable libro de la naturaleza, en cuya contemplación cesa la pasividad del niño, y se convierte éste en elemento activo de la función educadora» (S. ARNAL: *Paseos Escolares*, monografía pedagógica redactada según acuerdo de la Junta Provincial de Instrucción Pública de Navarra, Pamplona, Imp. Provincial, 1897, p. 49). Con el desarrollo del capitalismo la educación progresiva o activa, hará de la actividad y de la socialización (patentizadas en la eficacia, la cooperación y la preparación para los variados roles de la vida adulta) sus más apreciadas divisas.

ciudades, las escenas siempre variadas del espectáculo de la naturaleza y la imagen de la sociedad»<sup>10</sup>.

Para Portiez, pues, con los viajes escolares no sólo se conseguía el endurecimiento físico de los futuros defensores de la República, sino también una educación intelectual, moral y espiritual, unidas a una verdadera *remassage* social («¿Cómo no visitarán —se preguntaba— las alfarerías donde se fabrican estas vasijas para el uso de los obreros, de los *sans-culottes*; más útiles que las porcelanas destinadas a embellecer las casas del rico?»).

Aunque sus ideas no fueron llevadas a la práctica en ningún decreto revolucionario, sí tuvieron una notable influencia posteriormente, junto con las de Rodolphe Toepffer (1799-1846), un polifacético y prolífico escritor suizo autor de *Voyages en zig-zag* en dos volúmenes (1843-1853). Sin ignorar los beneficios físicos de las excursiones, propugnaba, como buen romántico, el desarrollo de la libertad y la camaradería en contacto con la belleza pura<sup>11</sup>. El fue el inspirador del Club Alpino Suizo que en 1874 creó un grupo de jóvenes burgueses de profesiones liberales (médicos, abogados, notarios, etc.) para «la regeneración de la nación» por medio de una «sociedad nueva que será una escuela de energía, de equilibrio y de salud tanto física como moral». Su homólogo francés tuvo gran resonancia en los medios pedagógicos galos, porque desarrolló las *caravanes scolaires*, que con muchachos de las escuelas recorrían los campos y bosques.

Las influencias de estos movimientos van a llegar a España a través de Cataluña. En 1876 se creó la *Fundación de l'Associació Catalanista d'Excursions Cientifiques*, y poco más tarde (1878) la *Associació d'Excursions Catalana*, grupo escindido del anterior. También sus creadores eran jóvenes «más prácticos que románticos», hijos de familias acomodadas que estaban relacionados con el comercio y la artesanía. A imitación de las organizaciones carbonarias y garibaldinas italianas, habían fundado una sociedad secreta en la que crearon un cuerpo de expertos del futuro estado mayor del ejército para que conocieran el país. Cuando fundaron la *Associació Catalanista d'Excursions Cientifiques*, su objetivo era crear una entidad que permitiera estudiar «les richesses de la nostra terra sota els diferents aspects científic, artístic i li-

<sup>10</sup> L. F. PORTIEZ: *Des voyages, de leur utilité dans l'éducation*, Convention Nationale (20 Messidor), manuscrito recogido por P. REY-HERME: *Les colonies de vacances...*, *op. cit.*, págs. 14 y ss.

<sup>11</sup> Rodolphe Toepffer, que además de escritor fue pintor, fue muy conocido en España por sus novelas moralizantes, satíricas y también fantásticas, ampliamente traducidas. Sin embargo sus *Voyages en zig-zag* no serían traducidos hasta 1916 (*Los viajes escolares*, Paris, Garnier Hnos., 1916).



terari... en endavant a un plan fix, inspirant-se en les profitoses i nobles idees del catalanisme»<sup>12</sup>.

En este contexto, la afición por los viajes y las excursiones escolares en toda Europa durante el siglo XIX fue muy acusada. Por doquier se crearon escuelas que hacían de los viajes y excursiones escolares elementos básicos de sus enseñanzas. Ellos eran los mejores auxiliares de la enseñanza intuitiva, de la *Anschauung* pestalozziana, la innovación pedagógica más importante para la sociedad industrial decimonónica divulgada en la segunda mitad del siglo por las teorías froebelianas y herbartianas.

La Institución Libre de Enseñanza hizo también de las excursiones una de las divisas más populares de su centro. Un 2 de octubre de 1884 *The Times* de Londres elogiaba a la Institución diciendo, entre otras cosas, que desarrollaba excursiones «en mayor escala que cualquier otra escuela de Europa». En 1880, cuatro años después de la creación de la Institución, la Memoria de la Junta de Accionistas detallaba 220 excursiones realizadas en relación con todas las disciplinas escolares.

Para suplir la falta de preparación pedagógica, y «a fin de no aventurar en materias tan delicadas ensayos de un éxito dudoso»<sup>13</sup>, los hombres de la ILE, casi novatos en la enseñanza primaria, se dedicaron a participar en congresos pedagógicos, visitar centros educativos pioneros, a conocer a pedagogos europeos y a estudiar Pedagogía. En el verano de 1878 Rafael Torres Campos marchó a París para visitar la Exposición Universal, en donde daría a conocer la ILE. A su regreso traería consigo una gran cantidad de material pedagógico y publicaciones sobre las escuelas de los países expositores. Esta visita fue fundamental para la escuela primaria que comenzaría en el mes de octubre del mismo año. Mucho de los que allí recogió se llevaría inmediatamente a la práctica<sup>14</sup>. Las excursiones pedagógicas serían una de esas novedades que Torres Campos trajo de París.

Desde un principio los institucionistas se percataron del extraordinario uso que podrían hacer de las excursiones en su sistema de enseñanza. A través de ellas se podría lograr todo, o casi todo, de lo que ellos querían para sus niños. No sólo eran unas cualificadas ayudas para hacer la enseñanza activa y que los alumnos aprendieran Geografía, Historia, Arte o Ciencias; eran eso y mucho más. Las excursiones fueron el mejor

<sup>12</sup> Texto del Acta fundacional; cfr. *L'Excursionisme a Catalunya 1876-1976*, Barcelona, Barcino, 1975, pág. 22.

<sup>13</sup> Palabras de D. Francisco Giner a los miembros de la Junta de Accionistas al final del primer curso de la escuela primaria de la Institución, cfr. *B.I.L.E.* (1889), 4, pág. 87.

<sup>14</sup> Véase al respecto V. CACHO VIU: *La Institución Libre de Enseñanza*, Madrid, Rialp, 1962, pág. 467.

de los medios para que los niños de la burguesía madrileña que asistían a sus clases, e incluso ellos mismos, se «naturalizaran» con España, con su paisaje, con sus gentes y con sus problemas.

«Las excursiones ofrecen con segura abundancia los medios más propios, los más seguros resortes para que el alumno pueda educarse en todas las esferas de su vida. Lo que en ellas aprende en conocimiento concreto es poca cosa si se compara con la amplitud de horizonte espiritual que nace de la varia contemplación de hombres y pueblos; con la elevación y delicadeza del sentir que en el rico espectáculo de la naturaleza y el arte se engendra; con el amor patrio a la tierra y a la raza, el cual sólo echa raíces en el alma a fuerza de abrazarse el hombre a aquéllas; con la serenidad de espíritu, la libertad de maneras, la riqueza de recursos, el dominio de sí mismo, el vigor físico y moral, que brotan del esfuerzo realizado, del obstáculo vencido, de la contrariedad sufrida, del lance y de la aventura inesperados; con el mundo, en suma, de formación social que se atesora mediante el variar de impresiones, el choque de caracteres, la estrecha solidaridad de un libre y amigable convivir de maestros y alumnos»<sup>15</sup>.

Las mismas ideas que hemos descrito anteriormente, y con similar tono, aparecen diáfanas en este texto. En 1882, cuando por fin se logró celebrar el primer Congreso Nacional Pedagógico bajo la iniciativa de los hombres de la ILE, los intitucionistas pretendieron divulgar las excursiones escolares para que fueran adoptadas en todas las escuelas de España. Este tema constituyó, paradójicamente, uno de los frentes de críticas más fuertes contra la Institución<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> Cit. en J. XIRAU: *Manuel B. Cossío y la educación en España*, Barcelona, Ariel, 1969 (edición original de 1945), pág. 42.

<sup>16</sup> Joaquín Costa hizo una apasionada defensa de las excursiones y los viajes como medio de «secularizar» la escuela a través de la enseñanza intuitiva, que hacía que aquélla dejara su estrechez y pasivas prácticas, logrando de este modo una educación activa que asociaba a la formación cultural e intelectual, la técnica y la práctica. Con ella, su ideal de sacar a España de su atraso económico, político y cultural, podría alcanzarse. Su proyecto no dejaba de ser utópico y pretencioso, puesto que los que tendrían que llevarlo a cabo, los maestros, eran unos profesionales olvidados, vejados con unos míseros salarios, las más de las veces no recibidos periódicamente, y cuya formación era generalmente muy rudimentaria; aunque adecuada para un sistema educativo en el que primaban las minorías, futuras rectoras de la vida política, social y económica, y en el que la formación de las clases trabajadoras distaba mucho de ser una necesidad en la apenas industrializada España. «¿Quiéren los señores de la Institución Libre que nosotros, los Profesores de las escuelas públicas —respondían con gran aquiescencia de la audiencia a Costa— paseemos las calles con una sección de niños famélicos y andrajosos, y que hagamos viajes con ellos? ¿Quiénes nos abonan los gastos que ocasionan estos viajes? ¿Quién puede exigirnos que nuestra vocación llegue al heroísmo, y que recorramos las calles, las plazas y los paseos provocando la compasión y tal vez la hilaridad del

## III

Bion, el fundador de las colonias escolares de vacaciones, no fue verdaderamente un innovador. Más bien se limitó a sintetizar toda la tradición educativa descrita anteriormente. En este sentido, las colonias de vacaciones serían la conjunción de la tradición y popularidad de las excursiones escolares con las ideas de la época sobre los principios y medidas de higiene, el regreso a la naturaleza, la mejora de la raza y de las condiciones de vida de los niños proletarios de las grandes ciudades. Antes de él ya habían existido experiencias aisladas similares, aunque de carácter más bien terapéutico y médico. El primer sanatorio para niños se creó en Margate (Inglaterra), en 1796; también en ese país, el Reverendo Stephen Hawtrey creó en 1861 una escuela a orillas del mar en la que reunía a niños de diferentes regiones. Poco antes, en 1859, la conferencia de San Vicente de Paúl creaba en Montpellier (Francia) los *Baños de Mar*. Análogas experiencias se extendieron por Alemania, Bélgica, Holanda y los Estados Unidos de América.

Bion, al igual que otros creadores de colonias escolares, además de sintonizar con esa tradición, experimentó personalmente la necesidad de las colonias escolares. Cuando tuvo que dejar su vicaría en el montañoso pueblecito de Trogen para vivir en un pequeño apartamento de la industriosa Zurich, sus hijos (tenía cinco) enfermaron física y psicológicamente. Por ello, resolvió llevarlos nuevamente, y por un verano, a Trogen. «Si mis hijos, que están sanos, comen bien y tienen una buena casa —se preguntaba—, tienen tanta necesidad de recuperarse, ¿cómo no la necesitarán los pobres?»<sup>17</sup>. Visitando los barrios pobres de Zurich comprobó que en ellos no existían posibilidades para una vida mínima-

público? ¿Y se piensa quizá que este mismo aspecto humilde, y para algunos repugnante, de nuestros discípulos no es un obstáculo para que encontremos abiertas las puertas de las fábricas, almacenes, museos, parques y monumentos? (...). Los niños que asisten a esta *Institución* son los privilegiados del talento o de la fortuna, son los niños que tienen padres, o ricos por el dinero, o ricos por su ilustración y por su inteligencia (...). Poned al Maestro en condiciones de enseñar, que lo que necesita el Maestro no es tanta pedagogía moderna, lo que necesita es comer» (cfr. *Actas de Sesiones del Congreso Nacional Pedagógico*, Madrid, Hernando, 1882, págs. 148-153).

<sup>17</sup> Bion (1830-1909), buen conocedor de los medios burgueses suizos, fue un incansable filántropo; alentador y creador de numerosas instituciones benéfico-sanitarias para la lucha contra la tuberculosis y el alcoholismo, y de otras instituciones pedagógicas para niños y jóvenes marginados. En 1887 la Academia Francesa le acogió como uno de sus miembros y en 1902 la Facultad de Medicina de la Universidad de Zurich le nombró Doctor *Honoris Causa*. Sin embargo, no dejaría de ser irónicamente tildado de «socialista de corazón» (*Sozialist des Herzens*) o de falso filántropo (*Flamunitätsschwindler*) (cfr. STEPHANI-MANNHEIM: «Walter Bion, Ein Gedenkblatt für den Vater der Ferienkolonien. Mit einem Porträt», *Zeitschrift für Schulgesundheitspflege* [1909], vol. XXII, n.º 11, pág. 779).

mente sana; además, como los padres de estos pobres niños no podían ocuparse de ellos durante las vacaciones, deambulaban por las calles, y cuando retornaban a las escuelas se encontraban disminuidos física y moralmente. Ese fue su punto de partida para la creación de las colonias escolares de vacaciones que en muy poco tiempo se propagarían; los congresos nacionales e internacionales que se celebraron después de 1876 contribuyeron a divulgarlas por todo el mundo. Más adelante veremos con detenimiento los motivos que impulsaron a la burguesía y a los gobiernos a apoyarlas masivamente.

En poco tiempo las colonias de vacaciones desplazaron a las excursiones o viajes escolares. Mayoritariamente éstos fueron cambiados por colonias; sin embargo, algunas instituciones como las *caravanas escolares* convivieron con las colonias.

La Institución Libre de Enseñanza recogió con entusiasmo la idea de Bion porque ella respondía, entre otras cosas, a una de sus preocupaciones primordiales: el mejoramiento de la salud y las costumbres higiénicas del pueblo español. Giner solía repetir que para formar a españoles de provecho hacía falta «no sólo estudiar y aprender muchas cosas, sino también mucho juego corporal y gimnástico, mucho aire libre, mucho movimiento, poco libro y mucha agua y jabón»<sup>18</sup>. En este sentido, la Institución divulgó en España prácticas higiénicas y alimentarias desconocidas hasta aquel momento o sólo al alcance de las clases más pudientes (el baño diario, la permanencia del mayor tiempo posible de las casas con las ventanas abiertas, la práctica de la gimnasia al aire libre, la introducción de un buen número de deportes; etc.).

A partir de 1881 con la consolidación del liberalismo, al acceder Sagasta al poder, los institucionistas van a poder realizar notables mejoras e innovaciones en el sistema de educación pública del país. La primera gran reforma fue el Museo Pedagógico Nacional, que se creó en 1882 siguiendo el ejemplo de similares instituciones europeas, y especialmente —tal como ocurrirá con las colonias y con casi todo en el siglo XIX— de Francia. Con él, los institucionistas, con Cossío, su director, a la cabeza, aspiraban a llevar a cabo aquellas reformas cuya realización se consideraban difíciles o imposibles, debido en gran medida al conservadurismo del cuerpo de profesores de Escuelas Normales. El Museo, al mismo tiempo, sirvió como centro receptor de la literatura pedagógica más importante de aquel momento<sup>19</sup>.

<sup>18</sup> Don FRANCISCO GINER: «Sobre los defectos actuales de la Institución», *B.I.L.E.* (1884), 8, págs. 109-110.

<sup>19</sup> Véase al respecto L. ESTEBAN MATEO: «Cossío, el Museo Pedagógico Nacional y su actitud comparativista europea», *Homenaje al Dr. D. Juan Reglá*, vol. II, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Valencia, 1975.

En 1887, Cossío organizó la primera colonia de vacaciones, un año después de que Bélgica comenzara la organización sistemática de sus colonias, que ya estaban extendidas por todos los países más importantes del continente. Es decir, España fue la última en organizar colonias escolares; además, la que ahora se creaba tenía un carácter particular, porque era organizada y mayoritariamente financiada por la ILE. A partir de ese año se celebrarán regularmente colonias, pero hasta 1892 no serán oficialmente adoptadas. Un Real Decreto del 26 de julio de ese año (Gaceta de Madrid de 27 de julio) establecía su creación para niños pobres y necesitados de las grandes ciudades, «pues la vida de las familias poco acomodadas en buhardillas y sótanos es tan favorable al desarrollo del escrofulismo y de la anemia, como la de los barrios extremos, agregándose en los primeros la falta de dos agentes tan indispensables para el bienestar físico, como son la luz y el aire puro». A partir de ese año, y poco a poco, irá apareciendo una legislación destinada a propagar las colonias en España. Sin embargo, habría que esperar a 1911 para que esta institución escolar recibiera un sustancial apoyo por parte del Ministerio de Instrucción Pública, que tenía en aquellos momentos a Rafael Altamira al frente de la Dirección de Instrucción Primaria. Cuestiones de enseñanza más importantes que las colonias requerían la atención del escaso presupuesto que el gobierno destinaba al descuidado sistema educativo.

Al terminar el siglo, son sólo 1.313 los niños españoles que han disfrutado de un promedio de 29 días de vacaciones en colonias fundadas a partir de los esfuerzos del Museo Pedagógico, las Sociedades Económicas de Amigos del País, Diputaciones provinciales y otras instituciones oficiales y filantrópicas, siendo Barcelona y Madrid las que más colonias organizaron. La primera, aunque no creó su primera colonia hasta el verano de 1893, desarrolló desde ese año y hasta 1897 más del doble de colonias que Madrid <sup>20</sup>. El haber sido pionera en el excursionismo, además de contar

<sup>20</sup> El Dr. Enrique Salcedo y Ginestal, de la Sociedad Española de Higiene, ofrece la siguiente estadística en su trabajo *Las colonias escolares de vacaciones en España durante los años de 1887 a 1897* (Madrid, Imp. R. Rojas, 1900, pág. 37):

capitales	colonias realizadas	niños	niñas	directores	auxiliares	días	INSTALACIONES
Madrid . . . . .	11	221	42	11	25	322	Playa de San Vicente, Barquera
Madrid-Valencia	1	33	27	1	2	30	Cabañal, Valencia
Granada . . . . .	8	91	91	8	13	243	Almuñécar
Barcelona . . . . .	26	362	309	27	21	700	Varios puntos de Barcelona
Baleares . . . . .	3	54	—	3	5	97	Santa Catalina
Santiago . . . . .	1	32	—	1	5	30	Camposancos
Oviedo . . . . .	3	32	10	3	3	90	Salinas de Avilés
León . . . . .	3	67	20	4	4	93	Idem.
TOTAL . . . . .	56	914	499	58	78	1.605	

con una burguesía con deseos nacionalistas y más progresiva que la madrileña, explican esta mayor atención que significativamente crecerá en el siglo XX.

Nuestro trabajo no va a detenerse en pormenorizar las características de las colonias, las incidencias y peripecias que tuvieron que pasar, o, simplemente, cómo era una de esas colonias; remitimos al lector interesado a otros trabajos que lo pormenorizan adecuadamente<sup>21</sup>. Sin embargo, sí nos interesa destacar que suele repetirse con frecuencia, y con cierto triunfalismo, que las colonias escolares que la ILE creó, a diferencia de sus homólogas europeas, tuvieron además de una función higiénica y sanitaria, un carácter educativo. Esto no es totalmente cierto. Bion decía que «entre los mejores resultados que busca y consigue el tratamiento durante las vacaciones, de niños pobres y débiles, hay algunos que no se pueden *pesar* y medir materialmente: tales como la frescura, el buen humor, el espíritu de disciplina y de orden, la confianza, el reconocimiento y el amor a Dios y los hombres. Para mí, el provecho de los campos de vacaciones no es menor tanto desde el punto de vista intelectual y moral como desde el punto de vista de la salud»<sup>22</sup>.

Cossío, por su parte, conoció buena parte de la literatura pedagógica sobre las colonias de vacaciones que en esos momentos se estaba produciendo en Europa y que incluía las recomendaciones de los diversos congresos sobre las cuestiones de educación, higiene y sanidad de las colonias. En el Congreso Internacional de Colonias Escolares de Vacaciones de Zurich en 1887 participó el propio Cossío. De esa literatura se tomaron ideas para llevarlas a la práctica en España. Así, la Circular de la Dirección General de Instrucción Pública de 15 de febrero de 1894, en la que se fijan las condiciones que debían reunir las colonias que se crearan, incluía una ficha antropométrica y otra de carácter pedagógico para la orientación de las actividades educativas que se habrían de desarrollar en la colonias, que no se diferenciaban mucho de las que em-

<sup>21</sup> Además de los artículos sobre colonias escolares de vacaciones que contiene el *B.I.L.E.* (Boletín de la Institución Libre de Enseñanza) que citamos aquí, véanse: M. ARNEDO Y MUÑOZ: *Escuelas al aire libre y colonias escolares* (Barcelona, 1910) y J. ROSADO FERNÁNDEZ: *Colonias escolares y escuelas al aire libre* (Madrid, 1914). Los trabajos sobre colonias escolares realizados en España con anotaciones históricas sobre la mismas son todos referidos a Cataluña: M. COMALRENA-SOBREGRAR CARALS: *Colonias escolares barcelonesas, 1906-1935*, Tesis de Licenciatura inédita, Universidad de Barcelona; Coordinació Catalana de Colonies, *Les Colonies a Catalunya: realitat i perspectiva*, Barcelona, Documento de estudio, 1975; E. PUIG I JOFRE: «Las colonias de vacaciones en Cataluña. Apuntes históricos», *Cuadernos de Pedagogía* (1975), núms. 7-8, págs. 33-36; X. PUIG-DOLLERS I NOBLON: *Apunts per a una historia de les Colonies al nostre país*, Barcelona, Biblioteca Escola de l'Esplai, 1975, y P. VERGÉS y A. MARTORELL: *Colonies Escolars de L'Ajuntament, de Barcelona*, Barcelona. Quaderns d'Escola El Tremp, 1979.

<sup>22</sup> Cit. por F. REY-HERME: *Les colonies de vacances...*, *op. cit.*, pág. 229.

pleaban otras colonias europeas, en las que lo educativo ocupaba también un primerísimo lugar <sup>23</sup>.

En efecto, muchos de los creadores de colonias de vacaciones estuvieron más preocupados por cuestiones instructivas y educativas que por las relacionadas con la salud. Así, junto a las simples preocupaciones sanitarias, las colonias fueron para algunos un medio para lograr escolares sanos, felices y relajados, capaces de rendir intelectualmente y de vivir en comunidad <sup>24</sup>.

Otros, sin ignorar los valores terapéuticos que las mismas reportaban, las apoyaban porque de este modo contentaban a los padres de los niños —incapaces de dar a sus hijos las ya populares vacaciones que la sociedad industrial había generado—, recibiendo a cambio su agradecimiento y vinculación; además de satisfacer su «buena conciencia» de ricos y responder a la máxima de «nobleza obliga». Muchos también creyeron ingenuamente que, educando a los hijos en los buenos hábitos y costumbres, influirían decisivamente a su vuelta en sus padres, que eran totalmente incapaces de llevar a cabo una adecuada educación de sus proles; de ahí que no sólo se llevasen los niños al campo para que dejasen las malsanas ciudades, sino también para alejarlos de ellos. Otros añadieron un objetivo nacional: el mejoramiento de la raza o la fusión de las poblaciones urbanas con las campesinas; en el primer caso, las primeras colonias de vacaciones no tuvieron las intenciones exacerbadamente nacionalistas o agresivas que más tarde aparecerán con el advenimiento del nazismo y los regímenes fascistas.

Finalmente, las colonias de vacaciones fueron creadas también para la «cura de almas». En muchas colonias católicas europeas la salud fue secundaria; lo importante era insistir en las lagunas morales y religiosas de los niños, imbuyéndoles el sentido de obediencia, que incluía, por supuesto, el respeto al orden establecido. En cambio, las colonias creadas por protestantes primaron la libertad, al menos teóricamente. Educados en la tradición del libre examen y de la autonomía espiritual, creían que un correcto desarrollo del niño exigía que fueran tan libres como fuera posible, siempre y cuando el bien común no sufriera, por-

<sup>23</sup> P. Rey-Herme hace un pormenorizado acopio de planes de colonias escolares de vacaciones europeas en las que lo educativo e instructivo se unía a lo higiénico. *Ibid.*, págs. 108 y ss.

<sup>24</sup> Un pedagogo alemán, el Dr. Gotze, decía al respecto: «Hacemos con las colonias de vacaciones una verdadera guerra al incremento del proletariado degenerado bajo el punto de vista físico e intelectual. Cuando las colonias de vacaciones lleven veinte años seguidos de existencia en nuestras grandes ciudades, habrá seguramente en las capas inferiores del pueblo más fuerza y salud, más vigor natural y más alegría». Recogido en *Las colonias escolares del Museo Pedagógico Nacional, 1887-1908*, Madrid, Museo Pedagógico, 1908, pág. 26.

que, tal como veíamos en las palabras de Bion citadas, el espíritu de disciplina y orden era uno de los valores morales que las colonias desarrollaban.

Estas motivaciones, que lógicamente no se dieron totalmente aisladas la mayor parte de las veces, fueron principios teóricos divulgados y recomendados por los creadores o líderes de este movimiento. Los que estaban al frente de las colonias, generalmente maestros, estaban habituados a la vida de las escuelas y a las estructuras que ellas conllevaban; de ahí que trasladasen los principios y prácticas esenciales de las mismas a esta nueva institución escolar, poniendo énfasis, como los católicos, en la obediencia, o desaconsejando los grupos mixtos. Estos para Bion tenían una importancia capital, porque «una comunicación continua dulcifica la ruda diferencia y oposición de uno y otro sexo»<sup>25</sup>. Por último, con la popularización de las colonias se aumentó considerablemente el número de niños por colonia, hecho que posibilitó y agudizó en gran medida lo anteriormente expuesto.

También en España se darán similares características a las citadas. Así, las colonias fueron consideradas importantes para «el porvenir físico de la raza», puesto que se trataba de educar de un modo «integral y armónico criaturas pobres de espíritu y de obtusa inteligencia». Además, a través de ellas, como recoge el mencionado R. D. de 1892 (gestionado por la Institución desde el Museo Pedagógico)<sup>26</sup>, los institucionistas también creyeron poder hacer llegar «de manera hábil, nada sospechosa, al seno de las familias los hábitos de higiene y de orden, los sanos sentimientos y las puras costumbres adquiridas por los hijos, los cuales, como ejemplos de irresistible influencia, lograrán con su ingenua, franca e

<sup>25</sup> W. BION: *Les colonies de vacances. Mémoire Historique et statistique*, Paris, Delegrave y Hachette, 1887, pág. 19.

<sup>26</sup> Este Real Decreto lo firmó Aureliano Linares Rivas (1841-1903), Ministro de Fomento en el gabinete conservador de Cánovas en aquel momento. Que el reconocimiento oficial de las colonias lo haga un ministro conservador no nos debe extrañar, puesto que Linares Rivas, con un pasado progresista, fue hasta 1886 miembro del partido de Sagasta. Al ser derrotado en las elecciones de diputados a Cortes de 1886, se pasó a las filas conservadoras. El propio R.D. recoge ideas de los trabajos que Cossío había publicado sobre las colonias en el *B.I.L.E.*, citándolo tácitamente como «uno de nuestros más notables pedagogos». Sin embargo, la Circular que desarrollaría dicho R.D. aparecería casi dos años después, cuando Sagasta estaba nuevamente en el poder y ocupaba la Dirección General de Instrucción Pública el liberal Eduardo Vincenti y Reguera (1855-1924). Este, hijo político de Eugenio Montero Ríos (1823-1914), miembro fundador de la ILE, fue un ardiente defensor en el Parlamento de las ideas de la Institución, de la que fue un gran amigo (cfr. M. D. GÓMEZ MOLLEDA: *Los reformadores de la España contemporánea*, Madrid, C.S.I.C., 1966). Dicha Circular del 15 de febrero de 1894 incluye un largo apéndice sobre los fines, tipos, características de las colonias, hábitos higiénicos, actividades educativas, etc., que podían desarrollarse en ellas, añadiéndose una tabla antropométrica de los participantes de las primeras colonias organizadas por el Museo para patentizar las mejoras obtenidas por los niños. Indudablemente este apéndice fue redactado en el Museo y posiblemente, dado su estilo, por Cossío.



insistente predicación que siquiera alumbre la morada de la desgracia o de la miseria, los hermosos y fecundantes destellos del bien como obra divina, cuya ausencia aprovecha el vicio para lograr sus esclavos en las sombras de la degradación moral». Pero, en cambio, los institucionistas pretendieron imprimir a las colonias su filosofía educativa; en este sentido, sus concepciones distaban bastante de las conservadoras que especificamos para las colonias europeas creadas por los católicos, para acercarse a las protestantes: «Nada debe imponerse a los niños sin procurar poner a su alcance la razón de ello». «El verdadero trabajo de la colonia debe ser tan libre como el que fuera de la escuela hace el niño en la vida»<sup>27</sup>.

Los institucionistas querían que las colonias se desarrollasen por toda España de acuerdo con sus patrones educativos, pero ellos difícilmente podían ser adoptados por una sociedad cuyo nivel de desarrollo cultural y económico distaba mucho de ser aceptable. ¿Qué maestros llevarían a cabo las tareas educativas de las colonias, haciendo que los niños aprendiesen con la «misma libertad y el mismo orden que una familia numerosa»? ¿Encontrarían esos niños cuando volviesen a sus casas esos «grandes tazones de leche de vaca del país, buenísima» o la carne asada y «la mantequilla fresca en cantidad más que suficiente»? Nuevamente, y tal como veíamos en el caso de las excursiones escolares que la institución pocos años antes quería imponer en las escuelas de España, los institucionistas eran excesivamente idealistas. Ellos, tal como dice Tuñón de Lara, no podían «ir más lejos de la formación de la burguesía 'ilustrada' e inevitablemente adinerada y de algunos intelectuales privilegiados»<sup>28</sup>.

Más tarde, en 1927, Carlota Kett se preguntaría en el *B.I.E.* sobre las colonias escolares de vacaciones:

«¿No es inútil que un niño aumente tres kilos o más para regresar en seguida a un hogar malsano y perder rápidamente todo el fruto de su estancia al aire libre? En presencia de tal resultado, ¿no hay derecho a preguntarse si el dinero gastado de esa forma no habría sido empleado más útilmente haciendo comprender a los padres la importancia de la higiene para la salud de todos sus hijos?»<sup>29</sup>.

<sup>27</sup> Circular del 15 de febrero de 1894 (*Gaceta de Madrid* de 19 de febrero).

<sup>28</sup> M. TUÑÓN DE LARA: *La España del siglo XIX*, Barcelona, Laia, 1977, tomo II, pág. 224. Completando esta afirmación, resultan particularmente coherentes las tesis de Carlos Lerena de su obra *Escuela, Ideología y Clases sociales en España* (Barcelona, Ariel, 1976), para el cual los institucionistas partieron de una concepción idealista y no dispusieron de una *teoría* que estuviera a la altura de la *práctica* que estaban realizando; al contrario, «su teoría solamente constituye una sencilla justificación y racionalización empirista de esa práctica» (pág. 213).

<sup>29</sup> C. KETT: «Las colonias de vacaciones», *B.I.L.E.* (1927), 51, n.º 807, pág. 162.

## IV

También los institucionistas, al igual que amplios sectores de la burguesía española, pensaron que fomentando estas colonias se desarrollaría un vínculo de unión y gratitud entre las clases sociales antagónicas, y consiguiéndose de este modo la reconciliación de las mismas y la paz social.

«...Así la infancia es lazo de unión entre las clases menesterosas y las favorecidas por la fortuna; así promuévase la caridad de éstas y la gratitud de aquéllas, virtudes ambas que constituyen el mejor medio para establecer la concordia y la perfecta solidaridad entre pobres y ricos en la necesariamente común del progreso social (...). Es, pues, indudable que, al tierno agradecimiento de los hijos para los que contribuyan a los beneficios que éstos reciban, ha de unirse el reconocimiento de los padres que, sensibles siempre a cuanto favorece a aquéllos, bendecirán la realización de las colonias escolares» (R.D. de 26 de julio de 1892).

Este agradecimiento servil será frecuentemente usado como reclamo para que la burguesía conservadora ponga sus miras en esta benéfica obra de grandes y variadas ventajas para ella. En este sentido es tremendamente revelador el testimonio de la Sociedad Económica de Amigos del País de Santiago de Compostela, que en 1893 creó la primera colonia escolar compostelana <sup>30</sup>.

«La obra de proteger a los niños pobres, proporcionándoles unas vacaciones regeneradoras, no podía ser más digna, no podía ser más meritoria, y la Sociedad que estrecha contra su seno a los hijos de la clase proletaria, arrancándolos temporalmente a la miseria de sus familias, para devolvérselos, no enclenques y pálidos y sí fuertes y con saludable color, no con el pecho hundido y estrechos de espaldas y sí conformados y sin tan perjudicial estrechez, no flojos de piernas y llenos de tristeza y sí con fortaleza y llenos de alegría, ¿no había de merecer la gratitud en masa de las generaciones que redima?

(...) Los padres de los niños que se nos han confiado *nos han proporcionado ya la más grata de las satisfacciones, acu-*

<sup>30</sup> Las Sociedades Económicas del País, ya en decadencia a estas alturas del siglo XIX, encontraron en las colonias de vacaciones una excelente obra en la que concentrar sus intereses. Muchas de ellas crearían colonias o apoyarían su creación.

*diendo a nosotros para manifestarnos el agradecimiento a que en su sentir nos hicimos acreedores. Esta satisfacción inmensa que hemos disfrutado disipa todos nuestros temores»*<sup>31</sup>.

Pero, ¿qué temores les disipa este tan gratificante agradecimiento? Las colonias escolares de vacaciones no fueron tan asépticas y laudatorias para la burguesía de la Restauración; recelosamente le vieron también «gravísimos inconvenientes». La misma Circular del 15 de febrero de 1894, que como hemos dicho fue redactada en el Museo Pedagógico, recogía sutilmente parte de estos «inconvenientes»:

«...uno de los propósitos que el Maestro debe tener siempre en la colonia es el de hacer ver al niño prácticamente, cuantas veces sea posible, cómo hay muchos casos en que la vida puede hacerse más agradable y noble sin otros recursos que los ordinarios, sin más que quiera utilizarlos con algún ingenio como, por ejemplo, es preferible tener para lavarse un barreño ordinario, pero grande, en que quepa mucha agua, a una pequeña palan-gana de loza o porcelana fina; cómo es mejor tener cuatro ca-misas o cuatro toallas de lienzo burdo, suficientemente para poderlas renovar con frecuencia, que sólo dos de mayor precio; cómo es más limpio beber cada cual en su vasija de barro, que todos en un mismo vaso de cristal, y así tantas otras cosas. Mucho importa insistir en este punto, pues con él se previene en absoluto la única aparente sombra de razón que algunos pretenden tener, objetando que las colonias (como los Jardines de Infancia y en general las buenas Escuelas) crean en los niños necesidades, que no han de poder luego satisfacer en sus casas».

Pero la Sociedad Económica de Santiago fue más directa en la concreción de esos «gravísimos inconvenientes»:

«...es hasta interesante, valiéndose de Maestros doctos, destruir por su medio las asperezas excitadas por el socialismo

<sup>31</sup> Sociedad Económica de Amigos del País de Santiago, *La Primera Colonia Escolar Compostelana*, Santiago, J. M. Paredes, 1894, págs. 5 y 10. *Las cursivas son originales del texto.*

Igualmente revelador es el siguiente párrafo, que condensa con inusitada claridad las características que la burguesía había puesto en las colonias, tal como vimos anteriormente: «Nada hay más hermoso en la vida y más acomodado a los sentimientos de nuestra alma que levantar al pobre de la miseria en que física, intelectual, moral y religiosamente se halla sumido. Librarlos de las miserias del cuerpo, iluminar sus facultades con los resplandores de las ciencias y de las artes, sembrar en sus corazones, para que con vigor germinen el respeto y amor al prójimo, las ideas de la justicia, los hábitos de orden, la honradez, el amor al trabajo, base de la tranquilidad y progreso de la familia, recinto santo y fundamento en que descansa el orden social, y donde el niño comienza a formarse, impregnando allí su alma con las primeras manifestaciones del más noble y levantado de los sentimientos, del sentimiento religioso» (págs. 8-9).

entre ricos y pobres, aspirando a que la vida en Colonia, si quiera sea poco tiempo, pueda considerarse como una escala por donde las clases menos acomodadas puedan subir a cobijarse bajo el manto de las poderosas, aprovechando las múltiples ocasiones en que éstas hacen participantes a los pobres de su bienestar, movidas por ese sentimiento tan sublime de la Caridad Cristiana»<sup>32</sup>.

Esta Sociedad, al igual que la generalidad de sus homólogas, procuró buscar el bienestar del país «sin menoscabo de sus tradiciones», proponiendo los cambios necesarios «sin ofender las costumbres» y llevando a cabo las reformas «sin destruir las susceptibilidades de lo reformable»<sup>33</sup>.

Queda, pues, muy claro que los patrocinadores de las colonias querían que la división social permaneciera inalterable, resguardándose así contra las crecientes demandas del movimiento obrero, que en aquellos momentos ya contaba con una organización bastante fuerte y de carácter nacional<sup>34</sup>. Los «maestros doctos», en uno y otro caso, serían los que, adoctrinando convenientemente —y de forma persuasiva como en el caso del Real Decreto—, «destruirían esas «asperezas». Toda una adecuada muestra del positivismo que, ya afianzado en las ciencias y saberes, animaba las mentalidades de la burguesía liberal de fines de siglo.

Movíales a los patrocinadores de las colonias, según expresa el texto citado últimamente, el sentimiento «sublime de la Caridad Cristiana». pero en realidad este sentimiento, tal como venimos viendo, la mayor parte de las veces no fue tan sublime; al contrario, fue un sentimiento interesado en el que subyacían otras razones. Raramente en la historia de la filantropía encontramos casos en los que los donantes no reciban alguna compensación, bien material o bien espiritual, por sus buenas acciones. «La filantropía —recoge Aileen Ross en un excelente estudio— ha sido siempre el reflejo de una sociedad de clases, porque se ha basado en la división entre donantes ricos y beneficiarios pobres...;

<sup>32</sup> *Ibid.*, pág. 8.

<sup>33</sup> Palabras del canónigo de la catedral de Santiago don José M. Portal González en la exequias en memoria de los fundadores de la Sociedad. Recogidas en la Tesis Doctoral de JORGE TORRES XANTOMÉ: *La educación en la Sociedad Económica de Amigos del País de Santiago*, Salamanca, Ediciones de la Universidad de Salamanca, 1979, pág. 29.

<sup>34</sup> Los anarquistas tenían, en 1882, 218 federaciones locales con 663 secciones, mientras que el P.S.O.E., fundado en 1879, tenía en 1892, 37 agrupaciones y eran 110 las secciones de la U.G.T. un año antes (cfr. J. M. JOVER: «La época de la Restauración: Panorama político social, 1875-1902» en la *Historia de España*, de M. TUÑÓN DE LARA, Tomo VIII: *Revolución burguesa, oligarquía y constitucionalismo*, Madrid, Labor, 1981, págs. 348 y ss.

(aquéllos) no han dado solamente porque tuvieran más, sino porque, al atenuar la miseria, se han asegurado sus propias posiciones contra los que pudieran desplazarlos, evitando las revoluciones»<sup>35</sup>.

Efectivamente, las legislaciones sociales desarrolladas en Europa en las últimas décadas del pasado siglo fueron promulgadas en un buen número de casos para ganar terreno a los movimientos socialistas que ya contaban con una efectiva resonancia en las masas proletarias. En España, como ya vimos, la beneficencia pública y privada servía en estos momentos de paliativo a la creciente conflictividad social<sup>36</sup>.

«El rico —decía el escritor y político conservador Antonio Balbín de Unquera, en su 'Reseña Histórica y Teoría de la Beneficencia' también premiada por la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas —no es enemigo del pobre; según nuestra santa religión es el depositario de su fortuna»<sup>37</sup>. Por su parte, Concepción Arenal (1820-1893), la voz de la conciencia de esa burguesía que no siempre vio con buenos ojos sus obras y escritos, decía: «Habrá siempre pobres entre vosotros, ha dicho el que no se equivoca. Y, meditando, se comprende que debe haberlos, que es preciso que los haya: representan en la sociedad el dolor, ese elemento indispensable de la moralidad y de la perfección humana (...). Porque todo cuanto hay en el hombre de grande, puro, santo, ¿dónde tiene su origen? En el dolor... para ello se debe enseñar a todos, para que comprendan que el dolor es un medio de perfección, recibida de Dios»<sup>38</sup>.

La misma burguesía conservadora española pondría mucho cuidado en delimitar las fronteras entre la filantropía y la caridad, proscribiendo

<sup>35</sup> A. D. ROSS: «Philanthropy» en *International Encyclopedia of Social Science*, Nueva York, Macmillan Co. and Free Press, 1968, vol. 12, pág. 78 (traducido al castellano por Aguilar). Sobre la filantropía es interesante consultar, aunque giren sobre el mundo anglosajón, los siguientes trabajos: B. WHITAKER: *The Philanthropoids*, Nueva York, W. Morrow, 1974, y R. G. BROWNING: *Ideology and Educational Philanthropy: An Historical Analysis*, The Ohio State University, Unpublished Doctoral Dissertation, 1979.

<sup>36</sup> En 1860 la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas convocó un concurso de memorias sobre la Beneficencia; uno de los premiados sobreavisaba sobre las tácticas revolucionarias socialistas al respecto y daba soluciones para atajarlas: «Bajo las inspiraciones peligrosas que astutamente tratan de infundir en las masas populares sus escuelas socialistas, y la subversión de ideas que preparan con sus doctrinas, es necesidad imperiosa que los hombres de orden y de arraigo les salgan al paso armados de raciocinio y de una gran dosis de circunspección, y de sobriedad en el discurso para no descaminarse al tratar ciertas materias que, aunque de suyo inocentes, son ocasiones a tergiversaciones, y a recibir su interpretación acomodaticia al gusto de los sectores disolventes» (J. ARIAS MIRANDA: *Reseña Histórica de la Beneficencia Española*, Madrid, Imp. del Colegio de Sordomudos y Ciegos, 1862, p. IX).

<sup>37</sup> A. BALBÍN DE UNQUERA: *Reseña Histórica y Teoría de la Beneficencia*, Madrid, Imp. del Colegio de Sordomudos y Ciegos, 1862, pág. 26.

<sup>38</sup> C. ARENAL: *La beneficencia, la filantropía y la caridad*, Madrid, Imp. del Colegio de Sordomudos y Ciegos, 1861, pág. 87. El segundo párrafo está extraído de su obra *El visitador del pobre* (tomo I de sus *Obras Completas*, Madrid, Victoriano Suárez, 1894, pág. 65).

la primera, porque era incompleta al carecer del trascendental sentimiento cristiano de la compasión; además, la filantropía era para ellos un concepto «protestante»<sup>39</sup>.

También, esta caridad no estaba muy alejada de los viejos patrones que ligaba las obras de misericordia con la salvación eterna. Todo un interesante binomio: «El hombre que es pío y caritativo con los pobres de Cristo, aunque sea culpable de muchas ofensas, aparecerá como un santo porque, de acuerdo con San Pedro, la caridad cubre una multitud de pecados»<sup>40</sup>. Aunque ahora, en una sociedad en industrialización y con unas formas de pensar más europeas —las del positivismo—, la caridad indiscriminada se canaliza hacia una asistencia organizada dentro de una sociedad más racional y pretendidamente más humana, que un Galdós o un Baroja agudamente desenmascararían.

El *ethos* positivista de la burguesía de la Restauración tuvo en la caridad una de sus mejores características. La sociedad de la Restauración es una sociedad conformada políticamente por los intereses de dos generaciones, la que procedía de las postrimerías del reinado de Isabel II y del Sexenio, y aquella nacida a la vida pública a partir de 1875. Pero entre ambas se dieron bastantes coincidencias; de ahí que cuajara el sistema canovista.

En efecto, el escepticismo, el temor a la revolución (los sucesos de la Comuna parisina están muy presentes, agudizados todavía más por la gran depresión por la que pasaba Europa), la defensa del orden establecido y la tranquilidad por parte de una generación ideológicamente ecléctica, pero con una fuerte tradición aristocrática, son coincidentes con las formas de pensar positivistas de la nueva generación.

«...atrás quedó la etapa metafísica, la época de las utopías y de los ensueños que —la experiencia acaba de demostrarlo— a nada positivo conducen; ha llegado el momento de lo positivo, de consolidar un orden social que es el suyo, a aquel en el que aspiran a integrarse (...). Y este orden social apunta, en todo

<sup>39</sup> «Amad al prójimo como a vosotros mismos —decía Antonio Balbín de Unquera— pudiera ser la fórmula de la filantropía; ésta, *anteponiendo a Dios sobre todas las cosas*, es la fórmula o enseña de la caridad» (*Ibid.*, pág. 203).

<sup>40</sup> Texto del siglo XVIII, recogido por William J. Callahan, buen especialista de esta temática (cfr. «The problem of Confinement: An Aspect of Poor Relief in Eighteenth-Century Spain», en *The Hispanic America Historical Review* [1971], vol. 51, págs. 2-3). En uno de sus más recientes estudios analiza la supervivencia en el siglo XVIII de los «contratos» sociales medievales entre pobres y ricos; el rico ayudaba al pobre para obtener la salvación de su alma; a cambio éste tenía el derecho de contar con la caridad de aquél («A social contract: The poor, the privileged and the Church in the Eighteenth Century» en R. E. MORTON y J. D. BROWNING, eds.: *Religion in the 18th Century*, Nueva York, Garland, 1979, págs. 103-116).

caso, al logro de una sociedad burguesa en la que al pueblo, como tal, le corresponde un papel de subordinación teñido de marginación, sin más salvación posible que el ascenso individual a la 'sociedad' por antanomasia: una sociedad burguesa que sirve valores utilitarios, que proclama valores aristocráticos»<sup>41</sup>.

En estas coordenadas hay que situar a los hombres de la Institución para quienes, dentro del bloque oligárquico de la Restauración, el orden establecido había de ser mantenido. Por supuesto, la manera de lograrlo distaba mucho del reaccionarismo o la pasividad de sectores amplios de ese bloque; tan es así que la obra institucionista puede ser generosamente calificada de revolucionaria para España. Esto no obsta, sin embargo, para que veamos cómo su elitismo, al cual ya nos hemos referido, suponía de hecho, como afirma Elías Díaz, «la aceptación de un modelo de sociedad que tiende a minimizar el conflicto real y, por lo tanto, la lucha de clases, sustituyéndola por un modelo basado en una relación esencialmente armónica de los grupos y fuerzas sociales en presencia; armonía 'momentáneamente' (es decir, históricamente) rota por la maldad y el egoísmo humano, pero capaz por lo mismo de ser siempre recompuesta, a pesar de la contraposición real de los intereses, por la buena voluntad ética y el sentido puro del deber comunitario»<sup>42</sup>.

La solución a los problemas de la sociedad española no está, pues, en revoluciones, o en modificaciones violentas de las estructuras del sistema, sino en reformas graduales que estén inspiradas en un profundo humanitarismo. Y dentro de ese humanitarismo racionalista, para los institucionistas —no olvidemos que son krausistas y en muchos casos francmasones— la caridad es un excelente medio de cura de los males sociales, además de los individuales. Con una Iglesia ambiciosa y mundana como la española de entonces, falta de espiritualidad, la caridad había que recrearla.

Las colonias de vacaciones, en fin, suponían que, a través del desarrollo armónico de todas las facultades del niño —evitando así el malsano predominio de lo intelectual sobre lo corporal—, se lograría el progreso material y humano del país, y todo ello de una forma sublime y hasta sencilla: «Mirad a esos pobrecitos seres, enclenques y pálidos, de

<sup>41</sup> J. M. JOVER: «La época de la Restauración: Panorama político social, 1875-1902», *op. cit.*, págs. 294-295. Sobre el *ethos* positivista de la Restauración, véanse los importantes trabajos de J. L. L. ARANGUREN: *Moral y Sociedad. La Moral social española en el siglo XIX* (Madrid, Edicusa, 1974, 5 edc.) y D. NÚÑEZ RUIZ: *La mentalidad positivista en España: desarrollo y crisis* (Madrid, Tucar, 1975).

<sup>42</sup> E. DÍAZ: *La filosofía Social de Krausismo Español*, Madrid, Edicusa, 1973.

pecho hundido, estrechos de espaldas, flojos de piernas y llenos de tristeza. ¿Qué les haría falta para reponerse? Un mes de aire puro, de comer y jugar, de alimento sano y fuerte; un más, lejos del inmundo arroyo de su calle en plena montaña o en pleno bosque»<sup>43</sup>.

El miope paternalismo de los creadores de las colonias, sin embargo, no dejaba ver que a esos escuálidos niños —sólo unos cuantos entre una multitud— de poco les iba a servir un mes de buena comida, aire puro y refinada educación, si a su vuelta a todos ellos —a excepción de los contadísimos que lograrían socialmente ascender— les esperaba una vida de penuria física y espiritual. Que sus padres aprendiesen de la experiencia de sus hijos, o que la concordia social fuera de este modo ganada, eran también ingenuas ilusiones. Pero es así como, sin peyorativismo alguno, las buenas conciencias de estos hombres se contentaban; luchaban por el progreso de la humanidad y concretamente por el de la pobre y arcaica España, y sus soluciones tenían que respetar el orden social que ellos en sus limitaciones consideraban más adecuado.

Pero las colonias escolares de vacaciones catalizaron numerosas experiencias educativas alrededor del mundo. Pronto se vio que no era necesario esperar a que llegase el verano para poner al niño en contacto con la naturaleza. Y por toda Europa surgirían escuelas al aire libre que fueron generalmente conocidas como «escuelas del bosque» o «escuelas del mar». En muchos casos llegaron a convertirse en núcleos de renovación pedagógica en torno a los cuales se formaría el movimiento de las escuelas nuevas. No obstante, el número de colonias y el de niños acogidos a ellas continuó aumentando a lo largo del nuevo siglo, aunque los objetivos, explícitos e implícitos, por las que fueron creadas se verían afectados por las sustanciales transformaciones sociales y políticas que jalonan la primera mitad de esta centuria<sup>44</sup>.

<sup>43</sup> Cita de Clair-Edmond Cottinet (1824-1895), literato y dramaturgo francés que desarrolló una importante obra filantrópica; él creó en 1883 las colonias escolares del Distrito IX de París que siguiendo su ejemplo se extenderían por Francia, ejerciendo al mismo tiempo gran influencia en España. La cita está recogida por MANUEL B. COSSÍO en «Las Colonias Escolares de Vacaciones», *B.I.L.E.* (1888), 20, n.º 277, pág. 206.

<sup>44</sup> Remitimos al lector que desee conocer datos sobre la evolución de las colonias escolares de vacaciones en España durante el siglo XX a los trabajos anteriormente citados (especialmente el de Puig i Jofre) que, aunque incompletos y necesitados de mayor desarrollo y perspectiva histórica, es lo único con que contamos actualmente para estudiar esta institución escolar.