

El movimiento de colonias escolares en Valencia.

Perspectiva histórica de un antecedente de actuación sociocultural.

J. Ignacio Cruz

*Profesor de la E.U. de Formación
de Profesorado de E.G.B. «Edetania»*

Los inicios de las colonias escolares en Valencia.

Cuando en 1906 se creó la primera colonia escolar valenciana, hacía casi dos décadas que habían sido introducidas en España. El pionero en nuestro país fue Manuel B. Cossío, director del Museo Pedagógico Nacional y uno de los representantes más destacados de la Institución Libre de Enseñanza¹. La ciudad de Valencia, por tanto, se incorporó con evidente retraso al movimiento de colonias escolares. Las causas de tal retraso no pueden determinarse con completa claridad. Sin duda influyó la escasa vitalidad de los sectores sociales que en otros lugares se responsabilizaron de organizar las colonias escolares. Otro elemento que apoya ese aserto es que la entidad pionera en la instalación de colonias en nuestra ciudad fuera el Patronato de la Juventud Obrera. Esa entidad confesional fue creada por el carpintero Gregorio Gea en 1883 —aún existe en la actualidad y cada verano sigue organizando colonias para los alumnos de su centro docente— y su fundación y estilo de actuación hay

que enmarcarlos en la doctrina de catolicismo social del papado de León XIII².

Resulta significativo que la primera colonia valenciana fuera creada por una entidad confesional. Las colonias escolares se desarrollaron ampliamente, desde 1876, por toda Europa y por los países más desarrollados de los cinco continentes. Las iniciativas corrieron a cargo de todo tipo de instituciones: municipales, ministeriales, educativas, de confesionalidad católica, protestante o judía y privadas de distinto signo. Las colonias escolares fueron una respuesta de notable interés, efectuada desde una perspectiva reformadora, ante los problemas higiénico-sociales que padecían los niños de las capas más desfavorecidas de la sociedad. Cualquier grupo social o institución preocupado por los problemas de la infancia desfavorecida, vió en las colonias un instrumento eficaz para poner en práctica sus inquietudes. Las colonias escolares constituyeron un parámetro de actuación, pero no fueron patrimonio exclusivo de ningún grupo o ideología³.

La primera experiencia de colonias del Patronato de la Juventud Obrera constituyó un gran éxito. La propuesta partió del Conde de Montornés, presidente a la sazón del Patronato y contó con la diligente actuación del padre jesuita Narciso Basté, director del mismo. Los directivos del Patronato conocedores de las experiencias realizadas en el extranjero pusieron en práctica, ese primer año, un doble modelo de colonias. Un primer grupo de 24 jóvenes partió el 16 de agosto, hacia la hospedería de la Cueva Santa de Segorbe. Allí llevaron a cabo las actividades típicas de una colonia escolar colectiva.

El Patronato ensayó, también, la colonia individual, bastante frecuente en algunos países nórdicos. Seleccionó a 14 jóvenes, a quienes les fue entregada cierta cantidad de dinero, suficiente para sufragar la estancia durante 15 días en el campo, en casa de algún familiar o conocido. Finalizado el verano los directivos del Patronato evaluaron ambos sistemas de actuación y a la vista de los resultados consideraron de mucha mayor eficacia el sistema colectivo.

El Patronato continuó organizando cada verano su colonia y ampliando el número de plazas. Precisamente el considerable aumento de solicitudes le llevó a edificar en una parcela, que le había sido donada, en las proximidades de la fuente de La Prunera, a 3 kilómetros

de Serra, un edificio para albergar las colonias. El edificio fue inaugurado el 24 de julio de 1913⁴.

El Patronato de la Juventud Obrera realizó en solitario su actuación en el campo de las colonias escolares durante 6 años. Hasta 1912 ningún otro grupo valenciano se planteó, con la fuerza suficiente como para llevarlo a la práctica, la cuestión de las colonias escolares. En esa fecha, la Asociación para el fomento de la Cultura y la Higiene se sumó al movimiento de colonias escolares estableciendo una de niños en Buñol y otra de niñas en Porta-Coeli.

Esta Asociación estaba compuesta por sectores profesionales de la sociedad valenciana. Abundaban en ella los médicos y los maestros y profesores. Entre los primeros es preciso señalar a los doctores Mariano Pérez Feliú, Jesús Bartrina Capella —fundadores de la Asociación y pilares fundamentales del movimiento de colonias escolares en Valencia— Juan Bartual Moret, Luis Valencia Negro, Victoriano Vázquez Garrido, Rafael Bover Albi, entre otros. En cuanto a los profesionales de la enseñanza fueron miembros de la Asociación los hermanos Rafael y Ramón Mateu, Fernando Belda, Natividad Domínguez, Josefa Fabra y Vicente Orts Valor.

Los miembros de la Asociación tenían dos puntos en común. Por su actuación profesional conocían y observaban cotidianamente los estragos que la miseria de todo tipo producía en los organismos de los niños de las capas más bajas de la sociedad valenciana. En las escuelas o en las consultas y salas de los hospitales convivían con las enfermedades originadas por la ausencia de la más elemental profilaxis personal y colectiva. El segundo elemento de unión era la ideología reformista. No se sentían a gusto con el modelo social imperante y, siempre desde una perspectiva moderada, pretendían remover los recursos privados y públicos para ofrecer unas soluciones a los aspectos más llamativos de injusticia social⁵.

La Asociación para el fomento de la Cultura y la Higiene organizó colonias inintermitentemente desde 1912 hasta el inicio de la Guerra Civil. Dado la importancia que éstas alcanzaron, decidió segregar de su seno, en 1916, una entidad específica para atender todo lo relacionado con tal fin. La denominación del nuevo organismo fue Junta Valenciana de Colonias Escolares.

El Ayuntamiento de Valencia también se unió al movimiento de

colonias escolares. Presionado por la actividad realizada en nuestra ciudad por el Patronato y la Junta Valenciana, y la efectuada por otros consistorios, organizó en 1913 dos colonias, una de niños y otra de niñas a Porta-Coeli.

En ese mismo año de 1913 la dirección general de Primera Enseñanza, a cuyo frente se encontraba Rafael Altamira, institucionista destacado y persona comprometida por entero con los nuevos métodos educativos, organizó una colonia en Serra. Se trata del ejemplo más claro de intervención de la Institución Libre de Enseñanza en las colonias escolares de Valencia. La dirección y las plazas de profesor fueron ocupadas por antiguos alumnos de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio y tanto la metodología como la filosofía de la colonia, estuvieron impregnadas de las ideas institucionistas⁶.

Etapas del movimiento de colonias escolares en Valencia.

La historia de las colonias escolares valencianas puede agruparse en tres períodos claramente definidos. Desde 1906, año de la primera colonia, hasta mediados de la década de 1910 las colonias fueron instalándose en la realidad valenciana. Con ritmo desigual —mientras en el verano de 1913 el Patronato de la Juventud Obrera organizaba su séptima colonia e inauguraba una casa de colonias con capacidad para 100 plazas, el Ayuntamiento de Valencia se estrenaba en la actividad— diversas entidades fueron realizando colonias en esos primeros años. Los magníficos resultados conseguidos en los colonos y el respaldo social recibido por efectuar tan filantrópica actividad consolidó definitivamente a las colonias escolares en nuestra ciudad.

Este primer período, el cual puede ser definido como el de los inicios, permitió a las diversas entidades organizadoras perfilar su propio engranaje. Se analizaron: modos de realización; actividades a llevar a cabo con los colonos; pueblos y edificios donde instalarse. Se experimentaron, en suma, todos los pequeños problemas logísticos tan importantes para el éxito final de las colonias y se acumuló experiencia, imprescindible para depurar y perfeccionar el modelo de colonia que se quería ofrecer.

A caballo entre la década de 1910 y 1920, comienza la segunda etapa de las colonias escolares. La característica principal de esos años es la consolidación. No abundan los grandes eventos, pero año tras año, con el fin del curso escolar, las colonias se constituyen en una constante en la sociedad valenciana y poco a poco, el número de colonos va aumentando.

Como datos más destacados de esos años es preciso señalar la constitución de la colonia escolar Blasco Ibáñez, integrada por las escuelas laicas de los casinos instructivos del partido blasquista en Valencia. Dicha colonia se inició en 1919 y a partir de 1921 se estableció en Buñol. La acogida de las autoridades y del pueblo de Buñol fue tan espléndida que los directivos republicanos de la colonia decidieron erigir una casa de colonia en la fuente de San Luis de dicha localidad. La inauguración del edificio se efectuó el 2 de septiembre de 1923⁷.

La siguiente incorporación al movimiento de colonias escolares en Valencia no se produjo hasta 1929. En el verano de ese año los escolapios organizaron para los alumnos de las Escuelas de la Plaza, centro gratuito dependiente del colegio de la calle carniceros, una colonia escolar en la Masía del Pilar, sita en el término de Godella. La Masía era, desde antiguo, propiedad de la orden y albergaba la casa de estudios para los seminaristas calasancios⁸.

Esas dos nuevas entidades, junto a las ya mencionadas del Patronato de la Juventud Obrera, Junta Valenciana de Colonias Escolares y al Ayuntamiento de Valencia, conforman el panorama del movimiento de colonias escolares en ese período en la ciudad de Valencia. La expansión de entidades y, consiguientemente, del número de colonos va pareja con las mejoras de todo tipo relacionadas con la infraestructura y la metodología de las colonias. La utilización de los mismos locales en años sucesivos permite que se efectúen en ellos reformas que mejoren sus prestaciones. La experiencia acumulada de un año a otro asegura, también, poder efectuar con mayor seguridad el programa de excursiones y aprovechar de un modo más eficaz e intenso los recursos del entorno tanto en su faceta lúdica como en la educativo-cultural.

Con el advenimiento de la II República se produce la transición a una nueva etapa en el movimiento de colonias escolares en

Valencia. El 14 de abril de 1931 significó un cambio profundo en todas las parcelas de la vida pública. Una de los sectores prioritarios de actuación de la política gubernamental fue la enseñanza. El gobierno provisional de la República diseñó cambios profundos para la educación, y una profunda convicción en las posibilidades reformadoras de las actuaciones educativas caló en la conciencia de los profesionales de la enseñanza y en amplios sectores sociales.

Como consecuencia de tales hechos las colonias escolares de Valencia entran en una fase de gran expansión. Nuevas entidades llevadas por ese espíritu de cambio que invade gran parte del cuerpo social, y a una mayor largeza de los organismos públicos en las subvenciones, comienzan a organizar colonias. Entidades profesionales como la Asociación General de Empleados y Obreros de FF. CC. de España o el Colegio de Agentes Comerciales; organizaciones estudiantiles como la F.U.E., incluso grupos políticos afines al socialismo se suman al movimiento de colonias escolares.

El impulso expansionista se manifestó, asimismo, en numerosos pueblos de la provincia. En Játiva, Algemesí, Alcira, Carcagente —en esta última localidad las colonias se habían iniciado en 1927— organismos privados, ayuntamientos y fundamentalmente maestros y directores escolares, ponen en marcha colonias para los escolares de esos pueblos.

A todo ello debemos añadir que los organismos ya existentes, aumentan sus plazas alcanzando entre todos, nuevos y veteranos, unas cifras importantes. En el verano de 1933 unos 5.000 niños valencianos disfrutaban de la estancia en las colonias, y lo que es más importante, por primera vez en casi 30 años de existencia de colonias en Valencia, se han podido satisfacer todas las demandas⁹.

El movimiento de colonias escolares en Valencia alcanzó en esas fechas magnitudes de consideración, pero supo estar a la altura de las circunstancias. A instancias de los organizadores más veteranos, se constituyó en 1932 la Federación Valenciana de Colonias Escolares. Estuvieron asociados en ella, sin discriminación ideológica alguna, todas las entidades promotoras de colonias y su función primordial fue doble. Impulsar, aprovechando esa coyuntura tan favorable, aún más el movimiento de colonias consiguiendo mayores recursos para las mismas, y coordinar a los organizadores de colonias, estable-

ciendo unos parámetros de calidad para las colonias de las entidades asociadas, evitando así que existieran colonias sin los requisitos adecuados¹⁰.

Reflexiones sobre las colonias escolares valencianas.

No queremos finalizar el análisis que estamos efectuando sobre la trayectoria histórica del movimiento de colonias escolares en Valencia, sin efectuar algunas reflexiones sobre su significado y destacar algunos de sus componentes más llamativos. Las colonias escolares fueron un claro, amplio y significativo precedente de la casi totalidad de actividades que hoy se efectúan con escolares dentro del campo de la animación sociocultural. Un estudio de las principales características de lo que fueron, no constituye ni una mirada nostálgica hacia el pasado ni un ejercicio de erudición estéril. Pensamos, firmemente, que su estudio puede efectuar aportaciones a las iniciativas actuales en el campo de la animación sociocultural y a quienes son responsables de llevarlas a cabo.

La primera constatación sobre las colonias escolares fue su indudable éxito. No puede ser calificado de otro modo un movimiento que se extiende durante 30 años, ampliando, progresivamente, el número de sus usuarios, recogiendo todo tipo de alabanzas de los más diversos sectores sociales y cuyos rastros podemos encontrar, aún hoy en día, en numerosas actividades. Además el éxito no se constata exclusivamente desde una perspectiva general, sino desde la particular de cada uno de los colonos quienes pasaban unos días de agradable contacto con la naturaleza, perfectamente atendidos y mejoraban, como se puede comprobar en las detalladas fichas médicas individuales de seguimiento, sus condiciones físicas.

Pero ¿cuáles fueron las claves para conseguir resultados tan destacados? Pensamos que es preciso señalar los siguientes elementos. En primer lugar las colonias escolares, no sólo las efectuadas en Valencia, sino el movimiento en general, fueron una respuesta a un problema social de indudable relevancia. Es cierto que la respuesta ofrecida por las colonias no solucionaba los problemas desde la raíz. Fueron producto de una filosofía reformista y desde una perspectiva

más radical se le puede achacar su carácter meramente coyuntural. Pero, pese a ello, ofrecieron una esperanza, y un cierto remedio, a muchos niños de las capas más desfavorecidas de la sociedad¹¹.

Otro hecho que es imprescindible destacar es el alto grado de calidad ofrecida por todas las entidades organizadoras en sus colonias. Aquí, teniendo en cuenta las noticias que periódicamente aparecen, hoy en día, en la prensa referidas a ciertas deficiencias en campamentos, granjas-escuelas y otras actividades, si que podemos aprender algo del pasado. En cuanto a infraestructura las colonias buscaban siempre, dentro de sus posibilidades lo mejor. Buena prueba de su robustez y calidad es la continuidad en nuestros días de las casas de colonias erigidas hace 70 años. La casa de San José construida por el Patronato de la Juventud Obrera en 1913, es utilizada ahora, 75 años después, cada verano para albergar escolares y efectuar actividades prácticamente similares a las de los antiguos colonos. La otra edificación conservada, se encuentra en la Fuente de San Luis de Buñol. Es la Casa Colonia Blasco Ibáñez levantada por los republicanos del partido blasquista. En la actualidad aún presta sus servicios, aunque no para actividades relacionadas con su primitivo fin.

Las colonias contaron con una infraestructura sencilla pero eficaz, y muy exigente en cuanto a medida profilácticas. La comida, otro de los puntos clave de las colonias, estuvo especialmente cuidada. Era abundante, variada, bien condimentada y de buena calidad.

Todos los que tenemos experiencia en actividades educativas sabemos que de poco sirve tener las mejores condiciones materiales si no existen las personas adecuadas que sepan sacarles el máximo rendimiento. En las colonias escolares de Valencia las personas supieron estar a la altura de la tarea que tenían que desarrollar. Los maestros y maestras, directores y administradores aportaron a las colonias sus inquietudes y saberes pedagógicos y contribuyeron en gran medida a su éxito.

La iniciativa de las colonias surgió de los sectores sociales más inquietos. Lógicamente, las personas que se buscaron para llevarlas a cabo pertenecían a los grupos más inquietos, avanzados y progresistas del magisterio. Las actividades que estos profesionales de la enseñanza llevaron a cabo en las colonias son uno de los ejemplos

más destacados de renovación didáctica del presente siglo. El marco que se les ofreció —relación intensa y prolongada con los niños, contacto con la naturaleza, posibilidades de adecuar el programa a seguir, nula interferencia de las familias— fue aprovechado al máximo de sus posibilidades.

Las actividades relacionadas con la educación física tuvieron muchísima importancia. Sistemáticamente los colonos hacían tablas de gimnasia, tomaban baños de agua y de sol y efectuaron numerosas excursiones. Por el gran número de niños participantes, las colonias deben ser consideradas pioneras del excursionismo valenciano. Esas actuaciones cobran su verdadero significado comparándolas con el contexto educativo general libresco y memorístico en su totalidad.

También fueron un precedente, como actividad educativa en la cual los alumnos desempeñaban un rol activo. Además de evidente protagonismo de los niños en las actividades de educación física, en las colonias hubo clases, hoy en día los llamaríamos talleres de: teatro, manualidades, juegos, música y canto. Este mismo invierno hemos podido recoger, de las personas mayores de Villar del Arzobispo, una coplilla, producto de esos talleres, referida a las colonias. También los colonos confeccionaban herbolarios, colecciones de minerales. Los paisajes, monumentos y pueblos visitados servían para dar pequeñas informaciones que ampliaran el bagaje cultural de los niños. La expresión escrita era trabajada de un modo natural mediante la redacción de un diario.

Los aspectos de educación moral eran especialmente cuidados. Cualquier oportunidad era buena para comentar el correcto comportamiento y la convivencia era aprovechada para desarrollar valores de solidaridad y respeto.

Si desde otra perspectiva las colonias pueden ser criticadas, desde la óptica educativa —recuérdese que estamos hablando de acontecimientos desarrollados hace 70 años— pueden considerarse como una realidad de las más avanzadas y progresistas de cuantas se llevaron a cabo en nuestro país. Por su filosofía y actividades se adscriben a la corriente de la Escuela Nueva.

CITAS

1. *Las Colonias Escolares del Museo Pedagógico 1887-1908*. Ed. Imp. Eduardo Arias, Madrid, 1908. El propio Manuel B. Cossío indica que organizó la primera colonia «Excitado por ese interesantísimo informe, cuya publicación acababa de hacer el Museo Pedagógico de París». Queda bien claro que se trató de la traslación a España de un modelo de actuación extranjero. Característica típica de la I.L.E. por otro lado.
2. Sobre el Patronato de la Juventud Obrera y su significación dentro de catolicismo debe consultarse la obra RUIZ C. *Catolicismo social y educación*. Ed. Facultad de Teología San Vicente Ferrer, Valencia, 1982.
3. Para analizar el nacimiento y desarrollo de las colonias escolares resulta imprescindible la consulta de la obra de Bion, iniciador del movimiento, y del completo informe de Delperier. BION W. *Les colonies de vacances. Memoire historique et statistique*. Ed. Ch. Delagrave y Hachette et Cia, París, 1887 y DELPERIER L. *Les Colonies de Vacances*. Ed. Librairie Victor Lecoffe, París, 1908.
4. BASTE N. *Patronatos de Jóvenes Obreros* Ed. El Mensajero del Corazón de Jesús, Bilbao, 1924.
5. Sobre el inicio de las colonias de la Junta Valenciana de Colonias Escolares puede consultarse la revista de la Asociación *Cultura e Higiene* n.º 1 (15-junio-1913) dedicado monográficamente a las mismas.
6. ANONIMO. «Colonia Escolar de Serra» en *El Pueblo* (1-julio-1913) 1.
7. ESPLA O. «Un templo sin Dios» en *El Pueblo* (2-septiembre-1923) 1.
8. CRUZ J. I. «Las colonias escolares de la Escuela Pía de Valencia» (en prensa).
9. MIRALLES J. «Lo que Valencia hace por sus colonias» en *Mis Colonias Escolares 1931-1932*. Ed. Imp. José Olmos, s.l., s.a., p. 40.
10. *Reglamento de la Federación de Colonias Escolares*. Ed. Hijo de F. Vives, Valencia, 1933.
11. FEO CALCO M.ª D. «El nacimiento de las Colonias Escolares en Valencia, una experiencia higienista y filantrópica» en *L'Educació al món urbà*. Ed. Diputació de Barcelona, Barcelona, 1987, p. 158-169.

Algunas aportaciones para la historia de la educación en Galicia:

La obra socio-educativa realizada por la Caja de Ahorros Municipal de Vigo a través de las colonias escolares (1927-1983)¹

M.ª Carmen Pereira Domínguez
Escuela Universitaria Formación
Profesorado E.G.B. Vigo

A pesar de la celebración de *variadas y destacadas colonias escolares* en España, donde la mayoría de ellas recogían los ideales de la *Institución Libre de Enseñanza*, Galicia en cambio sólo realizó una colonia escolar durante el siglo XIX, en 1893 que fue patrocinada por la Sociedad Económica de Amigos del País de Santiago de Compostela.

Esta primera experiencia adquirió unas connotaciones particulares con el deseo de cumplir de modo exhaustivo y exitoso todos sus objetivos propuestos para sentirse así *modélica*².

Hasta el comienzo de los años *veinte* no vuelven a organizarse colonias dirigidas por la Universidad compostelana, para ello se elige la zona de Rianxo.

A partir del siglo XX destaca la provincia de **La Coruña** por sus experiencias realizadas sobre colonias en *La Lagoa*. De igual forma, es preciso resaltar la labor educativa llevada a cabo por el *Sanatorio Marítimo de Onza* bajo la dirección del maestro y abogado Ortíz Novo³. Dejamos para otro momento y dada su importancia, la

trayectoria pedagógica de esta colonia escolar. Otros puntos geográficos idóneos para la celebración de colonias en esta provincia fueron *Valdoviño, Cedêira, Piñeiro y La Cabana*. Estas experiencias se pusieron en práctica hacia los años veinte.

En cuanto a la provincia de **Pontevedra**, destaca la ciudad de *Vigo* por su inquietud ante estas actividades pedagógicas, promovidas por personas vinculadas a la I.L.E. como *Fernando Conde*, *Fernando García Arenal* y *Ramón Gil*. Las colonias se desarrollan en una finca ubicada en *La Estrada*. Unos años *más tarde* surgen las colonias del *Rebullón*, fundadas y patrocinadas por la Caja de Ahorros Municipal de *Vigo*, realidad educativa que estudiaremos de modo detenido en este trabajo.

Por lo que respecta a **Lugo**, podemos afirmar la existencia de cierta inclinación hacia el resurgimiento de estas realidades. Es en 1912 cuando el *inspector Manuel Lorenzo Gil* organiza varias colonias escolares en las *Playas de Foz, Barreiros* y la zona de *Benquerencia*.

Sin embargo **Orense**, resulta la provincia gallega con menor resonancia para la organización de las colonias.

La relación cronológica que presentamos a continuación, se plasma en el movimiento de colonias escolares celebradas en Galicia, con ellas se pretende facilitar la evolución sufrida durante el primer tercio del siglo XX.

Asimismo es preciso indagar sobre el trabajo ejercido por las *Sociedades Gallegas de Instrucción*⁴, patrocinadas por emigrantes gallegos en diversas zonas de América, con el fin de mejorar el nivel cultural de Galicia. Entre sus innumerables realizaciones se encuentran las referidas a creación y sostenimiento de colonias escolares.

BREVE CRONOLOGIA DE LAS COLONIAS ESCOLARES EN GALICIA⁵

1893.— Se realiza la *primera colonia escolar* en Santiago de Compostela, organizada por la Sociedad Económica de Amigos del País⁶.

— La Asociación Pedagógica de Maestros de *Pontevedra*, a

través de la iniciativa de *Vincenti* propone la celebración de una colonia escolar en la zona de montaña y otra en la costera. No se llevó a la práctica.

1902.— *Colonia escolar en La Lagoa* (Coruña). Dirigida por maestros pertenecientes al Museo Pedagógico Nacional. Poseían vinculación con la I.L.E. debido a la amistad entre *Giner* y la familia de *Cossío* residente en esta zona gallega. Recibió importantes donaciones. Funcionó durante seis años, con un grupo aproximado de 20 niños. Abarcaba los meses de agosto y septiembre, sirvió de modelo para el desarrollo de las posteriores.

1903.— Colonia escolar en *La Lagoa*. (Coruña).

1904.— *Primera colonia escolar en Vigo*, impulsadas por *Fernando García Arenal*, *Fernando Conde* y *Ramón Gil* hombre vinculado a la Institución. Se realizaron excursiones campestres dirigidas por el profesor *Luciano Carballosa*.

1905.— *Colonia escolar en La Lagoa* (Coruña). Visita la colonia *Emilia Pardo Bazán*. Formada por un grupo de 26 niños. Se subvenciona con diversos donativos.

1906.— Colonia Escolar en *La Lagoa* (Coruña).

1907.— Colonia Escolar en *La Lagoa* (Coruña).

1908.— Colonia Escolar en *La Lagoa* (Coruña).

— La Presidencia de Colonias escolares del Ayuntamiento de Badajoz solicita información a través de un cuestionario, el Ayuntamiento de Bayona para celebrar una colonia⁷.

1910.— Colonia escolar en *La Estrada* (Vigo). Subvencionada por el Ayuntamiento y Ministerio. Se forman tres grupos: uno de 20 niñas, otro de 21 niños y otro mixto de 9 niños y 9 niñas. Se celebran durante los meses de junio y agosto.

1911.— Colonia Escolar en el *Sanatorio Marítimo de Oza* (Coruña). Acoge a niños necesitados de Madrid y Galicia. Dirigidas por el Dr. *Ortiz Novo*. Se reciben en el verano un total de 400 niños.

1912.— Se celebran tres colonias mixtas en *La Estrada* (Vigo). Reciben subvenciones recaudan fondos a partir de diferentes celebraciones en la ciudad durante 1911 y 1913: Batalla de Flores, fiestas, obras de teatro... Destaca la labor realizada

- por Fernando Conde. Se benefician de la colonia un total de 460 niños.
- Colonia escolar en las *Playas de Foz y Barreiros* (Lugo). Dirigida por el inspector D. Manuel Lorenzo Gil.
- 1913.— Se organizan dos Colonias Escolares en las *Playas de Foz y Barreiros* (Lugo).
- En Ferrol se destinó un presupuesto para organizar una colonia. Todo quedó en intentos. Esta previsión de gastos, se mantuvo también para los años 1914 y 1915.
- 1914.— En las *Playas de Foz y Barreiros* (Lugo), se desarrollan cuatro colonias de 20 niños y niñas cada una.
- Fernando Conde consigue autorización legal para celebrar colonias escolares en su finca particular de *La Estrada* (Vigo).
- 1916.— El inspector de la zona de La Coruña, Luciano Seoane Seoane, presenta en el certámen científico-sociológico, organizado por el Centro Obrero de Cultura de El Ferrol un proyecto para llevar a cabo una colonia en el distrito ferrolano de *Valdoviño*.
- 1919.— *Primera Memoria* de una Colonia Escolar viguesa.
- 1922.— Los Maestros Directores de las Escuelas de *Puenteareas* solicitan una subvención para la concesión de una colonia escolar (Pontevedra).
- 1923.— Colonia Escolar en *Rianxo*. Organizado por el Rectorado de la Universidad de Santiago, bajo la dirección del Inspector Jefe de Enseñanza Primaria de Lugo. D. Manuel Lorenzo Gil. Desde el 5 de agosto al 12 de septiembre.
- 1924.— Colonia Escolar en *Rianxo*. Organizado por el Rectorado de la Universidad de Santiago. Desde el 10 al 31 de agosto. Contó con un presupuesto de 2.000 pesetas.
- 1925.— Primera Colonia Escolar pontevedresa organizada por «Los Hijos de Lalín en América». Se utiliza la sede del Hospital-Asilo de *Lalín*.
- Última colonia escolar celebrada en *Rianxo*, «Colonia Escolar Santiaguesa». Reciben subvenciones del vecindario. Desde el 30 de julio al 29 de agosto.
- 1926.— El director de la Colonia del Sanatorio Marítimo de Oza, presenta una ponencia sobre la misma en el Congreso

- Pedagógico en La Coruña en octubre. Celebración de las Segundas Colonias Escolares en *Pontevedra*, organizadas por «Los Hijos de Lalín en América».
- 1927.— La Colonia Escolar de Pontevedra se instala en el grupo escolar de Puente Caldelas.
- Colonia Escolar viguesa en la finca de *La Estrada*, propiedad de Fernando Conde y patrocinada por la Caja de Ahorros de Vigo.
 - Se realiza la primera colonia escolar en *Valdoviño* (Coruña). El vocal médico del Patronato se encarga de elegir a 5 niñas y 15 niños.
 - Colonias Escolares en las *Playas de Benquerencia* (Lugo). Consiguiendo notable éxito.
- 1928.— De nuevo, Colonias Escolares en *Benquerencia* (Lugo). El grupo está formado por 52 niños y niñas.
- Fernando Conde promueve y obtiene subvención de la Caja de Ahorros para celebrar la Colonia Escolar en *La Estrada*.
 - La Colonia Escolar de Pontevedra se instala en el grupo escolar de Puente Caldelas.
- 1929.— Colonia Escolar compuesta de 61 niños en las Playas de *Berenquerencia* (Lugo).
- Cerca de Ferrol se desarrollan dos Colonias Escolares mixtas en *Piñeiro* (Coruña). Se estableció un Boletín de suscripción para recaudar fondos.
 - Inauguración del edificio en «*El Rebullón*», construido por la Caja de Ahorros de Vigo para realizar colonias escolares por iniciativa del concejal y vocal Emilio Martínez Garrido.
- 1930.— Colonia Escolar del Rebullón (Vigo).
- Dirigida por el maestro Francisco Reigada, se celebran en las Playas de *Benquerencia* (Lugo), una colonia escolar compuesta de 59 niños.
 - Colonia Escolar en *Puente Caldelas*.
 - Colonia Escolar en *La Cabana* (Ferrol), enfocada a la protección de los niños huérfanos y pensionistas del Magisterio. A partir del 15 de agosto.
- 1931.— Colonia Escolar en *Puente Caldelas* (Pontevedra).
- Colonia Escolar del *Rebullón* (Vigo).

- Colonia Escolar en las Playas de *Benquerencia* (Lugo). Formada por 24 niños y 26 niñas. Obtiene subvención del Ministerio y se solicitan diversos donativos.
- Colonia Escolar en *Puente Caldelas* (Pontevedra).
- Colonia Escolar del *Rebullón* (Vigo).
- 1932.— Colonia Escolar de *Puente Caldelas* (Pontevedra).
- Colonia Escolar del *Rebullón* (Vigo).
- Colonia Escolar en *Santiago de Reinante* (Lugo). Formada por 60 niños, a celebrar en el mes de agosto.
- 1933.— Colonia Escolar del *Rebullón* (Vigo). Grupo de 200 niños y niñas.
- Colonia Escolar de *Puente Caldelas*.
- Colonia Escolar en *Santiago de Reinante y Foz* (Lugo). Compuesta de 30 niños y 30 niñas, durante el mes de agosto.
- 1934.— Colonia Escolar en *Santiago de Reinante* (Lugo).
- Colonia Escolar del *Rebullón* (Vigo).
- 1935.— Colonia Escolar de *Santiago de Reinante y Foz* (Lugo).
- Colonia Escolar del *Rebullón* (Vigo).

LAS COLONIAS ESCOLARES PATROCINADAS POR LA CAJA DE AHORROS DE VIGO.

PRIMERA ETAPA: LAS INICIATIVAS PEDAGÓGICAS EN LA ZONA DE LA ESTRADA APOYADAS POR FERNANDO CONDE

El primer intento de colaboración de la Caja de Ahorros a esta obra educativa se remonta al año 1927, tarea ya iniciada por *Fernando Conde Domínguez*, quien desde 1907 contribuyó de modo directo a la realización de las Colonias Escolares viguesas⁹.

Del siguiente modo expresa la Caja su deseo de paliar los males padecidos por los niños, fruto de una sociedad olvidadiza de fundamentos sanitarios y educativos, así como de los óptimos resultados conseguidos:

«Este año pudo nuestra institución iniciar una gran obra social, cual ha sido la de cooperar al desarrollo de las colonias escolares, que patrocina en Vigo el Excmo. Sr. D. Fernando Conde, habiendo acordado enviar una colonia mixta de veinticuatro niños y niñas a

las alturas de La Estrada, costeando todos los gastos de la expedición y de la estancia.

Los resultados no han podido ser más halagüeños, pues al regreso de la colonia los niños con sus semblantes de vigorosa salud, con su alborozo juvenil y con su clamoreo de gratitud, expresando vivamente a los miembros de la Caja que fueron a esperarlos, demostraban que la excursión había dejado fecunda huella en sus organismos y en su espíritu, redimiéndolos de la amenaza de la depauperización orgánica que aniquila a la infancia desatendida...»⁹.

Mientras la Caja costeaba el sostenimiento de la colonia mixta compuesta de 24 niños y niñas con un presupuesto de 3.401'15 pesetas, Fernando Conde cede un edificio de su propiedad en la zona de La Estrada donde los niños disfrutarán del contacto directo con la naturaleza. La dirección de la colonia le fue encargada a los maestros Edmundo Novoa y Paulina Leira de Novoa quienes contribuyeron de modo acertado al éxito de la experiencia.

Al año siguiente, en 1928, vuelve a celebrarse en la misma zona pontevedresa. El tiempo de duración fue desde el 4 de septiembre hasta el 6 de octubre, espacio suficiente para detectar la excelente impresión del estado de las niñas durante su estancia, gracias también a la fecunda alimentación y esmerados cuidados higiénicos y pedagógicos perseguidos por los profesores directores encargados de la colonia.

SEGUNDA ETAPA. LAS COLONIAS ESCOLARES DEL REBULLÓN: UNA REALIDAD SOCIO-EDUCATIVA

Los resultados satisfactorios ofrecidos desde la experiencia recogida en estos dos años, unida a la grata acogida tanto desde el ámbito infantil como desde la población viguesa, contribuyen a que la Caja, preocupada por acrecentar esta cooperación social, estudie la posibilidad de ofrecer y ampliar estas alternativas pedagógicas¹⁰. Para ello piensa en la adquisición de un terrero adecuado y la posterior construcción de un edificio propio para la celebración de colonias escolares y que atienda de este modo un amplio número de niños necesitados de la experiencia:

«Como consecuencia de tales acuerdos, se eligió en Puxeiros, en el alto del Rebullón, que los técnicos sanitarios calificaron de inmejorable, por reunir las condiciones sanitarias más deseables, una zona de 30.000 metros cuadrados, con una meseta de cerca de 15.000 metros y a 400 de altitud, cercada totalmente de magníficos pinares y protegida de los vientos del sur por una suave loma, quedando con una orientación ideal y amplísimo horizonte limitado por las cordilleras de Vixiador, Galleiro, Fuenfría y Picoña...»¹¹.

La zona cuenta además con el suficiente abastecimiento de *agua potable* y por lo que respecta a su comunicación dista a 9 kilómetros de la ciudad, contando con 8 kilómetros de carretera y uno de camino vecinal susceptible de padecer un sencillo ensanche.

Las condiciones de orientación, salubridad y ubicación representan elementos de notable interés influyendo en el estado de ánimo de los niños, en su salud y eficacia pedagógica.

Junto al arquitecto encargado de la construcción del edificio, Sr. Gómez Román, se encomendó a los médicos Sres. Amoedo, Alvarez Novoa y Gil, así como al subdelegado de medicina Sr. Lanzós la elaboración de un informe que asesorará técnicamente las condiciones para el fin perseguido¹².

La Caja ofreció la cantidad de 150.000 pesetas para el desarrollo de las obras. En caso de resultar más cara, ésta asume los gastos hasta su total terminación. Sobresalen las aportaciones desinteresadas de ciertos particulares motivados por el nacimiento de estas instituciones educativas.

El edificio acogerá a grupos de 50 niños necesitados de recibir una alimentación sana y abundante así como los oportunos cuidados. La selección de los niños se efectuará de entre las familias viguesas más necesitadas, haciéndose cargo la Caja del sostenimiento de los colonos¹³.

En el verano de 1929 se inaugura el espléndido edificio destinado a colonias y desde 1930, dado el éxito alcanzado, se celebran tres colonias mixtas de un número aproximado de 70 colonos, con una permanencia de 28 días¹⁴.

La finca incluía suntuosos parques de anchas hileras, con floridos macizos, alegres fuentes y frondosos árboles, creando así un ambiente saludable, donde el colono disfruta y valora las riquezas de la

naturaleza. El siguiente comentario testimonia la impresión del periodista vigués Jaime Solá una vez visitada la zona:

«Vida sin pena, sin prisas, sin hambres. Vida entre el amor del campo que rinde su caricia de salud y al objeto de los profesores que dan también su caricia: de consejo y de instrucción...»¹⁵.

El edificio fué construido en base a las últimas novedades educativas e higiénicas. Además de un amplio mirador donde contemplar las imágenes naturales, poseía dormitorios, uno para niños y otro para niñas, luminosos, espaciosos y ventilados. Estaban equipados de camas blancas y sillas metálicas. A la vez contaba con dos comedores, para niños y niñas cuyas mesas eran ocupadas por una pareja de colonos. El edificio también ofrecía varios cuartos de baño con lavabos y duchas donde diariamente los niños ejercitaban los hábitos propios de higiene corporal y social.

Un gimnasio y una playa artificial ayudan a realizar variadas actividades deportivas y creativas, expresadas por los colonos en sus cuadernos personales¹⁶.

Los niños pasan por una revisión médica tanto al ingreso como a la salida de la colonia, en la cual se observa la notable mejoría experimentada¹⁷.

En cuanto al personal que atendía a los escolares estaba formado por dos camareras, una cocinera, una o dos pinchas, un portero y dos profesores encargados de dirigir la colonia desde el punto de vista educativo. Contaba además con un administrador y delegado de la Caja de Ahorros, D. Emilio Domínguez que también presidía la casa. La gerencia correspondía al director de la Entidad, el Sr. Vidán.

El ambiente que se respira en la colonia es de cordialidad y armonía existiendo participación y colaboración la mayoría de las experiencias desarrolladas: canto, baile, concursos..., etc.

Una prueba del apacible clima es el texto de una de las canciones compuesta por el grupo de niños:

«De quien es aquella casa
que está tan bien pintadita
es de la Caja de Ahorros
que a los niños nos invita.

Vivimos en la Colonia
 todos llenos de alegría;
 sólo nos duele tener
 que marcharnos algún día.

Adiós Casa de Puxeiros
 adiós a las cuatro esquinas
 para mí se terminaron
 las entradas y las salidas.

Por la carretera baja
 el Castromil a correr
 con los niños de Puxeiros
 que otro año han de volver»¹⁸.

En la colonia se persigue una *vigilada alimentación* cuyo menú ha sido elaborado por el personal especializado; como muestra leamos el programa de un día: el *desayuno* con abundante cascarilla, la *comida* compuesta de tres platos, sopa o caldo gallego, tortilla de patata y para finalizar fruta o repostería (tres veces semanales); la *merienda* consistía en tostadas de pan con mantequilla y azúcar o mermelada y la *cena* se constituía de dos platos de copiosa comida. Se alternaba el *pan integral o de harina*¹⁹.

Las colonias dejaron de funcionar el año 1936 a causa de los acontecimientos en el mes de julio. El edificio quedó destinado a acoger y albergar a los soldados heridos de la guerra²⁰. A partir del primero de octubre se ofreció el local a las autoridades militares y destinarlo a aquel fin; para ello se efectuaron algunas modificaciones y reestructuraciones con la pretensión de ampliar el número de plazas destinadas a los soldados heridos²¹.

Un año después, el 10 de julio de 1937, la finca volvió a ser propiedad de la Caja ya que los lastimados de la guerra debían trasladarse a zonas más cercanas de la ciudad; transcurridos tres meses el **Comité del Patronato Nacional Antituberculosos** tomó posesión del edificio, para destinarlo a enfermería provincial de personas que padecen enfermedades de pulmón. Con tal motivo se efectuaron diversas obras de ampliación y acondicionamiento. De haber

sabido estas mutaciones con la antelación debida, la caja pudo realizar ese verano alguna colonia escolar:

«...hubieron de ser suspendidas las colonias escolares que anualmente sosteníamos en aquella finca, pues aún cuando nos fué devuelta el 10 de julio, por no haber sabido nada con anterioridad nada respecto a este desalojo, no pudo organizarse ninguna colonia para este año, por cuanto por lo avanzado de la temporada no había tiempo material para efectuar las reparaciones, blanqueos, etc. del edificio y hacer la llamada y clasificación de colonos, temiéndose además, la posibilidad de que volviera a ser necesaria la habilitación de la finca para la Sanidad Militar»²².

En la Memoria de la Caja correspondiente al año 1938 se constataba la solicitud presentada por el Patronato Nacional Antituberculoso para *comprar la citada finca y acomodarla a sus fines*. La Junta de Gobierno accedió a tal propuesta ofertándola a un precio módico de 200.000 pesetas al considerar la benéfica labor realizada por el Patronato²³.

Mientras, los útiles, ropas y enseres pertenecientes a la finca del Rebullón fueron donados a las distintas entidades benéficas situadas en la ciudad: *Casa de Caridad*, *Auxilio Social* para su enfermería y O.J. *Ropero de los pobres*, *Junta de Protección de Menores* y *Represión de la Mendicidad*, *Salón Benéfico del Padre Nieto*, Catequesis de S. Juan del Monte, Conferencias de S. Vicente de Paúl, de Señoras y Caballeros, de las Parroquias de Santa María y de Santiago de Vigo, Hospital del Ayuntamiento de Vigo, Hospital Militar n.º 1 y Asilo de la Stma. Trinidad²⁴.

A partir de estas fechas se sucederá una etapa en la que la Caja no contempla en sus proyectos la reconquista de sus colonias escolares. Mientras, la Junta de Gobierno estudia la planificación de un proyecto relacionado con alguna obra benéfico-social que puede ser llevada de modo benéfico por la Institución. Con el fin de ver cumplidos dichos objetivos, en 1941, se crea un depósito denominado «**Fondo para futuras obras de carácter benéfico-social**» cuya idea surge a partir de un estudio investigado por el vocal de la Caja, D. Rafael Alvarez Novoa, en torno a la beneficencia local y editado por la Entidad en 1942, bajo el título «Contribución a la resolución del problema de la beneficencia infantil en Vigo»²⁵.

Después de varios sondeos y análisis sobre las posibles atenciones sociales, llevadas a cabo por la Caja, en 1943 se coloca la primera piedra para la construcción de un centro denominado «Colegio-Asilo S. Roque» cuyo fin consiste en cubrir los requerimientos educativos y económicos de aquellos alumnos deseosos de formarse en una *enseñanza técnico-profesional*²⁶.

Durante una veintena de años observamos el itinerario efectuado por la Caja en lo que respecta a obras sociales sin detectar algún informe relativo a subvenciones u organizaciones de colonias escolares. A lo largo de este período se aprecia la inclinación dedicada al progreso del Colegio Hogar S. Roque, en el cual ha vertido sus mayores ofertas económicas.

Salvo alguna aportación económica esporádica, sabemos de la participación de la Caja en la solicitud de traída de *agua potable* a la finca de La Estrada, para la colonia escolar proyectada por la entidad benéfica de la Casa de la Caridad de Vigo:

«...Destinó la cantidad de 64.878 pesetas para costear la instalación de la conducción de agua potable al edificio y finca de La Estrada, donde dicho Patronato aloja a los niños acogidos en la Casa de Caridad de Vigo, formando Colonia, durante la temporada de verano... quedó resuelto el problema que aquel Patronato tenía planteado en su colonia estival, de la escasez de agua, tan necesaria en esta clase de albergues»²⁷.

TERCERA ETAPA: LAS COLONIAS INFANTILES DE PUENTE CALDELAS Y VIGO

En el año 1965 nace un proyecto de colonia de verano denominada «**Colonia de Montaña**», en una casa propiedad de la Caja en la zona pontevedresa de **Puente Caldelas** y con una superficie de 3.220 metros cuadrados:

«El inmueble fue remozado y a la vez fué ampliado con un piso para mayor amplitud de la misma y modificada la estructura interior de la edificación primitiva para una mejor, más racional y cómoda instalación de las dependencias y servicios; y completado el ajardinamiento de la finca; en la que se construyeron nuevos campos de

juego con la instalación de diversos aparatos para su práctica, dotándola de bancos metálicos, fuentes y otros elementos decorativos. Su aspecto cambió totalmente haciendo el lugar más grato, acogedor y hermoso...»²⁸.

El edificio se componía de un vestíbulo, un comedor, servicios y duchas. Tres dormitorios para los colonos y el correspondiente al personal de servicio. Una habitación destinada a la Dirección y Administración. Un almacén, un local de juego y un cobertizo para usos múltiples²⁹.

La colonia se estrenó el primero de julio y la formaba un grupo de 50 escolares procedentes de zonas costeras o litorales de la provincia y con un tiempo de duración de quince días. La dirección pedagógica de la colonia se encomendó a personas responsables de la Comunidad Salesiana, constituida por un director y dos monitores. El personal de servicio lo formaban un cocinero y cuatro limpiadores. Durante esa temporada estival disfrutaron de la experiencia 300 niños repartidos en seis turnos durante los meses de julio, agosto y septiembre.

A la luz de las satisfacciones obtenidas y comprobadas en los propios colonos, se acordó continuar la grata experiencia³⁰.

Transcurridos dos veranos y ante el incremento de inscripciones, la Caja cedió en su nuevo local de *Puente Caldelas* la primera planta y el bajo destinados a dormitorios y sala de juegos.

De la misma manera, en 1967 se planea una nueva experiencia denominada «Colonia de Mar» en la zona de Vigo, aprovechando la ausencia de los alumnos del Colegio-Hogar S. Roque y «con el fin de facilitar a los de las zonas interiores de la provincia donde la Caja tiene establecidas oficinas, el disfrute de nuestras playas y del mar durante la temporada de verano...»³¹.

Esta colonia fué dirigida por personal especializado de la Comunidad Salesiana, acompañados además de cocineros y limpiadores.

Se beneficiaron de la experiencia un total de 186 niños, distribuidos en cuatro turnos y con una permanencia de quince días. El edificio estaba *emplazado en Vigo* y ofrecía las siguientes dependencias: dormitorios, comedor, un salón de juegos, sala de T.V., servicios y duchas, biblioteca, capilla y enfermería. Así como amplias instalaciones deportivas; campo de fútbol, frontón, gimnasio y pista polideportiva.

Ambas colonias obtuvieron merecidos reconocimientos al detectar las mejorías observadas en los escolares consiguiendo la alegría de sus padres y allegados:

«El estado físico de los colonos es excelente con aumentos de peso en general, que en algunos casos llegó a ser crecido, habida cuenta de la corta duración de permanencia de cada turno en las colonias; presentando todos ellos al final un aspecto inmejorable que causó la admiración de sus familiares...»³².

Y así, de modo consecutivo, cada verano se fueron celebrando las colonias infantiles de Montaña y Playa. Anualmente se acondicionaban los locales con el fin de ofrecer un aspecto agradable, higiénico y acogedor³³.

Las últimas colonias escolares subvencionadas por esta Entidad se celebraron en 1983. A lo largo de estos dieciocho años las colonias solamente fueron pensadas para niños, no así como ocurrió en las realizadas durante la primera y segunda fase, es decir en La Estrada y Rebullón que se desarrollaron de modo mixto. El motivo fue debido a cuestiones organizativas, al ser orientadas por sacerdotes salesianos, se inclinaron por las colonias para chicos³⁴.

No obstante se recogieron solicitudes ofrecidas desde padres para la admisión de sus hijas en las colonias³⁵.

A continuación ofrecemos los requisitos que se precisaban para la puesta en marcha de las colonias infantiles de Puente Caldelas y Vigo:

El Gobierno Civil de Pontevedra exigía el cumplimiento de una instancia que también servía para la instalación de campamentos juveniles masculinos³⁶. En ella se incluían los siguientes apartados: *datos relativos a la entidad solicitante, persona encargada de la colonia y lugar de realización*.

Otro apartado correspondía al *Plan General de Actividades*, donde de forma breve se relata la descripción de actos solemnes y actividades relacionadas con la formación cognoscitiva, física, ético-moral... del colono. De forma más detallada se exponía también un modelo de horario a seguir durante los días laborables y otro para los festivos.

El siguiente punto atañe a la *descripción de cada una de las dependencias* interiores y exteriores donde se celebraban las colonias³⁷.

Los controles sanitarios ejercían una destacada labor, la *Jefatura provincial de Sanidad de Pontevedra* solicitaba una certificación médica donde se acreditase la no existencia de brote epidémico o endémico que pueda constituir peligro para los escolares en dichas zonas. Otra certificación desde el Ayuntamiento de cada municipio testimoniando la *revisión sanitaria* y el consiguiente permiso para el *desarrollo de la colonia escolar*:

«Los terrenos anejos al Colegio-Hogar de la Caja de Ahorros Municipal de Vigo reúnen perfectas condiciones higiénicas exigibles para la instalación de campamentos escolares, testimoniando que en la zona no existe ningún brote epidémico o endémico que pueda constituir peligro para los colonos»³⁸.

La última certificación expedida por el *veterinario* es la que acredita el estado satisfactorio de los alimentos a consumir:

«...que los alimentos que han de consumirse en la Colonia de la Caja de Ahorros a instalar en el Colegio-Hogar de esta ciudad, en el próximo verano, serán de la mejor calidad y revisados por la inspección médica...».

«...Los alimentos expendidos tanto en los establecimientos del ramo como en la plaza de abastos son de buena calidad y pueden ser consumidos por esta Colonia Infantil...»³⁹.

Una vez cumplimentada la instancia y adjuntadas las certificaciones citadas, con una antelación de veinte días previos a la celebración de la Colonia, se recibía una notificación de la Delegación Provincial de la Juventud informando sobre la adecuación de las instalaciones, la inspección sanitaria y aprobando por último el desarrollo de la misma.

Esta *Delegación Provincial a través del Departamento de Servicios a la Juventud* solicitaba también una *serie de datos* concernientes al nombre de la asociación, clase de actividad, *fecha de reconocimiento de la asociación, fecha de autorización, emplazamiento, nombre del jefe de la colonia, número de colonos, presupuestos* (personal, gastos generales, transporte, alimentación, instalación, pequeño material, alimentación), *relación del personal* (dirigentes, mandos, profesores, especialistas, instructores, monitores, servicios...), actividades sobresalientes y obligatorias, observaciones y por último un avance resumido de proyectos para el próximo año⁴⁰.

La Caja hizo publicidad de esta obra social utilizando diversos cauces como la divulgación, a través de sus variadas *sucursales*, de folletos informativos y notificaciones en prensa y *directores* de colegios públicos. En un principio la propaganda se centralizaba desde Vigo, pero años más tarde se coordinaba entre los directores de las distintas oficinas situadas en barrios y zonas comarcales.

En cuanto a los *requisitos de asistencia a la Colonia* por parte de los escolares se establecían los siguientes:

Ser titular de ahorro de la entidad, estar comprendido entre las edades de 10 a 14 años, *no haber asistido* a cualquiera de las colonias en años anteriores, residir dentro del área de influencia de la «Caja» y cubrir la solicitud en papel impreso de la Entidad con el consentimiento familiar o tutelar.

Una vez seleccionados los escolares en razón de la *homogeneidad de edades* y condicionados al *dictámen médico*, deben presentar además: fotografías, la certificación informativa sobre fechas, turnos e itinerario de los autobuses que recogerán a los colonos, certificación médica de haber sido vacunado con linfa antivariólica y antitifo-paratífica, la carta-orden para el cobro anticipado de la cuota de asistencia⁴¹, y *ropa de vestir* (una bolsa de deporte, dos mudas interiores, cuatro pañuelos, dos pares de zapatillas o tenis, uno o dos pijamas, un traje de baño, una chaqueta o prenda de abrigo de entretiempo)⁴². La Caja ofrecía a cada colono una gorra visera y una bolsa de aseo que incluía: un cepillo y tubo de pasta dentrífica, una pastilla de jabón y un vaso. Las toallas, servilletas y ropa de cama se encargaba la Institución de su distribución.

Asimismo se elaboraba una *ficha-expediente* de cada colono donde se registraban los siguientes aspectos: datos personales de los *padres*, tutor o representante del niño con sus firmas respectivas y *señas profesionales, acreditaciones del escolar, número de cuenta, turno de colonia, tabla de pesos, anotaciones sobre sus cualidades personales y sociales* (comportamiento, cooperación, aseo...), y otras observaciones a destacar⁴³.

Por lo que se refiere a la vida de una *Colonia Escolar* contamos con un *testimonio* plasmado por los salesianos que la dirigieron y de modo exhaustivo redactaron las vivencias de los cuatro turnos de la primera «Colonia del Mar de Vigo»⁴⁴.

Un día de semana transcurría de la posterior manera: se levantan a las ocho horas en compañía de *música melódica*. Una vez realizadas sus camas, se asean y a las nueve oyen *misa* en la capilla del colegio (ésta es de carácter voluntario). A las nueve y media *desayunar* para seguidamente efectuar la *visita* a alguna zona de la *ciudad*: monte El Castro, el puerto, La guía, Sala de exposiciones, edificios culturales, aeopuerto, fábricas de conservas, hípica, estadio de fútbol... En caso de no ejecutar la salida, *desarrollan actividades* como canto, ejercicios de cálculo y lenguaje, trabajos manuales (con cristal, papel, barro, cartulina, madera ahumada...) y se educan en normas de urbanidad, higiene y éticas⁴⁵.

Por la *tarde*, si el tiempo lo permite un autobús⁴⁶ los traslada a las playas donde se bañan, juegan y meriendan o bien visitan algún lugar de la ciudad, asisten al cine o teatro al aire libre, permanecen en el colegio desarrollando deportes, viendo la T.V. o participando en juegos de grupo (rana, botes, cuerda...).

Después de *cenar* se pueden realizar juegos de campamento, o visionar algún montaje referente a biografías de los fundadores de la comunidad salesiana. Y por último, a dormir.

— En un día festivo se llevan a cabo actividades semejantes, salvo que se levantan media hora más tarde y planifican alguna salida a las afueras de la ciudad: Monte Tecla, Canido, Cangas, Playa América, Monte Ferro, Virgen de la Roca, Monte Alba....

En ocasiones, las colonias denominaban cada día de un modo diferente, aplicándole *la consigna* a realizar por todo el grupo, fomentando así actitudes solidarias: día de los encuentros, día de la patria, día del trabajo, día de la amistad, día del fuego, día de la Virgen, día del Señor, día de la alegría, día del mar, día del campo, día de la ciudad de Vigo, día del sacrificio, día de los padres... También presenciaban variadas actividades ofrecidas por la ciudad: Batalla de Flores, Procesiones, Fuegos artificiales, carrera automovilística...

El último día de la colonia destaca por la *celebración de una comida conjunta entre padres y escolares*, resultando una grata velada acompañada de: concursos, tómbolas, cantos, repartos de premios y entrega de un diploma de asistencia a cada colono. Asiste también una representación de la ciudad y de la Caja de Ahorros. Se remata el día con la visita a los principales puntos de la ciudad.

Podemos enunciar varios de los motivos que ocasionaron la suspensión de las Colonias Infantiles: nuevas planificaciones sociales investigadas por la Caja de Ahorros; las colonias ya no se cuestionaban como una necesidad primordial puesto que habían sido cubiertas desde otros organismos oficiales y particulares; por otra parte se requerían nuevas titulaciones para la dirección de las mismas; en ocasiones hubo intentos de funcionar con grupos mixtos de colonos dadas las realidades socioeducativas de la época.

Por cuestión de espacio no podemos seguir describiendo matizaciones de estas experiencias escolares, desde una primera aproximación podemos afirmar la notable repercusión que obtuvieron. Concluimos destacando las siguientes valoraciones:

- Se persiguió la mejora de la población infantil, en lo referente a salud, adecuada alimentación, hábitos de higiene y en particular, el desarrollo integral de la persona, favoreciendo las relaciones humanas a través de técnicas tutoriales y dinámicas de grupo.

- El contacto con la naturaleza también estimulaba el incremento de procesos de enseñanza-aprendizaje, potenciando el aprender a aprender desde un nuevo concepto de escuela abierta a la vida. De ahí que los puntos geográficos elegidos cumplieran las condiciones climatológicas y de salubridad.

- Desde iniciativas privadas y/o públicas se buscaron lugares óptimos para el desarrollo de las colonias, así como la obtención de amplios presupuestos conseguidos, la mayoría de las veces a través de subvenciones de organismos o personas particulares.

- El personal pedagógico de la colonia era seleccionado con el fin de cumplir altos requisitos humanos y profesionales.

- No cabe duda que la obra llevada a cabo por la Caja de Ahorros dejará una huella socio-educativa de notable trascendencia para la Historia de la Educación en Galicia.

- Las Colonias Escolares cubrieron serias lagunas pedagógicas promoviendo iniciativas y experiencias de notable trascendencia en el desarrollo humano de los propios colonos.

NOTAS

1. La elaboración del presente estudio debe su agradecimiento al Director de la Caja de Ahorros Municipal de Vigo, que permitió el acceso a los fondos documentales de la Entidad (Memorias, Expedientes y Bibliografía específica). De igual forma, a todas aquellas personas relacionadas con la temática (organizadores, biblioteca, directores, profesores...) que atentamente prestaron apoyo y facilitaron la aclaración de numerosas cuestiones surgidas al respecto.
2. Para completar datos y referencias ver:
COSSIO, M.B.: «Las colonias escolares de vacaciones». BILE/277 (1988), págs. 205-210.
COSTA, A. *Aproximación a la historia de la enseñanza primaria en Galicia en el primer tercio del siglo XX (1889-1936)*. Tesis Doctoral. Salamanca. Inédita. 1982.
PEREYRA, M. «Educación, salud y filantropía: el origen de las colonias escolares de vacaciones a España». Revista Interuniversitaria. Historia de la Educación 1 (1982), págs. 145-148.
PEREYRA, C. «La Primera Colonia Escolar de Galicia (Santiago de Compostela, 1893)». Historia de la Educación. Rev. 1983, págs. 199-208.
SOCIEDAD ECONOMICA DE AMIGOS DEL PAIS DE SANTIAGO: *La primera colonia Escolar Compostelana*. Vacaciones escolares. 1893. Imp. J.M. Paredes. Santiago 1894.
3. Esta Institución viene realizando una notoria labor pedagógica desde comienzos de siglo hasta el año 1936. Rev. *Vida Gallega*: «Cómo se cuida a la infancia en Galicia. El Sanatorio Marítimo para niños pobres de Oza». Galicia. Año LLL. 34 (1911).
PEDRERA, M. «Una fiesta en el Sanatorio de Oza», op. cit. Año XIII, 180 (1921).
«La hermosa obra higiénica del Sanatorio de Oza», op. cit. Año XV 231 (1923).
ORTIZ NOVO: *Colonias Escolares* Ed. Hernando. Madrid. 1928
4. PEREIRA DOMINGUEZ, M.^a C.: *La labor educativa iberoamericana y la creación de las Escuelas Pro-Valle Miñor a principios del siglo XX*. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Ed. Universidad Complutense. Madrid. 1988.
5. La presente relación se deduce del estudio realizado por PORTO UCHA, A.S. *La Institución Libre de Enseñanza en Galicia*. Ed. Castro. Coruña. 1986, págs. 197-245.
6. PEREIRA DOMINGUEZ, C. «La Primera Colonia Escolar... op. cit. págs. 199-208
7. Archivo Histórico Ayuntamiento de Bayona. Expediente n.º 30-A. «Cuestionario referente a la colonia escolar de Badajoz» 1908.
8. Fernando Conde y Ramón Gil colaboran con Fernando García Arenal, un institucionista que atraído por sus experiencias sobre excursiones escolares llevadas a

cabo desde la I.L.E., sienta las bases para gestar las Colonias Escolares en Vigo en 1904 y que tanto éxito alcanzaron. Fernando García Arenal a la vez de ejercer como Ingeniero de Caminos del Puerto, desempeñó una importante labor institucionalista en la Escuela de Artes y Oficios de la ciudad Viguesa. Porto UCHA, A.S. op. cit. pág. 243.

9. CAJA DE AHORROS Y MONTE DE PIEDAD MUNICIPAL DE VIGO *Memoria*. Imp. Roel. Vigo. 1927. pág. 23.
10. Ese año la Caja solamente pudo costear una colonia de 24 niños puesto que la Fundación de las Colonias Escolares ya tenía otras concertadas y el local de La Estrada no tenía más espacio hasta mediados del mes de octubre. Ante lo avanzado de la temporada la Caja renunció al coste de la colonia de niños. Así en sesión del día 4 de octubre de 1929, el vocal D. Albino Piñeiro, insinuó la propuesta de ampliar el número de colonias en años sucesivos. El 6 de noviembre, el también vocal D. Emilio Martínez Garrido y alcalde de Vigo afianzó la idea, acordándose que la Caja construyese el edificio. El 20 de diciembre esta Entidad aprueba la moción del Sr. Martínez Garrido detallando un proyecto de colonias escolares en la zona del Rebullón.
11. CAJA DE AHORROS Y MONTE DE PIEDAD MUNICIPAL DE VIGO 1880-1955: *Setenta y cinco años al servicio de Vigo y del ahorro popular*. Imp. Roel. Vigo. 1955, pág. 44.
12. CAJA DE AHORROS MUNICIPAL DE VIGO: *Memoria*. Balance general de operaciones. Vigo. 1928. pág. 47-53.
El prestigio de este arquitecto se debe a la búsqueda de nuevos estilos a partir de una arquitectura gallega y que completa el patrimonio arquitectónico vigués de los comienzos del siglo XX. Entre sus obras destacan la Casa Simeón, el Banco Pastor, el Círculo Mercantil, el Chalet Bárcena... en VARIOS: *Vigo en su historia*. Artes Gráficas Galicia. Caja de Ahorros Municipal de Vigo. 1979, pág. 619.
13. «Una admirable institución viguesa. La Caja de Ahorros Municipal» en CAO MOURE, J.: *El libro de la provincia de Pontevedra*. Ed. PPKO. Coruña. 1929, pág. 157.
14. En otras fuentes se habla de un número de 50 colonos. No obstante, se observa el éxito de las colonias así como el aumento anual de inscripciones. En cuanto a su duración oscilaba entre 18 y 28 días. En *Vida Gallega* «La colonia escolar de Rebullón» Año XXII, n.º 457. Galicia. 10 agosto 1930.
15. SOLA, J.: «La colonia de Rebullón. Donde los niños tristes conocen la alegría de vivir» en *VIDA GALLEGA*. Año XXV. Galicia. 1933, n.º 563, 20 julio.
16. VIDA GALLEGA: «Rebullón, un generador de nueva vida» op. cit.

17. Los reconocimientos se llevan a cabo en los locales de la Caja de Ahorros. En EL PUEBLO GALLEGO. Año XI. n.º 3145. Vigo. Domingo, 29 de abril 1934.
18. A menudo entonan canciones como el Himno gallego, Meus Amores, La canastera... Vid. SOLA, J.
19. La Caja también costeaba el transporte de los niños realizado por la compañía de autobuses Castromil; de igual forma, se encargaba del sustento de todos estos niños. El Ayuntamiento de Vigo donó una subvención de 9.000 pesetas para el sostenimiento de las colonias del Rebullón. Archivo Municipal Ayuntamiento de Vigo: *Comisión de instrucción*. Sesión extraordinaria de 20 de febrero de 1932. Cap. I, art. 3, folio 330.
20. «Durante los indicados sucesos del mes de julio, hubo en los alrededores de la finca del Rebullón algunos tiroteos entre la fuerza pública y los revoltosos, sin que, afortunadamente, haya habido que lamentar más que el susto consiguiente entre los pequeñuelos... y el personal de servicio. A pesar de haber estado aislado aquel establecimiento con la ciudad durante unos días... no les faltaban a los colonos y personal los necesarios alimentos, y ni siquiera el pan.»
21. CAJA DE AHORROS Y MONTE DE PIEDAD MUNICIPAL DE VIGO: «Nuestra finca del Rebullón» en *Memoria*. Imp. Roel. Vigo. 1936, pág. 6.
22. CAJA DE AHORROS Y MONTE DE PIEDAD MUNICIPAL DE VIGO: *Memoria*. Tip. Faro de Vigo. Vigo. 1937, pág. 64.
23. La finca estaba valorada en un costo de 301.468'53 pesetas, de donde se deduce que la Caja contribuyó con 101.463'53 pesetas a favor del Patronato. CAJA DE AHORROS Y MONTE DE PIEDAD MUNICIPAL DE VIGO: *Memoria*. Tip. Faro de Vigo. Vigo. 1938, pág. 11.
24. CAJA DE AHORROS Y MONTE DE PIEDAD MUNICIPAL DE VIGO: «Atenciones benéfico-sociales» *Memoria*. Tip. Faro de Vigo. Vigo, 1941.
25. CAJA DE AHORROS Y MONTE DE PIEDAD MUNICIPAL DE VIGO: vid. Dicho folleto alcanzó una tirada de 2.500 ejemplares.
26. La obra se encarga al arquitecto vigués Antonio de Cominges y tardó cuatro años en llegar a su culminación. El análisis minucioso de esta considerable institución viguesa merece un estudio aparte, dada su alta repercusión sociocultural y educativa. CAJA DE AHORROS Y MONTE DE PIEDAD MUNICIPAL DE VIGO: *Memoria* 1943. Tipo Faro de Vigo. Vigo. 1943, pág. 18-20.
27. CAJA DE AHORROS Y MONTE DE PIEDAD DE VIGO: *Memoria* 1955. Imp. Roel. Vigo. 1956, pág. 46.

De igual modo, durante estos años encontramos en las Memorias diversos donativos ofrecidos por la Entidad a otros organismos, así como subvenciones a la Sección Femenina y Organizaciones Juveniles de FET y de las JONS para campamentos de verano de jóvenes de Vigo.

28. CAJA DE AHORROS MUNICIPAL DE VIGO: *Memoria correspondiente al ejercicio de 1966*. Palacios. Vigo. 1966.

29. El segundo edificio se componía de: una planta semisótano donde se encontraban la cocina, despensa, zona de servicios, zona de dormitorios y comedor; una primera planta con vestíbulo dormitorio, dormitorio general y servicios higiénicos y lavabos; y una segunda planta con oficina y dormitorio del director, vestíbulo dormitorio, dormitorio general y servicios higiénicos y lavabos. En *Expediente General Colonias Escolares-Puente Caldelas*, Primer turno, 1972. CAJA DE AHORROS Y MONTE DE PIEDAD DE VIGO.

30. CAJA DE AHORROS MUNICIPAL DE VIGO: «Colonias Infantiles de verano» en *Así es la obra social de la Caja*. Gráficas Galicia. Vigo. 1980 s.p.

31. CAJA DE AHORROS MUNICIPAL DE VIGO: «Colonia Infantil de playa en Vigo» en *Memoria correspondiente al ejercicio de 1967*. Grafinsa. Vigo. pág. 42.

32. CAJA DE AHORROS Y MONTE DE PIEDAD MUNICIPAL DE VIGO. *Memoria correspondiente al ejercicio de 1968*. Grafinsa. Vigo. 1969. págs. 37-38.

33. El contrato realizado con el aparejador incluía una revisión de todas las dependencias: pintura de muebles y accesorios, comprobación de desagües y fontanería, pintado y retocado de paredes y techos, supervisión de la instalación eléctrica, arreglo de somieres, comprobación del funcionamiento de persianas y puesta a punto de exteriores: cobertizo, pintura de juegos de hierro y balcones.... CAJA DE AHORROS MUNICIPAL DE VIGO: *Expediente Colonias Escolares*, 15 de marzo de 1982.

34. En 1967 el Consejo de Administración planificó un intento de colonia infantil para niñas en un lugar de altura, superficie y condiciones climatológicas adecuadas. Se eligió la zona de la Cañiza y para ello se establecieron varios contactos para la adquisición de la finca. Parece ser que esta idea quedó solamente en proyecto. CAJA DE AHORROS Y MONTE DE PIEDAD MUNICIPAL DE VIGO: «Obra social en proyecto de ejecución inmediata» *Memoria correspondiente al ejercicio de 1967*. Grafinsa. Vigo. pág. 55.

35. CAJA DE AHORROS MUNICIPAL DE VIGO: *Expediente Colonias Escolares*, 14 junio 1983.

Durante algunos veranos la Caja cedió unos días el edificio de S. Roque a las monjas salesianas para participar con grupos de niñas a su cuidado unos días de convivencia, con matizaciones ajenas a la estructura organizativa de las colonias que

la Entidad venía subvencionando. Datos obtenidos a partir de una entrevista mantenida con el encargado de la realización de las colonias escolares, D. Juan Queiruga Diz en la Caja de Ahorros Municipal de Vigo, el día 5 de abril de 1989.

36. *Orden Ministerial*, 23 de junio de 1952.

Decreto 27 de junio de 1957 de la Presidencia de Gobierno.

37. La finca de Puente Caldelas incluía detallada descripción de todas sus características, mientras que la de S. Roque solamente se referenciaba la dirección.

38. CAJA DE AHORROS MUNICIPAL DE VIGO: *Expedientes Colonias Escolares*. Julio, 1972.

39. Certificado Oficial Veterinario. CAJA DE AHORROS MUNICIPAL DE VIGO. *Expedientes Colonias Infantiles*. Vigo, 1972; Puente Caldelas, 1975.

40. Por motivos ajenos a nuestra intención, no hemos podido acceder a los Presupuestos relativos a Colonias, se han entresacado algunas cifras a partir de las Memorias anuales de la Caja, aunque resultan poco matizadas, así por ejemplo observemos el incremento económico a lo largo de sus tres etapas:

• en 1929	la Caja destinó un presupuesto de	75.000	pesetas.
• en 1930-33	la Caja destinó un presupuesto de	100.000	pesetas.
• en 1934	la Caja destinó un presupuesto de	125.000	pesetas.
• en 1935	la Caja destinó un presupuesto de	150.000	pesetas.
• en 1936	la Caja destinó un presupuesto de	175.000	pesetas.
• en 1975	la Caja destinó un presupuesto de	1.159.589	pesetas.
• en 1976	la Caja destinó un presupuesto de	1.848.795'16	pesetas.
• en 1979	la Caja destinó un presupuesto de	1.941.000	pesetas.
• en 1981	la Caja destinó un presupuesto de	1.726.553	pesetas.

41. Se realiza la inspección médica, a cargo de la Caja, el primer y último día de la colonia.

Estas cuotas, a pagar por cada colono, resultaban simbólicas, como ejemplo: en 1980 eran de 1.500 pesets, en 1982 de 2000, en 1983 de 2.500.

42. Desde 1965 hasta 1983, inicio y final de las colonias, se fueron modificando y perfeccionando estas normas, a partir de evaluaciones, balances... realizados a organizadores, directores, colonos... una vez finalizada la experiencia. La lectura comparativa de diferentes fichas editadas por la Entidad ha facilitado los cambios efectuados, durante el período citado. En ocasiones dado el bajo nivel económico de los escolares, la Caja se encargaba de sus ropas.

43. Se aprecian también ligeros cambios y matizaciones varias en las distintas fichas elaboradas para los colonos durante estos años. En cuanto a las profesiones, la consulta de los expedientes nos lleva a deducir que el ambiente familiar de los

niños corresponde a una clase social media baja (ceramista, albañil, carpintero, marinero, fontanero...) aunque también se encuentra alguna minoría correspondiente a la media alta (farmacéutico y profesora de E.G.B., catedrático de instituto...). Recordemos que uno de los objetivos perseguidos por la caja con las Colonias Escolares era «proporcionar a los chicos un merecido descanso y enseñarles a programar sus ratos de ocio, y de ayudar a las familias que no pueden enviar a sus hijos de vacaciones fuera de sus habituales residencias».

CAJA DE AHORROS MUNICIPAL DE VIGO: *Así es la obra social de la Caja.* op. cit. 1980.

44. *Material ofrecido por la Comunidad Salesiana, los redactores fueron: Julio Manzano, Pedro Brugos, José L. del Barrio, Manuel Rodríguez Pulido, Fructuoso Ayán, Felipe Aparicio, José Luis Calvo, Benito Paredes, Amando Amo, Modesto Ovejero, Pedro Manrique: «La Colonia veraniega de la Caja de Ahorros Municipal de Vigo en el Colegio-Hogar». Vigo, 1967 (Manuscrito).*
45. Estos trabajos los exponen el último día de permanencia en la Colonia estableciéndose premios impartidos por la Caja como: juguetes y juegos cooperativos, material de pintura, lanchas de plástico, balones, flotadores...
46. La Caja establecía un seguro de accidentes individuales. También entabló contacto con varias compañías de transporte para el traslado de los escolares: Autobuses A. García, Vda. de J. Domínguez, Autocares Lucas.

*Organització
Pedagògica*

L'equip pedagògic en l'organització de les colònies

Marga Rodríguez i Leonart

Directora de l'Escola ABAST. L'Hospitalet (Barcelona)

En el llarg període del Franquisme i fins i tot en bona part de la transició, parlar de colònies ha estat parlar de voluntariat y tradició associativa.

Es ara, quan les puntes de llança de les noves tendències ens parlen de conceptes com professionalitat, mètode, etc., el moment en que la voluntat educativa que al llarg d'anys i anys d'experiències havien generat una pràctica de vida col·lectiva, d'esperit democràtic i de comprensió de la naturalesa, quan les colònies esdevenen moltes vegades, experiments pseudopedagògics de més que discutible validesa.

Vull senyalar, en primer lloc, que no intento fer un posicionament en contra d'una pràctica que defenso sincerament. En segon lloc, he de manifestar, que tinc els meus dubtes respecte del transcendentalisme amb el que determinats grups enfoquen l'organització de les colònies.

Fetes aquestes aclaracions prèvies, caldria posar sobre la taula alguns conceptes per tal de fer possible un diàleg clar al voltant de la organització de les colònies.

Parlem de colònies i, per extensió, de campaments, quan organitzem una sortida de llarga durada per nens, joves i fins i tot adults, amb una voluntat i uns objectius implícitament educatius. Aquesta voluntat és el que diferencia les colònies dels viatges. O dit d'altra manera, una colònia és un viatge en el que a més de conèixer un lloc diferent i passar-s'ho bé, els organitzadors han preparat unes activitats per tal que els assistents eduquin determinats aspectes de la seva personalitat. Cal dir-ho de manera simple, perquè, en definitiva es tracta d'alguna cosa molt senzilla i gens transcendent.

Es tracta normalment d'objectius que tenen a veure amb la vida en comú, l'espírit del grup, l'estimació a la natura, l'exercici d'habilitats, l'esport... En general tot un seguit d'actituds de difícil tractament a la nostra vida quotidiana, molt especialment en àmbits urbans.

També cal aclarir que normalment les colònies són organitzades per grups i entitats que duen al darrer un treball permanent amb nens i joves al llarg de l'any i per el que les colònies són el millor moment per tal d'aconseguir tot allò pel que estan treballant. No sempre és així, obviament. En molts casos hi han grups que solament s'organitzen per montar colònies i, en altres, molts nens i joves que durant l'any no realitzen cap pràctica de vida en grup assisteixen a colònies, per primer cop.

Aquests són alguns dels imponderables que cal tenir en compte a l'hora de parlar de l'organització d'unes colònies. Certament és molt diferent organitzar-les amb un equip cohesionat i amb experiència, que fer-ho recullint monitors poc temps abans. De la mateixa manera és molt diferent fer-les amb nens que es coneixen que no pas amb altres que hi van per primer cop.

En qualsevol dels casos no hem d'oblidar que sigui quina sigui la composició del grup de nens o joves i la de l'equip de monitors, el primer, el principal i el més important dels objectius és el de passar-s'ho bé i que a partir d'aquesta premisa cal organitzar-ho tot i esperar que la resta d'objectius (la major part d'impossible avaluació) vagin agafant cos.

L'EQUIP DE MONITORS

Tot el que hem assenyalat fins ara pot resultar evident i fins i tot innecessari d'escriure. La realitat ens demostre, però, que no és així.

Moltes vegades oblidem que aquest primer objectiu (passar-s'ho bé), és un dels més difícils, així com que és l'únic que incorpora mecanismes d'avaluació.

Del grau d'aconseguit d'aquest punt dependrà l'existència d'un petit embrió de memòria històrica, que en definitiva és l'únic grau possible d'aconseguit de qualsevol dels altres objectius.

Per això les colònies han estat unes vacances diferents per a moltes generacions de ciutadans.

L'organització de l'equip de monitors, a les hores, ha de realitzar-se sobre aquesta perspectiva i, això, requereix el compliment exhaustiu d'un altre punt: el monitor també s'ho ha de passar bé.

També sembla una evidència i tampoc ho és.

Des d'aquest punt de vista vol dir que l'organització de les colònies ha d'incorporar tres elements bàsics perfectament coordinats:

- a.— Les activitats.
- b.— El paper, el temps i l'espai dels monitors.
- c.— El paper, el temps i l'espai dels nens o els joves.

Anem per fases:

- a.— *Les activitats.*

Les colònies són un joc. Per tant el llenguatge comú sobre el que cal construir totes les activitats és el del joc. Fins i tot quan es tracta d'activitats «dures» o fins i tot desagradables.

Es important perquè, en definitiva, és sobre la base de les activitats que aconseguirem treballar els nostres objectius.

Dit d'altra forma, la concreció de l'objectiu és el joc i el resultat de l'activitat l'objectiu. Veiem un exemple:

Si tractem de treballar aspectes relacionats amb l'observació i l'estimació a la natura, seria poc hàbil organitzar una conferència i una xerrada. Tots estariem d'acord en que la millor manera es preparar excursions, passejades i activitats en les que el recull d'informació, l'observació, etc. prenen forma de joc. Podríem, de la mateixa manera, posar altres exemples referents a qualsevol objectiu.

Les activitats surten del llistat d'objectius que ens plantejem. Per tant abans de preparar-les hem de saber exactament el que volem. Cal no oblidar, també, de desdramatitzar l'aconseguit d'objectius. Com hem senyalat anteriorment, són de molt difícil avaluació.

Tenim doncs un primer punt: cal definir en primer lloc quin són els objectius per tal de preparar les activitats tot donant-los forma de joc.

Com que normalment els objectius són molt amplis i ademés tenen un component integral, un dels punts fundamentals és que estiguin assumits per tot l'equip de monitors i fins i tot per aquells que realitzen treballs tangencials (cuineres, etc).

Aquesta és la primera de les normes en l'organització pedagògica de l'equip de monitors: cada un pot tenir el seu paper, però, els objectius i la creació de la dinàmica de les colònies pertany al conjunt de l'equip.

b.— El paper, el temps i l'espai dels monitors.

Deiem abans, que un dels aspectes més importants per aconseguir l'èxit en l'organització d'unes colònies, és que l'equip de monitors s'ho passi bé. Aquest és un aspecte que no podem deixar de planificar previament.

Cada monitor té el seu paper. Uns assumeixen la responsabilitat global de les colònies, altres tenen un paper més especialitzat, altres configuren l'equip d'ajudants, etc. Tots plegats, però, han de ser capaços d'assumir l'esperit general amb el que es plantejen totes i cada una de les activitats.

Per aconseguir l'èxit cal pensar en aspectes tan importants com els següents:

- La relació entre monitors.— Aquest aspecte és important, molt especialment quan l'equip es configura a partir de monitors que no es coneixen entre ells.

- El descans dels monitors.— Al respecte cal no oblidar que és molt difícil mantenir el ritme dels nens sense respectar els espais de descans necessaris.

- Les intimitats personals.— Certament les colònies són experiències de vida molt intenses. Tot i així cada persona necessita disposar d'espais de temps individuals.

- La diversió dels monitors.— En la major part dels casos

l'equip de monitors realitza un treball voluntari, o remunerat, sense una preparació completa per a dur a terme un treball educatiu. És més important la voluntat i la il·lusió que la capacitat real. Sota aquest punt de vista la colònia és també una activitat formativa pel monitor i, consegüentment els mateixos principis que cal aplicar a l'usuari també cal tenir-los en compte davant el monitor.

Per totes aquestes raons un dels aspectes en que cal parar atenció, és la necessitat de realitzar un bon treball previ a les colònies, per tal d'evitar d'excedir-se en les reunions, avaluacions i preparacions d'activitats durant la seva realització.

De la mateixa manera que, amb els nens, és avaluable l'èxit o el fracàs en l'objectiu «passar-s'ho bé», també ho és en els monitors. I dependrà en bona part d'aquest element l'existència d'un voluntari i un personal mal remunerat que mantingui viva i forta aquesta activitat socio-educativa.

c.— El paper, l'espai i el temps dels nens.

Els nens mantenen constants simples. Per ells les colònies són vacances i per tant el seu plantejament obeeix el de la diversió.

Els hi afectarà de manera important l'experiència i la pràctica repetida, de tal manera que el ritme de la colònia sempre haurà de tenir en compte aspectes com els de l'adaptació, la creació de vinculacions afectives, la resolució de les problemàtiques individuals, etc. Tot això, obviament, en els seus aspectes positius i negatius.

Es en aquest apartat en el que el joc pren una importància cabdal. És molt diferent rentar els plats com a part d'un joc, que com a una regla imposada. Cal no oblidar que les normes de vida difícilment podran ser alterades en deu o dotze dies.

Abans que crear un rebuig sistemàtic davant la imposició, cal ser capaços de transformar les situacions donant-los formes inusuals que transformin els elements que configuren les fixacions del nen.

Multitud d'exemples il·lustren el que estem dient: cuinar, rentar els plats, determinats hàbits higiènics, netejar els lavabos, socialitzar pertences, etc.

No podem plantejar aquestes qüestions sense entendre quines són les quotidianitats de cada nen si volem evitar el risc de crear situacions quasi traumàtiques.

La relació dels monitors amb els nens ha d'implicar, doncs, un profund respecte pels seus hàbits, intentant de fer entrar al nen en una lectura diferent de cada un d'ells. Aconseguir-ho o no depen de la capacitat i l'habilitat dels monitors. Fer una destroça, depen també de la seva incapacitat i el seu dogmatisme.

Passar-s'ho bé, jugar, fer amics, adaptar-se, són els principals punts de mira de tots els monitors que participen en les colònies. Sense aconseguir aquests aspectes tota la resta d'objectius són impossibles, donat que aquests mai són individuals sino col·lectius.

Els ritmes amb que el nen afronta les colònies són similars als del monitors: descans, intimitat, aventura, relacions personals, etc. Tots ells han de ser respectats i fins i tot potenciats.

No oblidem mai que 24 hores són massa hores per a organitzar.

A MANERA DE RESUM.

L'organització d'unes colònies incorpora un doble treball: la definició d'uns objectius sobre els que caldrà organitzar unes activitats i l'organització de l'equip de responsables que hauràn de realitzar-les.

Independentment de quins siguin els objectius i les activitats, lo quotidià dels nens i els monitors ha d'obeir a un plantejament lúdic que tingui com a primer objecte: passar-s'ho bé.

Sobre aquest element i, no pas sobre els objectius finals, és en el que cal organitzar la dinàmica de grup dels nens i dels monitors.

La tria dels monitors, el seu paper i la seva organització, ha d'atendre aquest plantejament. Siguin o no especialistes, responsables o personal auxiliar, han de configurar un equip capaç de trobar respostes als seus propis problemes i als dels usuaris.

Establir el llenguatge del joc com a eina de penetració d'idees i actituds és important per a crear bones condicions pel desenvolupament de les colònies.

Planificar previamente tot allò que fa referència al temps, el paper i l'espai de cada nen i cada monitor, és fonamental per evitar el risc d'unes vacances que es pretenen riques i educatives puguin resultar traumàtiques pel nen i desmotivadores pel monitor.

Mes enllà del debat envers la remuneració o la professionalització

del monitor, la raó per la qual afrontem, hores d'ara una important crisi en el voluntariat, és sens dubte el propi paper educatiu que impliquen les colònies per al monitor.

La Gestión de los Centros de Vacaciones

Michel Arribé

Liga Francesa de la Enseñanza

La gestión de los centros de vacaciones representa un tema muy importante que lleva numerosos puntos de que podríamos debatir días y días. Sólo hablaré los temas relativos a la gestión política y la gestión administrativa pero hablando de esos dos puntos está incluido lo que interesa la economía, el patrimonio con los edificios y los empleados.

Los centros de vacaciones y de ocio existen porque son una respuesta a las necesidades de los niños.

LOS NIÑOS Y EL TIEMPO LIBRE.

Cada niño, cada chaval escolarizado dispone de un tiempo importante llamado de «ocio» es decir un tiempo durante el cual este chico no está en clase. Hay unos 120 días de vacaciones en el año, o sea 2 días y medio de vacaciones cada semana. Cada día, dispone también de 3 o 4 horas más de tiempo libre que sus padres porque ellos trabajan.

La Gestión de los Centros de Vacaciones

Michel Arribé

Liga Francesa de la Enseñanza

La gestión de los centros de vacaciones representa un tema muy importante que lleva numerosos puntos de que podríamos debatir días y días. Sólo hablaré los temas relativos a la gestión política y la gestión administrativa pero hablando de esos dos puntos está incluido lo que interesa la economía, el patrimonio con los edificios y los empleados.

Los centros de vacaciones y de ocio existen porque son una respuesta a las necesidades de los niños.

LOS NIÑOS Y EL TIEMPO LIBRE.

Cada niño, cada chaval escolarizado dispone de un tiempo importante llamado de «ocio» es decir un tiempo durante el cual este chico no está en clase. Hay unos 120 días de vacaciones en el año, o sea 2 días y medio de vacaciones cada semana. Cada día, dispone también de 3 o 4 horas más de tiempo libre que sus padres porque ellos trabajan.

Por el hecho de que el tiempo libre para los chavales es más largo que el de sus padres y más numeroso, las familias se hacen cargo totalmente de una parte de esos momentos: durante los días feriados y durante sus propias vacaciones.

El resto del tiempo, el chico está sólo cuando sus padres trabajan los dos, sin ninguna actividad hecha para él, dentro de un medio a menudo inadecuado o hostil para su desarrollo. Son numerosos los chavales que se quedan en las calles sin hacer nada o que se ponen ante la televisión por ejemplo durante 3 o 4 horas.

Hoy, guardar los chicos mientras trabajan los padres es un verdadero problema durante ochenta y siete días... casi 3 meses. La ocupación de esos chavales está hecha demasiado a menudo con soluciones no muy serias. Todos los estudios han establecido muy claramente la necesidad de organizar el tiempo libre y el de las vacaciones.

Sabemos que, sobre los 17 millones de jóvenes franceses que tienen menos de veinte años, 53 % o sea, más de la mitad no van de vacaciones y sólo un poco de los 10 % están acogidos dentro de los centros de vacaciones.

Las razones de esas cifras son financieras. Actualmente cada vez menos familias tienen posibilidad de hacerse cargo de los gastos para las actividades de tiempo libre de vacaciones.

Los precios de las actividades ofrecidas van incrementando. Uno de los motivos es que el Estado y lo que llamamos las «colectividades territoriales» (es decir los ayuntamientos, los consejos generales al nivel de los departamentos, consejos regionales al nivel de las regiones, etc..) no dan más ayudas financieras a los organismos que gestionan las instalaciones de vacaciones.

Prefieren reservar sus medios de financiamiento para una ayuda directamente a las personas. Por esta, el mantenimiento, la conservación de los edificios es cada vez más costoso y los organismos, las asociaciones responsables, sin esta ayuda financiera, se encuentran en la obligación de aumentar sus precios incluyendo la amortización y los gastos de entretenimiento.

La ayuda financiera estando prioritaria a la persona, la mayoría de los chavales que participan a las actividades de vacaciones y de tiempo libre lo pueden porque tienen esta ayuda de parte de las

«colectividades territoriales», de los comités de empresa, de los organismos sociales...

Por eso, los centros de vacaciones acogen esencialmente niños, jóvenes que vienen:

— De familias bastante ricas para sufragar los gastos de las estancias.

— O de familias bastante desfavorecidas (ingresos muy reducidos, medio social difícil, inmigrados...) para estar ayudadas por varias instituciones.

EL CENTRO DE VACACIONES, EMPRESA PARTICULAR.

Los centros de vacaciones asumen una misión de interés general. Tienen una función y una finalidad muy importantes con objeto de una educación global. Ofrecen la oportunidad de la relajación y del descanso,... un medio ambiental distinto y nuevo... Suscitan de una elección libre, de un acto voluntario.

Ofrecen a los chavales y jóvenes, con el juego y sus diversas actividades, una oportunidad de varias experiencias desarrolladas en un medio estupendo y variado. Los centros de vacaciones son la ocasión de asumir sus responsabilidades y de gestionar en común los medios y los bienes de lo que es una empresa particular.

Empresa porque los que organizan los centros de vacaciones deben respetar a la ley relativa a las empresas y luego hablaré de los varios organismos e instituciones de tutela que les inspeccionan y les controlan.

Pero los centros de vacaciones no pueden ser empresas normales:

— De primero, por razones pedagógicas, el proyecto pedagógico es un elemento fundamental del proyecto educativo global que llevan los centros de vacaciones.

— Porque un centro de vacaciones no tiene autonomía reglamentaria. Funciona dentro de un funcionamiento general propio al organismo dueño.

— Porque su plantilla está constituida con individuos de estatutos distintos:

- Un personal de servicio asalariado y sumiso a la legislación del trabajo.

- Un personal de educación que, actualmente, no tiene ningún estato, no está asalariado pero que cobra un sueldo fijado por un comité nacional constituido por tres entidades: la J.P.A., los C.E.M.E.A., la Liga.

Esta gente está fuera de las reglas generales del código, del trabajo.

Así, el centro de vacaciones es una empresa particular.

Sus reglas y sus modalidades de funcionamiento tienen que decidirse del marco del proyecto pedagógico, conforme al medio ambiental del centro, según los objetivos del equipo pedagógico, de los recursos que habrá que poner.

Esos recursos se encuentran en el presupuesto del centro de vacaciones que hace falta que conozcan todos los miembros del equipo de encuadramiento.

El presupuesto lleva cuatro asientos (de los cuales no hablaré aquí):

- Los gastos para el alojamiento.
- Los gastos para el sueldo de los empleados.
- Los gastos para las actividades educativas.
- Los gastos generales para la organización del centro.

LAS DISTINTAS CLASES DE CENTROS.

He tratado del tiempo libre y de ocio para un chico y lo que necesitan los padres que trabajan los dos.

Varias estructuras existen según la duración de las vacaciones o del tiempo libre.

1. *Los centros de vacaciones llevando un alojamiento, son:*

- Los centros para niños de 4 a 6 años.
- Los centros, antiguamente colonias de vacaciones, para chavales de seis a doce años.
- Los campamentos para jóvenes.
- Los campamentos de los scouts.

- Las acogidas en familias durante las vacaciones. Esos casos tienen un carácter social, sanitario o lingüístico.

2. *Los centros de vacaciones sin alojamiento. Dentro de esta clase de centro de vacaciones, los padres, cada día a fines de tarde, recogen a sus chicos. Son:*

- Los centros aireados (traducción literal del nombre francés: centres aérés).
- Los centros de ocio vinculados a una escuela, en el marco de una experiencia de la abertura de la escuela sobre un medio de vida...
- Los centros educativos de vacaciones.
- Los campos para la aventura.
- Etc...

Este tipo de centro de vacaciones desarrollan las actividades de tiempo libre cerca del sitio, del lugar donde viven los chavales.

LAS ENTIDADES QUE ORGANIZAN CENTROS DE VACACIONES.

Son cuatro grandes entidades que organizan centros de vacaciones:

1. Las asociaciones de la ley mil novecientos uno como las Federaciones de las Obras Laicas.

2. Los ayuntamientos y los organismos cerca de ellos: por ejemplo en Francia: Caja de las escuelas, centros municipales de acción social, etc...

3. Los comités de Empresas o los servicios sociales de las empresas.

4. Varios servicios sociales e instituciones como la Dirección Departamental de los Asuntos Sanitarios y Sociales, los Dispensarios, los Hospitales, los centros para los chicos inadaptados, etc.

LA GESTION ADMINISTRATIVA O «TUTELA».

Los centros de vacaciones y de ocio actuando para la sociedad obedecen desde luego a los textos legislativos y de reglamentación relativos a este tema. Están inspeccionados regularmente por la Administración. En el marco administrativo de un departamento francés, es el «*préfet*» que representa a la Administración tratando de los centros de vacaciones, el «*Préfet*» apodera a:

1. Los directores departamentales de la Juventud y de los Deportes, de la Salud, de la Agricultura, del Interior y del Trabajo.

El desarrollo muy importante de los centros de vacaciones, después de los centros de ocio, sobre todo durante los años cincuenta, indujo a que los Poderes Públicos intervengan en sus organizaciones, y, sobre todo para someter el funcionamiento a un reglamento.

Esta voluntad no existe para los centros de vacaciones solamente. Las raíces de esta decisión está en el Código de la Familia que estipula: «... está bajo la protección de la Autoridad Pública cualquier menor de edad alojado en colectivo o sólo fuera del domicilio de sus padres».

Lo establecido en los artículos del Código de la Familia da esta responsabilidad al «*Préfet*» del departamento. El *Préfet* debe cuidar de las condiciones morales y materiales con las cuales los chicos están acogidos. Para cumplir este trabajo de vigilancia y hacer las inspecciones necesarias, el *Préfet* dispone de los estudios y de los avisos del Consejo Departamental de Protección de la Infancia y de varios funcionarios encargados de esas misiones de inspección. Esos funcionarios tienen la autorización de entrar a cada momento en los establecimientos y lugares de acogida.

El control de la Autoridad Pública se hace sobre todos los aspectos de funcionamiento de los centros de vacaciones: condiciones sanitarias, morales, materiales y educativas.

Ante el nombre y sobre todo la variedad de esos aspectos de funcionamiento se decide unos textos reglamentarios para completar el texto general de la ley de protección de los menores.

Cada uno de los textos reglamentarios interesa un tema preciso, limitado y precisa sólo para este tema las disposiciones particulares establecidas.

Hay textos reglamentarios relativos a:

- Las reglas de seguridad para practicar ciertas actividades. Por ejemplo: la vela, el piragüismo, la espeleología, el montañismo, etc..
- Las declaraciones que se debe hacer para organizar y abrir un centro de vacaciones y su funcionamiento.
- El equipo de encuadramiento: la edad, el número, la cualificación de los animadores y directores.
- Las condiciones sanitarias de los locales para los chicos, también para los empleados.
- Las reglas particulares referentes a los centros de ocios.
- Las modalidades para conseguir los títulos, los diplomas requeridos para los miembros del personal dirigente..
- Etc.

Cada uno de esos textos se completa por decretos y ordenes que precisan, para los funcionarios encargados de las inspecciones, las modalidades de sus cumplimientos.

Esos decretos, firmados según por uno o varios ministros, tienen un interés general en este sentido que conciernen todos los centros acogiendo a menores.

Son instrucciones nacionales que se completan con decretos y órdenes de nivel departamental particularmente tratándose de la seguridad. Desde luego, esos decretos departamentales sólo tienen valor dentro del departamento que les ha establecido.

Esas instrucciones departamentales están establecidas por el Director Departamental de la Juventud y de los Deportes, cada año. Después del aviso del *Préfet*, eventualmente del estudio y aviso del Consejo departamental de la Protección de la Infancia, esas directivas están mandadas a los responsables de los centros de vacaciones situados en el departamento.

Las direcciones departamentales no llevan el carácter obligatorio de las nacionales. Sólo pueden dar consejos, hacer sugerencias, preconizar.

¿Cuáles son los controles que depende de los ministerios interesados por los centros de vacaciones?

- El Ministerio de la Juventud y de los Deportes se preocupa de:
 - Los títulos, diplomas y cualificación de los animadores, de los directores y de sus ayudantes.

— Los certificados médicos necesarios para la práctica de las actividades deportivas.

— Los dossiers sanitarios: certificados médicos del personal, análisis de los alimentos, carta de los menús.

— Los registros en lo relativo a la seguridad y los controles técnicos.

— Los registros para los empleados extranjeros.

• El Ministerio de la Salud:

— Los directores y médicos, inspectores de la Dirección de la Acción Social y de Salud inspeccionan la salubridad de los locales, la sala de curas médicas en los centros de ocios, la enfermería en los centros de vacaciones, la capacitación del personal ayudante sanitario.

• El Ministerio de la Agricultura:

Los directores departamentales de los Servicios Veterinarios hacen el control sanitario y de la cualidad de los alimentos.

Inspeccionan:

— Los alimentos y sus embalajes.

— Las condiciones en las cuales están almacenadas: salas de reservas, cámara frigorífica, congelador, etc.

— Las condiciones de higiene para la preparación de las comidas: cocina, vestido del personal...

— Las condiciones de higiene en las cuales se sirven en la mesa esas comidas.

Se recomienda conservar en la nevera, durante 48 horas, unas muestras de todos los platos servidos en la mesa. Esto para que se puede determinar, en caso de necesidad, las causas de una intoxicación cuyo origen podría ser alimenticia.

• El Ministerio del Interior:

Este Ministerio atiende a la seguridad en los locales de acogida, se preocupa de los registros referentes a los controles técnicos y de seguridad, de la fijación de las instrucciones para la seguridad y las prohibiciones de fumar.

• El Ministerio de Trabajo:

Los organizadores de Centros de vacaciones, que sean asociaciones, comites de empresa o de cualquier tipo, teniendo en cuenta que emplean uno o varios asalariados, deben conformarse a la legislación del Trabajo, que se trata de empleos permanentes o de duración determinada. Pero esta legislación sólo interesa al personal empleado para los servicios.

El Ministerio de Trabajo se preocupa del:

— Registro del personal.

— Registro de la Inspección del Trabajo (registro referente a la presencia asalariados menores de edad).

— Registro de los asalariados extranjeros.

— De las autorizaciones de los padres para el empleo de menores.

— Del tablero de los horarios de trabajo del personal de servicio.

— También del tablero de los días de asueto del personal de servicio.

Después de haber presentado las obligaciones administrativas, hablaré ahora de las finalidades de los centros de vacaciones y de nuestra política para la gestión de los centros de vacaciones.

Desde casi veinte años, y sobre todo durante esos diez últimos años, la situación del sector comercial nos ha inducido a reconsiderar nuestros productos.

Todo el mundo ofrece el mar, el sol, la arena calentita casi al mismo precio. Todo el mundo acceso a los charters.

La Liga Francesa de la Enseñanza y de la Educación Permanente no tiene la misión de repetir la que hacen los otros. Debe traer algo más, debe proponer algo más con preferencia de carácter cultural. La Liga piensa que es necesario hoy intentar un encuentro con los otros pueblos a partir de sus culturas y así contribuir a la construcción de esta Europa de los pueblos desarrollando centros bi, tri o quadri lingües.

La Liga Francesa trabaja sobre esos sectores nuevos, terrenos todavía vírgenes porque son bastantes lucrativos para los comerciales. La Liga se debe de experimentar las vacaciones del futuro.

El centro de vacaciones está presente por numerosos organizadores de vacaciones sólo como un producto.

Eso es una evolución ineluctable cuando se debe rentabilizar los edificios, hacer funcionar las estructuras, mantener el patrimonio. Entonces y para promover el producto se recurre al marketing, a las técnicas comerciales.

Podemos afirmar que hay dos conceptos para definir un producto y un proyecto:

— El producto, es la imagen del centro de vacaciones que se propone a los chicos y a los padres.

— El proyecto es pedagógico. Es el plan de batalla del equipo de encuadramiento para acomodar sus objetivos con sus medios, con las circunstancias, con los chavales que acoge. Es un documento de uso interno para la actuación del equipo de encuadramiento; el proyecto pedagógico no se debe confundir con la noción de producto que se utiliza sólo dentro del contexto marketing. Esta noción corresponde a la necesidad para los centros de vacaciones de aceptar nuevos lenguajes, de utilizar las palabras propias a este concepto de productos, de análisis de las necesidades, de trámites de venta. Eso es no incompatible con los objetivos educativos y las preocupaciones pedagógicas que hacen el carácter de los centros de vacaciones porque se sitúan sobre otro campo de cumplimiento.

Pero para que los centros de vacaciones se llenen y conozcan un equilibrio financiero, se debe no solamente poner en ejecución nuevas prácticas educativas sino también descubrir nuevas maneras para llevar al conocimiento de las familias de las prácticas educativas.

Todo eso necesita centros de vacaciones de calidad y desde luego una política de rehabilitación y de modernización del patrimonio que existe. Parece hoy que eso sea también la voluntad del Ministerio de Turismo y de la Dirección de la Juventud y de los Deportes. Quizás pueden esperar de nuevo una ayuda las asociaciones que actúan en el marco del turismo social.

¿Por qué entonces, con todos esos controles, todas esas dificultades económicas o de otra clase, por qué perseverar en la gestión de los centros de vacaciones?

El centro de vacaciones no está aislado, fuera de la sociedad. Lleva intereses ideológicos y sociales distintos, a veces contradictorios.

Sus finalidades son el reflejo de una ideología, de orientaciones generales, de conceptos fundamentales sobre el hombre y la sociedad. No son el producto puro del individuo; dependiendo del medio social, de las relaciones entre distintas fuerzas en un momento preciso de la historia de la sociedad.

Por qué es importante para la Liga Francesa de la Enseñanza y de la Educación Permanente la gestión de los centros de vacaciones:

- Para promover un concepto positivo de la laicidad para un cambio de los modos de pensar a través y dentro del funcionamiento del centro de vacaciones, llevando:

- un reconocimiento del derecho a la diferencia.
- el respeto de las personas.
- el desarrollo de las relaciones educativas.
- el desarrollo de las capacidades de un análisis crítico para todos los individuos.
- la posibilidad de asumir responsabilidades individuales y de llegar a las responsabilidades sociales.
- el desarrollo de todas las libertades.

- Para favorecer un funcionamiento democrático del centro poniendo en movimiento un verdadero trabajo de equipo.

- que permite para cada persona una actitud responsable con el mismo con los otros, para con el material.

- un funcionamiento democrático que induce cada persona a respetar a los otros en sus individualidades, sus integridades, sus diferencias, en el marco de un centro de vacaciones llevando una misión de interés público.

- Para favorecer la plenitud de los niños, seres globales, permitiendo el descubrimiento del medio ambiental natural y humano, de el mismo, de uno u otro ritmo y otro modo de vida.

- Para favorecer la autonomía del niño que sólo pertenece a sí mismo, permitiendo de asentar su personalidad, su aptitud para tomar iniciativas, su sentido crítico, sus posibilidades creadoras...

En breve, interviene en todos los campos de la educación y de la cultura, siendo su propósito obrar por la democracia. Otra particularidad de la Liga: es un movimiento federativo que deja a las asociaciones locales un maximum de responsabilidades... compuesto de 38.000 (treinta y ocho mil) asociaciones teniendo cada cual de ellas su estatuto, un presupuesto, su consejo de administración, reuniendo todas ellas 3 millones de socios en una empresa común de educación y de cultura.

Las asociaciones, al nivel del departamento, están reunidas en Federación de las Obras Laicas. Cada federación tiene sus propios estatutos, su propio presupuesto, su consejo de administración elegido por las asociaciones de base. Por fin, las federaciones están reagrupadas en la Liga cuyo C.A. es elegido por ellas. La dirección nacional crea estructuras operacionales al servicio del movimiento entero.

Por fin el cemento de todas estas actividades y de todas estas estructuras es una ideología común. La creencia en el progreso del hombre por la educación y una cultura laica, permitiendo estas el progreso de la democracia y de la independencia del pensamiento.

La Liga quiere juntar a todos los que quieren el progreso del hombre, aunque tenga ideas y opiniones distintas.

1. El Turismo Social en la Liga.

Creado en 1866, la Liga obró para la creación de la escuela pública en 1881. Estaba desde su origen muy cerca de la escuela y dedicó muchas de sus actividades a los niños y adolescentes en complemento del servicio público de educación. Se abrió a los adultos por la educación permanente.

Para facilitar la comprensión, repartiré las actividades de turismo de la Liga en 3 partes:

- Las vacaciones niños-adolescentes: colonias, centros de vacaciones y de ocios.
- Las actividades peri-escolares: viajes escolares educativos, clases de descubrimiento y estancias lingüísticas.
- El turismo social adultos-familias.

a) Las vacaciones de niños y adolescentes:

Las primeras colonias de vacaciones para niños tuvieron lugar en 1934, fecha de la creación de la Federación UFOVAL (Unión de las Federaciones de las Obras de Vacaciones Laicas).

Se produce una verdadera explosión de las colonias de vacaciones después de la última Guerra Mundial o sea en 1945-46. El número de niños crece muy rápidamente y los varios organizadores de vacaciones (empresas, ayuntamientos, Federaciones de Obras Laicas) se dirigen a la Liga para que ayude a la organización y a la gestión. Los métodos pedagógicos que procedían del scoutismo se van alejando de él mientras se va precisando la organización de la vida colectiva y el ritmo de vida de los niños.

La Liga se reúne con los CEMEA y la JPA para crear medios de formación, de estudios pedagógicos y para perfeccionar dossiers administrativos al servicio de todos los organizadores miembros de l'UFOVAL. Las Federaciones de Obras Laicas llegan a ser, por sí misma, organizadoras importantes. Aumentan los miembros hasta 1965-1966.

Hay que decir que, al mismo tiempo el estado que ayudó a las obras y a las familias de modo sustancial, disminuye poco a poco su ayuda. De 1946 a 1952 pagaba el 50 %, pero su ayuda se va haciendo simbólica excepto en el campo de la formación.

Aparecen textos sucesivos tratando de las reglas de funcionamiento de los centros de vacaciones, las reglas del empleo del personal y de formación, las reglas de seguridad en las actividades pero también en los locales. Estas reglas desaniman a ciertas asociaciones de menos importancia.

Un organismo desempeña entonces un papel importantísimo: la Caja de Subsidio Familiar. Merced a ayudas a las familias, a subvenciones a la inversión, a una ayuda a la formación, las Cajas departamentales permiten la permanencia de una política social importante. Muchas veces, los departamentos y los municipios intervienen también en las ayudas a las familias.

Los centros de ocio sin alojamiento llegan a ser importantes a partir de los años 60. Estos centros cercanos a las familias tienen precios de jornada menos subidos. Por otra parte, las familias aprecian mucho que sus hijos vuelvan a casa por la noche. Por fin, los

- Para favorecer la socialización del niño permitiendo que sea un individuo lúdico y activo, aprendiendo a respetar a los otros y a si mismo viviendo situaciones distintas.

Esos son los puntos de un acuerdo mínimo sobre los cuales las personas que integran un equipo animando un centro de vacaciones de la Liga Francesa de la Enseñanza van a determinar las bases de su funcionamiento, de su gestión.

El Turismo Social en la Liga Francesa de la Enseñanza y de la Educación Permanente

Robert Saint Romain

Director General de Vacances Pour Tous

Me siento muy feliz por haber sido invitado a su trabajo. He de excusar a nuestro secretario general Jean-Louis ROLLOT que tenia compromiso para hoy. Me encargó saludarles y representarles.

He previsto hablarles de la historia del turismo social en la Liga Francesa de la Enseñanza y de la Educación Permanente así como de las perspectivas actuales de la Liga en este campo.

Antes de tratar del asunto, tengo que situar rápidamente las estructuras de la Liga que son distintas de muchas organizaciones francesas.

Primero el turismo sólo es una parte de las actividades de la Liga, parte importante pero únicamente parte ya que la Liga interviene:

- En el campo de los seguros con APAC, LIGA, MAC.
- En el campo del deporte con USEP, UFOLEP.
- En el campo de la formación con INFREP y las unidades de formación regionales y departamentales.
- En el campo cultural con OROLEIS, el teatro, la música, la danza.
- En el campo de la edición con EDILIG.

los municipios ayudan con más ganas, estas realizaciones próximas a su territorio.

Por otra parte, se van diversificando las actividades de los centros de ocio:

— Con respecto a los años: colonias para pequeños 3 a 6 años, colonias para los de edad escolar de 5 a 12 años, colonias para jóvenes adolescentes de 13 a 15 años y colonias para adolescentes de 16 a 18 años.

— Con respecto a los chicos de alojamiento: centros de vacaciones en edificios cerca del mar, en la montaña y en el campo, centros de vacaciones en grandes tiendas, centros de vacaciones en establecimientos escolares y campamentos ambulantes con tiendas pequeñas.

— Con respecto a las actividades: de la colonia de actividades variadas pasamos rápidamente a los centros de actividad dominante sea deportiva, sea cultural (tenis, equitación, teatro, música, etc.). Al lado de la actividad dominante permanecen otras actividades. Esta fórmula que se practica para los 16 a 18 años, se aplica ahora a los mayores de 8 años.

En algunos casos, el centro tiene un tema único: bicicleta, escalada, descubrimiento de una región o un país extranjero. La utilización de medios de transporte se va generalizando para descubrir la región próxima o para un campamento ambulante: bicicleta, autobús, avión, barco, caballo, motor, planeador, etc..

La Liga con todas sus obras afiliadas permitió que se marchasen de vacaciones quinientos mil chicos, lo que representa 6.000 estancias en centros de vacaciones y de ocios para 3 a 18 años. Su voluntad a pesar de las dificultades sociales actuales y de una leve disminución de la ayuda de la caja de subsidio familiar es actuar para conservar en nuestro país esta acción importante. Conciene a los 8 % de los niños y de los jóvenes. La experimentación del centro de vacaciones para los niños, para los monitores, para los directores es una experiencia única de aprendizaje de la responsabilidad, de

práctica de la vida colectiva, de práctica de actividades de ocios múltiples en un marco hecho para ellos.

La defensa del derecho a las vacaciones es una de las finalidades privilegiadas de la acción de la Liga dentro del marco de la lucha contra las desigualdades, dentro del marco de la defensa de los derechos del hombre y de los derechos del niño. El año del bicentenario de la revolución es particularmente adecuado para esta acción.

b) *Las actividades peri-escolares.*

Practicadas de manera muy importante en la Liga desde 15 años, poco más o menos, son una ayuda a los maestros y profesores para que la clase pueda salir de su marco habitual, para que los alumnos puedan mejorarse en ciertas asignaturas.

1. Los viajes escolares educativos en Francia o al extranjero duran, por lo general, de uno a cinco días y excepcionalmente más. El maestro queda completamente responsable del programa. Puede escoger entre los programas propuestos por nuestros departamentos, nuestras regiones o el servicio nacional o puede el mismo elaborar su propio programa. La Liga interviene para encontrar el alojamiento, proveer guías, reservar espectáculos, manifestaciones, organizar o no los viajes. La mayor parte de las solicitudes son para Inglaterra y París, pero cada región tiene sus programas de descubrimiento en la región. Por otra parte España, Italia, la R.F.A. y hasta los Estados Unidos son solicitados.

La Liga tiene un convenio de servicio público con el Ministerio de la Educación Nacional para organizar estas actividades y utilizar los dormitorios escolares cuando están desocupados.

El interés de estos viajes es crear una motivación para el descubrimiento geográfico y cultural de una región o de un país.

Las actividades consisten en recoger documentos que serán explotados a lo largo del año ya que el viaje había sido preparado con gran anticipación.

2. Las clases de descubrimiento:

Las clases salen con sus maestros durante más de diez días; en general dos o tres semanas con alojamiento en dormitorios escolares o alojamientos en familias. El interés de estas estancias radica en tres puntos:

- La vida colectiva de la clase con el maestro.
- Una motivación muy grande para el descubrimiento de un medio nuevo.

- Una activa física o cultura practicada de modo intensivo.

Lo que más piden son clases a orillas del mar, o clases «de nieve» en la montaña. Siguen después las clases en el campo durante la primavera y el otoño, «las clases patrimonio» y las de música.

Hace muy poco, hemos visto hacer clases al extranjero financiadas por las diputaciones provinciales o regionales que desean preparar a los niños y los jóvenes a la abertura de las fronteras en Europa.

Actualmente, la Liga envía 50.000 chicos en clases de descubrimiento.

Con la Liga, se practican las estancias lingüísticas desde el año 1955. Las consideramos como actividades «peri-escolares» ya que su objetivo es mejorar la práctica del idioma, pero se efectúan durante las vacaciones, sin profesor ni maestro.

Esas estancias reagrupan unos treinta y cinco jóvenes vigilados por dos monitores franceses que son profesores o estudiantes de lenguas, dos profesores extranjeros y una organizadora de la localidad. Son estancias de quince o veinte y un días y se practican en Alemania, España, Italia, Estados Unidos...también en Malta.

Su interés pedagógico es también muy importante: hay que provocar una motivación, un deseo de conocer un país extranjero, las ganas de hablar con extranjeros manteniendo una estructura que da confianza.

El alojamiento se hace en las familias. Cada mañana hay dos o tres horas de cursos, según... Por la tarde, son las actividades de ocio y cada semana se organizan visitas por la comarca. Los fines de semana, los niños se quedan en las familias. Insistimos para que el niño esté solo francófono en la familia; así tendrá que hablar. Cada día, encontrará su animador al que podrá decir sus dificultades.

Al lado de esta fórmula que consiste en reagrupar alumnos de dos niveles escolares (según la edad), hay otros sistemas utilizados:

- Acogidas en dormitorios escolares para los dos o doce años.
- Acogida en universidad para los de 17 a 25 años.
- Sistemas con aprendizaje acelerados con un profesor para cada uno.

- Busca de puestos o empleos para estudiantes al año.

La abertura de las fronteras en Europa y las necesidades que tendrá la gente de todos los países nos hace proyectar el recibimiento de grupos de jóvenes de varias nacionalidades, en centros internacionales, sea con perfeccionamiento de la lengua en nuestros institutos: vivir en Francia como en francés, sea viviendo en grupos en nuestros centros de vacaciones y descubriendo las culturas.

Actualmente, experiencias están practicándose con 15.000 jóvenes.

- c) El turismo social para adultos y familias:

En 1948, la Liga creó un sector particular llamado «el Centro Laico de Turismo Cultural» con la voluntad de reagrupar adultos y familias en estancias organizadas o en viajes organizadores sólo para ellos, cuya característica era la cultura. Eran acompañados por militantes de la Liga, a menudo profesores, siempre apasionados por el país que conocían y que deseaban hacer descubrir.

Actualmente este sector se ha dividido en dos partes:

- Viajes y estancias al extranjero.
- Estancias para familias en Francia.

I - VIAJES Y ESTANCIAS AL EXTRANJERO:

Durante muchos años, tuvieron una gran audiencia con un público de funcionarios y de unos «jefes de empresas». La cultura clásica tenía una gran influencia, por eso daban mucha importancia a la historia de los sitios descubiertos, pero también a la vida social y cultural de nuestra época. Las direcciones retenidas dependían mucho de las facilidades turísticas que daban los diferentes gobiernos, pero a veces las dificultades políticas llevaban y siguen llevando la supresión de ciertos viajes.

Hoy día, esas actividades reagrupan 50.000 personas. Vamos progresando de nuevo, sin embargo tenemos unas competencias muy fuertes como los organismos «Nuevas fronteras» que proponen viajes muy baratos, eso gracias al número importante de sus viajeros todo el año, lo que les permite bajar considerablemente el precio de los aviones.

Somos como los modestos comercios frente a los supermercados. Nos cuesta trabajo valorizar nuestras posibilidades culturales.

A pesar de eso, bien estamos determinados a continuar esas actividades, en las que podemos, efectivamente, llevar adultos a vivir juntos, a practicar actividades juntos, a descubrir costumbres diferentes, a respetar esas diferencias.

II - LAS VIVIENDAS FAMILIARES Y LOS CENTROS, PUEBLOS DE VACACIONES, LOS ALBERGUES Y EL ALQUILER DE PISOS:

La Liga practica esas actividades desde 1950 y su red tiene actualmente 90 establecimientos entre los que están 15 «centros pueblos de vacaciones», de clase dos estrellas. En ellos, recibimos unos 100.000 personas al año.

Nuestro deseo es crear un sitio, un ambiente permitiendo a la familia de reunirse cuando lo desea, lo necesita, para comunicar mejor que durante al año, cuando las obligaciones escolares o profesionales impiden hacerlo.

Nuestra voluntad es también proponer actividades muy variadas, para que cada persona de la familia pueda escoger lo que le gusta. Ciertas actividades pueden practicarse juntos.

Cada centro «pueblo de vacaciones» dispone de:

- Una guardería para los niños de 2 meses a 2 años.
- Un club para los niños de 2 a 4 años.
- Un club para los de 4 a 7 años y uno para los de 7 a 12 años.
- Actividades al interior y al exterior para los jóvenes y los adultos.

Algunas cifras para recapitular el conjunto de las actividades de vacaciones:

- Niños - adolescentes: quinientos mil.
- Actividades periescolares: cien mil.
-: cien mil.
- Ingresos vacaciones del conjunto de las actividades: mil quinientos, entre los que trescientos quince para «el domicilio confederal».
- Dos mil empleados permanentes y cincuenta mil «estacionales» o indemnizados.

Las perspectivas de la Liga, en nuestra época.

Durante mi relato, he esbozado las principales direcciones hacia las que queremos ir.

Voy a continuar completándolas.

1. La Liga afirma claramente su voluntad de continuar estando en todas las diferentes acciones y adaptándose a la evolución de las necesidades de nuestra época.

— Formas de vacaciones cada vez más variadas.

— Temporada de vacaciones más larga, pero repartida en varias veces (vacaciones y ocios cortos se confunden a menudo).

— Necesidad de evasión hacia países cada vez más lejanos, pero también necesidad de ocios cercanos.

— Busca de vacaciones llevando a nuevos aprendizajes y permitiendo un mejor cuidado de su cuerpo.

— Ganas de encontrar a Europeos —sea en el extranjero, sea en Francia—.

— Necesidad cada vez más urgente de aprender varias lenguas.

Por eso, cada vez más, las estructuras departamentales tendrán el cargo de las actividades para niños y adolescentes. Las estructuras nacionales tendrán el cargo de las relaciones con el extranjero.

2. La Liga afirma su voluntad de defender el derecho a las vacaciones para todos, de defender una verdadera política social de vacaciones y de ocios y de trabajar en esta dirección.

El tiempo de las vacaciones, el tiempo de los ocios es un tiempo en el que la cultura tiene que guardar un sitio importante... que sea con actividades deportivas —con actividades de cine, de lectura, de teatro, de música— que sea con actividades colectivas permitiendo a cada uno de descubrir a los otros con sus diferencias.

Las actividades de vacaciones nos permiten traducir en los hechos, las ideas laicas que desarrollamos, implicando la tolerancia, el respeto del otro, la libre expresión, la solidaridad, y el respeto de los ritos de cada persona.

3. La Liga quiere desarrollarse creando compañeros con las asociaciones y organizaciones que desean reunirse con ella: mutuales, asociaciones, sindicatos, cajas de ahorros, etc...

Este proyecto ya se ha concretado con muchos contratos y una propagación de nuestras realizaciones en múltiples sectores.

4. La Liga desea desarrollarse por todos los países de Europa con organizaciones que le son cercanas por su manera de pensar, eso para multiplicar las posibilidades de contactos, de encuentros y de cambios, con el mismo deseo de «apertura», eso para promover una verdadera política social europea, tanto para los adultos como para los niños.

Espero no haber estado demasiado largo; si lo desean vds., puedo contestar a sus preguntas.

Colonias en la Ciudad

Ana Gutiérrez Triano

*Profesora de la Escuela de Animación y Educación Juvenil.
Comunidad de Madrid*

1. LA PRIMERA COLONIA EN ALCOBENDAS. (Julio 1984).

— El planteamiento: «Una colonia, ¿qué es?».

- La acción a tres niveles distintos:

POLITICOS	CONCIENCIACION
TECNICOS	FORMACION
DESTINATARIOS	INFORMACION

— El inicio: «Los chavales no se apuntan a la colonia».

- Algunos puntos de reflexión:

- ¿Es la colonia la continuación del cole? ¿Hay que recuperar asignaturas pendientes?
- ¿Ofrece la ciudad recursos para el ocio en verano? ¿Hay otras cosas además de ver la tele?

- ¿Es posible recuperar el entorno cotidiano para que el verano en la ciudad resulte divertido?

— *La puesta en marcha.*

- Alcobendas se mueve.
- Charangas y orquestas invaden las calles calurosas del mes de julio.
- En verano también hay niños en la ciudad.

— *El desenlace.*

- La segunda quincena de las colonias se llena rápidamente.
- Los grupos que invaden las calles son: «los chicos de las colonias».
- Se inicia la consolidación de una actividad hasta entonces desconocida.

2. LA INFRAESTRUCTURA DE LA COLONIA.

— *La elección del lugar.*

- El colegio: un espacio infrautilizado que es preciso recuperar.
- Las condiciones y necesidades espaciales:
 - + comedor
 - + talleres
 - + servicios
 - + espacios abiertos, espacios de juego
 - + zonas de aire libre, zonas de sombra
 - + espacios polivalentes: gimnasios, etc.

— *El acondicionamiento del espacio.*

- La transformación con pocos medios de un lugar cotidiano.
- Fuera pupitres, sillas, pizarras y armarios.

— *Los otros recursos de la ciudad.*

- parques
- mercadillos
- pinar de Valdelatas

- polideportivo: piscinas, canchas, terrenos de aventura.
- parque infantil de tráfico
- huerto escolar
- ludoteca
- parque de bomberos

— *El entorno natural.*

- Un recurso importante que no queda fuera de la colonia.

3. LOS DESTINATARIOS DE LA COLONIA.

— LOS NIÑOS: Destinatarios directos.

¿Al cole en verano?

— LOS PADRES: Destinatarios indirectos.

Destinatarios con poder de decisión.

La colonia ¿un aparcamiento de niños en verano?

— *Características de la población infantil.*

- Alto porcentaje de población infantil.
- Familias numerosas con escasos recursos económicos.
- Potenciales destinatarios: niños de barrios más deprimidos económicamente.

4. LA PLANIFICACION DE LA COLONIA.

A. LA FORMACION DE LOS TECNICOS.

— *El trabajo específico en:*

- Planificación de una colonia en la ciudad.
- Organización: el control del grupo.
- Gestión: la diversificación de actividades y el control de sus múltiples variables.
- Criterios educativos en la colonia.

- *La constitución de los equipos definitivos: responsables, coordinadores y monitores.*
 - El inicio del trabajo bajo el seguimiento de la Escuela de Animación.

B. LAS GESTIONES PREVIAS A LA COLONIA.

- Elaboración de presupuestos: la colonia, una actividad más barata que el campamento.
- Elección de espacios.
- Reservas, peticiones y permisos: piscinas, parques, polideportivo, etc.
- Compras de materiales.
- Publicidad y recogida de inscripciones.
- Organización de rutas y desplazamientos.
- Contrata de limpieza para el colegio.
- Contrata de comidas.

C. EL EQUIPO DE TRABAJO.

- *Análisis de las características de los inscritos:*
 - grupos de edades.
 - porcentajes niños/as.
 - grupos conflictivos.
 - porcentajes por barrios.
 - niños con problemas, enfermedades, deficiencias, etc.
 - asistentes a colonias anteriores.
- *Conocimiento del entorno:*
 - la ciudad dónde se vive, la ciudad dónde se trabaja: ventajas.
 - acondicionamiento del colegio.
- *Elaboración del plan de actividades.*
- *Gestión: el reparto de tareas.*
- *Definición de mecanismos de organización y control*
- *Elaboración de sistemas de seguimiento y control.*

5. LA ORGANIZACION DURANTE LA COLONIA.

- Distintos modelos de organización.
- El control del grupo: un problema cotidiano que aumenta con la diversificación de la actividad.

6. LA EVOLUCION EN CINCO AÑOS DE TRABAJO.

- *Las distintas formas de organización:*
 - De los monitores de grupo a los equipos polivalentes.
 - El paso de la colonia como centro básico de la actividad a las actividades en la calle.
 - La adquisición de hábitos y nuevas relaciones en el entorno cotidiano.
- *La evaluación desde la práctica:*
 - aumento de la demanda.
 - ampliación del sector de edades inicial.
 - la acontinuación del trabajo en los grupos estables de Tiempo Libre.
- *Futuras colonias:*
 - ¿una colonia en cada barrio?
 - los padres:
 - + ¿es posible implicarlos en el trabajo?
 - + ¿una Escuela de padres?
 - ¿colonias especializadas: sectores de población, barrios marginales, etapas de socialización?

MODELOS ORGANIZATIVOS: COLONIA 1984-85.**HORARIO TIPO.****HORARIO A:**

- 9'00/10'00.— Ruta de autobuses para recoger a los chavales.
 10'00/10'30.— Actividades con monitor de grupo.
 10'30/13'00.— Talleres.
 13'00/14'15.— Actividad con monitor de grupo.
 14'30.— Comida.
 15'15.— Ocio.
 16'30.— Actividad con monitor de grupo. Merienda.
 17'30.— Piscina.
 19'00.— Vuelta a casa.

HORARIO B:

- 9'00/10'00.— Ruta de autobuses para recoger a los chavales.
 10'00.— Actividad con monitor de grupo. Huerto Escolar.
 12'00.— Piscina.
 14'30.— Comida.
 15'15.— Ocio.
 16'30.— Talleres. Merienda.
 19'00.— A casita.

MODELOS ORGANIZATIVOS: COLONIA 88.

El modelo organizativo de la última colonia difiere fundamentalmente de la primera en la no existencia de un horario tipo para todos los días debido a la continua diversificación y variedad de actividades por días y grupos.

LUNES

- 10'00/11'00.— Juego de pistas y formación de grupos aleatorios.
 11'00/12'15.— Grupos 2, 5 y 6.— Expresión corporal.
 Grupos 3 y 4.— Parque de bomberos.
 Grupo 1.— Huerto Escolar.
 12'30/14'00.— Piscina. (Grupos 3, 4 y 1).
 14'30/15'00.— Comida.
 15'00/16'00.— Descanso y ocio.
 16'00/18'00.— Piscina.
 18'00/19'00.— Vuelta a la colonia, merienda y juegos.

MARTES Y MIERCOLES

- 10'00/11'00.— Talleres de preparación al mercadillo.
 11'00/12'15.— Dos grupos en Expresión Corporal.
 Dos grupos en el Parque de Bomberos.
 Un grupo en el Huerto Escolar.
 Un grupo en el Parque infantil de tráfico.
 12'30/14'00.— Piscina.
 14'30/15'00.— Comida.
 15'00/16'00.— Descanso y ocio.
 16'00/18'00.— Piscina.
 18'00/19'00.— Vuelta a la colonia, merienda y juegos.

JUEVES

- MAÑANA.— Actividad fuera de la colonia:
 • Visita al jardín botánico.
 • Juego de controles por el pueblo.
 • Sesión de juegos en el Pinar.

COMIDA.— En la colonia.

TARDE.— Piscina, merienda y vuelta a casa.

VIERNES

PRIMER VIERNES.— Salida a la Sierra de Madrid.

SEGUNDO VIERNES.— Preparación de la Fiesta y fin de la colonia.

El excursionismo como propuesta educativa en la oferta de los albergues de montaña

Carles Ferris Gil

*Centre de Documentació i Informació
de Muntanya. C.E.V.*

La historia que precede al actual movimiento educativo de centros de vacaciones, albergues y casas de colonias, tuvo su origen en activos miembros y educadores afines a las corrientes de principios de siglo del excursionismo: salidas al aire libre, con el propósito de mejorar la salud física y favorecer un encuentro innovador entre los chavales y el medio natural. Ni que decir tiene, que las primeras colonias y campamentos escolares se enclavaban en parajes naturales de indudable valor ecológico y excursionista: El Albergue de la Prunera en el macizo de la Calderona, las estancias en la Serra del Montseny en Catalunya, etc... Durante décadas las instituciones educativas y asistenciales procuraron mantener una línea de acercar a los chavales a la montaña, en contraposición a la insalubridad y falta de recursos de las grandes ciudades. Ultimamente las instituciones oficiales con competencia en juventud y medio ambiente, han puesto en marcha un lento proceso de recuperar y construir nuevos espacios educativos y por otra parte las instituciones privadas (centres excursionistas, asociaciones ecologistas y escoles de natura) han

creado una mínima infraestructura en el medio rural, centrándose básicamente en zonas de alto valor ecológico o de interés excursionista.

En el País Valenciano, la situación de la infraestructura de estos centros, ha tenido una visión claramente orientada a la oferta clásica del turismo valenciano, centrando sus esfuerzos en la rehabilitación de albergues costeros o infrautilizando propuestas como las aulas de natura, debido a falta de especialistas educativos y/o de estar insertadas en un departamento de agricultura.

Las asociaciones, colectivos o grupos que han tomado la iniciativa de rehabilitar casas, granjas, masías, refugios, para reconvertirlos en escoles de natura, granjas-escoles, refugios de montaña o casas de colonias no han contado con el apoyo institucional que se merecen, sobreviviendo con las ofertas de ayuntamientos, diputaciones, Generalitat, que organizan estancias veraniegas. El mapa del País Valenciano comparándolo con otras comunidades autónomas (Euskadi, Madrid, Andalucía, Catalunya...) es francamente deplorable si tenemos que atender a la información oficial que se suministra al público, por no decir de la inexistencia de una guía actualizada que recoja todo el amplio espectro de casas de colonias, albergues, refugios, etc...

Los colectivos, asociaciones juveniles y escuelas que pretenden acercarse a la montaña se encuentran con un espectáculo dantesco: se podrían contar con los dedos de la mano las casas de colonias, albergues de montaña, etc... con una capacidad mínima y una oferta abierta al público que existen en el País. Fuera de los albergues de la Generalitat, que se encuentran ubicados en nuestras playas, no existe más que unas instalaciones del antiguo ICONA, que debido a la fuerte demanda y la poca oferta de calidad, recurren a los sorteos y trámites administrativos enrevesados. Incluso dentro de los albergues de la generalitat o ayuntamientos no existen elementos de apoyo educativos, como itinerarios de natura alrededor del albergue, guías excursionistas de la zona con itinerarios a pie y turísticos, etc.... La experiencia en otras comunidades autónomas potencia ineludiblemente este tipo de proyectos de montaña, por medio de la rehabilitación de antiguas masías, refugios, granjas, para convertirlos en centros de interpretación del medio, granjas escuelas, albergues de montaña....

Los responsables de la enseñanza en este País, se encuentran con el fenómeno significativo de un alto porcentaje de alumnos que desconocen su geografía de montaña, más allá de los campos de l'Horta y de la franja costera, o conocen determinados puntos geográficos del interior de una forma superficial y con ciertos matices folklóricos (Morella, sin visitar Vallibona o las estribaciones del Turmell, Alcoi sin acercarse al carrascar de la Font Rotja o la Font de la Mariola, Alzira sin descubrir la Murta y el Cavall Bernat.)Sin embargo determinadas actitudes de los movimientos pedagógicos y iniciativas de animación van entrando tímidamente en este vasto campo del excursionismo cultural, ecológico y montaño,....las escuelas viajeras, las granjas escuelas concertadas, los itinerarios de naturaleza con una dotación suficiente de personal...

Es hora de mentalizarse en planificar ofertas de tiempo libre que respondan a las motivaciones deportivas y culturales que se puedan desarrollar en nuestro entorno inmediato, como lo han demostrado iniciativas libres de prejuicios como es el caso de la Consejería de Juventud de la Comunidad de Madrid a través de cursos de senderismo, esclada, esquí de travesía a partir del albergue de montaña de la Morcuera, o la utilización por parte de la generalitat de refugios de montaña del Pirineo para organizar estades d'estiu para jóvenes ofreciendo una adecuada infraestructura y unos monitores especializados.

La Generalitat Valenciana y organismos oficiales y públicos con competencia en juventud, deportes y medio ambiente no han ofrecido hasta el momento garantías de realizar proyectos con las asociaciones responsables de este campo del excursionismo, que de una manera coherente, continua y suficiente ofrezcan a los jóvenes valencianos una buena oferta de tiempo libre dirigida a reconocer su propia geografía del interior de nuestras tierras y poder desarrollar deportes arraigados en el medio natural.

La experiencia demostrada por las asociaciones juveniles en organización de actividades de tiempo libre, orientadas principalmente por el excursionismo y el encuentro con la naturaleza, no parece haber sido acogida de una forma clara y con un apoyo eficaz y no paternalista por parte de los organismos oficiales competentes en materia juvenil, educativa y medio ambiental, donde al margen de no saber

coordinar esta área de forma continuista y no politizada, han suplantado iniciativas producto de la base asociativa, sino que es más, han desistido en muchos casos de orientar el rumbo de las ofertas de tiempo libre a actividades más deportivas y de conocimiento del País, como el senderismo, biciexcursionismo, escalada, espeleología, piragüismo, esquí de fondo y travesía, alta montaña...

Tal vez otras comunidades autónomas menos avanzadas en tradición excursionista y medioambiental han sabido apoyar a las iniciativas privadas, no sólo con el sistema de subvenciones, sino con convenios, campañas y becas a escuelas, colectivos y cooperativas especializadas en el sector. No es el caso del País Valenciano, donde la tradición excursionista y la base social de asociaciones que viven continuamente la descubierta de su tierra, debería de facilitar al máximo experiencias de centros de vacaciones, rutas, albergues de montaña a partir de los cuales se pudiera desarrollar iniciativas deportivas y culturales de mayores frutos a largo plazo.

Cabría citar a modo de ejemplo la labor realizada por la oferta de tiempo libre ofertada a los jóvenes de Toulouse en actividades deportivas y excursionistas, sin mermar por ello otras iniciativas de animación, o la de los convenios de la Generalitat catalana y de la Comunidad de Madrid para utilizar refugios e infraestructura de montaña y personal especializado en ofertas interesantes y formativas del joven catalán o madrileño, que sólo le cabe moverse ocasionalmente y de forma estival en campos de trabajo y viajes turísticos, sin ningún tipo de promoción deportiva para las correspondientes federaciones ni de creación de jóvenes amateurs de un deporte concreto o de una ciencia etnográfica o medioambiental.

Es hora, después de estos años de gestión educativa en este campo, de saber cuales son las intenciones y compromisos de la Generalitat, Diputaciones, Ayuntamientos y Escuelas de formación sobre la educación ambiental y el excursionismo en su sentido más amplio.

EXPERIENCIAS.

No era objeto de esta ponencia el desarrollar una experiencia específica sobre el excursionismo, pero su inclusión en este relato

de experiencias merece recordar algunos proyectos realizados por las asociaciones juveniles en este amplio campo.

Las primeras experiencias realizadas por asociaciones dentro de una oferta pública, se contó con equipos de monitores especializados en actividades de naturaleza, como es el caso de Moviment Scout, el C.E.V. y asociaciones juveniles de tiempo libre. Se desarrollaron campañas en las que se ofertó campamentos en zonas de media montaña y rutas y travesías por los macizos más importantes del País (Penyagolosa-Fredes, el descenso del Turia desde Albarracin hasta Chelva, la travesía del GR 7 de Andilla a Requena, los campamentos de montañas en la sierra de Gudar...). Por desgracia estos proyectos han sido poco a poco apartados del espectro en el que se mueve la oferta pública de tiempo libre, aprovechando actividades menos costosas y más rentables políticamente.

Durante años, el CEV ha promovido actividades de tiempo libre que supongan un mayor acercamiento de los jóvenes a su geografía, así como una promoción de prácticas deportivas hoy por hoy amenazadas de extinción. Por otra parte, la formación de monitores especializados en actividades de montañismo (Excursionismo, esquí, escalada, botánica...) ha sido un obstáculo difícil de superar dado la falta de personal cualificado.

Experiencias como los anuales campamentos de alta montaña en los Pirineos, travesías invernales recorriendo el País aprovechando los pocos refugios existentes, promoción de deportes como la escalada, espeleología, piragüismo, biciexcursionismo, esquí de fondo y alpino, botánica, senderismo han tenido una resonancia buena pero de poca resonancia en el resto de jóvenes valencianos que aspiran a vivir intensamente su tiempo libre.

Tal vez, la experiencia más creativa que se esté realizando en colaboración con otras asociaciones es la puesta en marcha de una infraestructura adecuada que complete el sendero de gran recorrido que atraviesa nuestras tierras desde Javalambre hasta las estribaciones de la Calderona, poniendo en condiciones refugios y albergues en su recorrido (Arcos de las Salinas-CEV, Aula de natura-Tristany-ICONA, Refugi del Llenticle-CEV...) donde se han desarrollado varios itinerarios de natura, campos de trabajo y travesías integrales o parciales de su recorrido. Existe actualmente en Catalunya experiencias

como la utilización del Parque Nacional d'Aiguestortes de sus refugios e infraestructura (senderos marcados, vías de escalada, itinerarios botánicos...) o la de la Comunidad de Madrid a partir de refugios en Navacerrada (La Morcuera) donde se han conjugado el deporte del excursionismo en todas sus facetas y la oferta de tiempo libre juvenil.

Dentro del País Valenciano existen experiencias que se orientan de una forma similar a desarrollar centros de tiempo libre en la montaña con un proyecto serio e integral de la naturaleza y de las posibilidades del excursionismo. (Asociaciones ecologistas, granjas escuelas, proyectos del Moviment Scout, aulas de natura del antiguo ICONA, etc...) pero son insignificantes respecto del resto de ofertas de centros de vacaciones que se están ofertando actualmente.

El problema parece que se deriva por una falta de sensibilización sobre estos temas, teniendo en cuenta los 10 años que se han tenido por delante, y una inadaptación de las asociaciones al nuevo panorama que vive la juventud valenciana.

Las colonias de afianzamiento idiomático

Benigno Iturrioz

*De EDEX. (Colectivo de Animación Socio-Cultural
y Educación en el Tiempo Libre). Bilbao.*

1. INTRODUCCION.

A partir de las transferencias en materia de educación a la C.A.V. surgen tres modelos distintos de escolarización dependiendo del nivel lingüístico.

MODELO A: Todas las clases se imparten en castellano y el euskera se imparte como una asignatura más.

MODELO B: Teóricamente se distribuyen los tiempos y varias asignaturas se imparten totalmente en euskera y otras en castellano.

MODELO D: Todas las clases se imparten en euskera y el castellano se convierte en una asignatura más. Es el modelo que ya venían llevando adelante las Ikastolas.

Teniendo en cuenta que los grandes núcleos urbanos son de

amplia mayoría castellano parlante el medio lingüístico en que se encuentran los chavales lo es también y por lo tanto no vivencian el euskera como una necesidad y ni aún tan siquiera como un medio real de comunicación.

En este ambiente sólo cabe esperar resultados realmente positivos en cuanto a la euskaldunización mediante el tercer modelo y más cuando, como dijeron algunos políticos visionistas: «el modelo B es un «batiburrillo» donde los chavales no pueden saber donde se encuentran».

Sin embargo ante la atónita sorpresa de estos políticos, este modelo «B» ha venido dando resultados bastante satisfactorios en todos los campos (los niños presentan mejores niveles incluso en castellano) y ello a pesar de las enormes dificultades a superar: Euskaldunización de profesorado, falta de modelos y medios, etc....

El reto era pues dar el paso siguiente, hacer que los chavales comprobasen que el euskera es un sistema válido de comunicación, que se vieran necesitados de usarlo, que asumiesen, en definitiva y de cara al futuro, su capacidad de comunicarse en euskera en cualquier situación.

Para ello se crea en el curso 85-86 el primer centro de afianzamiento idiomático.

Quizás la situación del euskera y las necesidades que plantea la euskaldunización no son comparables con las de las lenguas de otras partes del estado, pero el centro tiene, pienso yo, un interés en sí mismo porque supone una acumulación práctica valiosa a la hora de plantearse algo semejante con el aprendizaje de la segunda lengua, y como modelo de desarrollo de actividades de tiempo libre en período escolar que tan interesantes serían de cara a cubrir infinidad de objetivos socio-afectivos por ejemplo.

2. PLANTEAMIENTOS LINGÜÍSTICOS.

En los sistemas de aprendizaje de una segunda lengua se han seguido históricamente un proceso de búsqueda del sistema natural que más se parezca al que se sigue en el aprendizaje de la materna, porque se ha ido comprendiendo que su efectividad era mayor.

Curiosamente los métodos más antiguos se basaban en el progreso último que se hace en la comprensión de una lengua: el estudio de su gramática.

Pero los métodos más actuales tienen en cuenta más aspectos que los puramente sintácticos. Veamos que elementos entran en el juego en una conversación:

1.— El elemento lingüístico: fonética, sintáxis, texto...

2.— El elemento discursivo: que sería de dos tipos: primero el verbal que incluye aquello que se dice y también como se dice (entonación, gestos, ...) y segundo el no verbal que incluye los elementos kinésicos y los prosémicos (entre los primeros los movimientos que se realizan y entre los segundos las distancias).

3.— El elemento Sociocultural: Aquí tendremos que incluir la simbología propia de cada elemento que se utiliza y también las diferentes posibilidades dialécticas que implican enfoques distintos en la lengua.

4.— El elemento referencial: Saber de qué se habla.

Esto nos lleva a intentar cubrir todos estos terrenos en la práctica del aprendizaje de la segunda lengua y por eso planteamos un modelo llamado acercamiento comunicativo, que se basa en dos principios básicos:

a) La gramática está subordinada a la comunicación. Lo importante es la comunicación y no tanto la estructura gramatical y por ello debemos tener en cuenta siempre: quién es el alumno, cuales son sus intereses y que valor tiene para él la segunda lengua.

b) El alumno es un sujeto activo. Debemos tener en cuenta su creatividad.

El acercamiento comunicativo no es más que una forma de entender la intercomunicación y por tanto no existen metodologías concretas pero la «respuesta física total» de ASHER y la «Sugestopedia» de Lozarrov tienen bastantes puntos en común con ella.

En la primera, Asher habla de romper la barrera de prejuicios del sujeto y el propone por ejemplo introducir actividades y acciones raras y divertidas.

En la segunda, Lozanov advierte que en el aprendizaje de la segunda lengua el sujeto sólo pone en juego el 4-5% de su capacidad para romper este bloqueo hay que actuar sobre dos aspectos básicos: la comunicación no verbal y la incapacidad de sustraerse a la realidad sociocultural que supone la lengua materna.

Con estas ideas básicas se crean estos centros de afianzamiento idiomático, para desarrollar actividades diferentes, lúdicas y dar así un tratamiento lingüístico global. Buscando además que el entorno sociocultural sea el que corresponde a la segunda lengua y haciendo que la respuesta por parte del niño sea global y motivadora.

3. PLANTEAMIENTOS ORGANIZATIVOS.

A nivel organizativo general estos centros han sido la consecuencia de la situación real de Euskadi a partir de las transferencias y de la ley de Territorios Históricos que hace que la capacidad de acción sea distribuida entre Gobierno, Diputaciones y Ayuntamientos.

Los Centros funcionan durante todo el curso escolar en tandas de 10 días para el modelo «B» y de 5 días para el modelo «A». En ellas un grupo de clase (en ocasiones por problemas de número suelen acogerse a dos a la vez) acompañado de su tutor acude al centro donde se realizan fundamentalmente actividades semejantes a las de una colonia pero dando una primacía básica al uso de la lengua y al desarrollo de interés en torno a ella. La media es de 30 niños por grupo.

El Gobierno Vasco que tiene las competencias en educación realiza un convenio con las diputaciones para el uso de un Albergue Municipal. Por tanto toda la infraestructura corre a cargo de una entidad y la labor pedagógica de otra lo que suele ser la fuente de los pequeños problemas que a veces surgen.

Los monitores realizamos una jornada de 9 a 1 y de 2'30 a 6'30 llevando el peso central de la actividad del día y el profesor acompañante se ocupa del resto del horario que se corresponde con las acciones de vida cotidiana: comida, limpieza, aseo...

Para que el horario de los monitores sea compatible con el reglamento trabajamos por turnos bimensuales, alternando durante estas semanas trabajo de tarde, de mañana, todo el día, fines de semana y descansos de forma que siempre hayan dos monitores con el grupo.

También se dedican dos mañanas a la reunión de todo el equipo de monitores la primera en los primeros días de la tanda para adaptar la programación de forma más concreta al grupo y la segunda al final de la tanda para realizar la evaluación. En ambos casos el profesor se encarga del grupo aunque las actividades suelen ser las que damos ya programadas.

Los Centros Escolares que acuden son tanto privados, como públicos aunque estos últimos son los más numerosos y se corresponden con la proporción de habitantes en las tres provincias.

Cada chaval debe pagar para acudir al centro 4.500 pesetas, el resto hasta el coste real de la estancia lo gestiona directamente el gobierno con la entidad responsable del Albergue. En cualquier caso existe un sistema de becas de forma que el dinero no sea una dificultad para la asistencia.

Todos los materiales técnicos y pedagógicos que se utilizan en la experiencia corren por cuenta del Gobierno quien nos trasfiere las cantidades necesarias.

4. BREVE HISTORIA.

En el año 85 el Gobierno lanza la primera convocatoria para profesores de E.G.B. para la selección de dos monitores y un director en un centro de afianzamiento idiomático. Los planteamientos lingüísticos están claros en el departamento de normalización lingüística del Gobierno pero no tanto los organizativos. Esto hace que la puesta en marcha en el curso 85-86 sea prácticamente un periodo de rodaje donde el equipo de monitores va descubriendo día a día nuevas posibilidades aunque trabajando en muchos casos en condiciones precarias.

En principio el Centro se abre para todos los modelos lingüísticos que se dan en la comunidad pero pronto pasa a afincarse en el modelo «B».

En el curso 87-88 se incorpora un cuarto monitor al equipo pues la práctica ha demostrado que el esquema organizativo anterior era deficiente en diversos aspectos.

Durante el año 1987 se edita una guía para que los profesores puedan preparar por su cuenta estancias de este tipo, recogiendo de alguna forma la línea de trabajo de los dos primeros años del centro.

En este curso 88-89 se ha creado un nuevo centro, este para el modelo «A» y al mismo tiempo, han surgido desde la iniciativa privada numerosas experiencias semejantes que aunque en general forman parte de programas concretos, limitados en el tiempo tienen los mismos principios básicos de este centro. También este curso se ha realizado la grabación de un video sobre estos centros.

5. OBJETIVOS.

Aunque ya hemos hablado implícitamente de ello he aquí los objetivos básicos que se plantea el centro:

En cuanto al nivel lingüístico:

- 1.— Vivir en euskera y ser consciente de que existe la posibilidad de hacerlo.
- 2.— Acceder al euskera de una forma agradable para el niño.
- 3.— Comprender que el euskera es un sistema de comunicación real y no una asignatura más en la escuela.
- 4.— Dar un impulso en el nivel de euskera del chaval y afianzar los aprendizajes hechos en la escuela.
- 5.— Conseguir una actitud positiva frente al euskera.

En cuanto a otros niveles:

1.— Sociabilidad:

- Aprender a trabajar en grupo respetando las ideas y la libertad de los demás.
- Aceptando sus propias limitaciones y las de los demás, ser capaz de superarlas, por medio de la crítica y la iniciativa.

2.— Responsabilidad:

- Admitir responsabilidades y ser capaz de llevarlas adelante.

3.— Creatividad:

- Tener la posibilidad de crear y ser el verdadero protagonista de la acción.

4.— Naturaleza:

- Iniciarse en el respeto al medio natural y en su investigación.

Sin embargo estos objetivos que son como se ve muy generales se concretan para cada grupo, de igual forma que haríamos en cualquier tanda de colonias, en base a las necesidades propias y a los intereses de éste.

6. ACTIVIDADES VALIDAS.

LA VALIDACION DE LAS ACTIVIDADES.

Previamente a la llegada del grupo recibimos una serie de fichas que nos ayudan en la preparación inicial del programa. Por ellas recogemos los intereses de los chavales, los del profesor, el nivel de euskera, el familia y la situación del euskera en la escuela concreta y en su entorno familiar y la situación del euskera en la escuela concreta y en su entorno.

Sin embargo, el programa definitivo se elabora después de un par de días de trabajo directo con el grupo.

Las actividades deben ser adecuadas para mediante ellas trabajar el euskera, pero realmente en lugar de limitarnos a las que directamente se ejercitan como el periódico, procuramos hacer que cualquier tipo de actividad de tiempo libre sea también enriquecedora a nivel lingüístico dándoles un componente de verbalización en la misma actividad o al evaluarla.

Esto, y el hecho de tener que realizar 20 tandas anuales con el consiguiente aburrimiento, nos mete de lleno en un proceso de creación continua de actividades o al menos de adaptación de algunas conocidas.

Las actividades que realizamos suelen ser fundamentalmente de tres tipos:

1.— *Proyectos*: Uno o varios proyectos de varios días de duración se suelen desarrollar en cada tanda, de forma que no suponen la única actividad pero sí dan una coherencia al trabajo que se realiza.

Entre estos proyectos podríamos citar: los títeres, la investigación del bosque, los montajes audiovisuales, las olimpiadas, etc...

2.— *Actividades fijas*: Diariamente se realiza lo que denominamos el «talde lana» o grupo de trabajo en el cual cada tarde los grupos de chavales, que se forman cada tanda al comienzo, elaboran una serie de actividades que al día siguiente serán presentadas al resto de los grupos. Algunas de estas actividades son: un programa de T.V., un periódico, creación ó resumen de cuentos, representaciones mímicas, programa de radio y también preparan las actividades que se realizarán en la velada.

Actividades Complementarias:

Son en general juegos o actividades típicas de colonias: Pistas, rallyes urbanos, canciones, talleres, excursiones, salidas al monte, actividades de naturaleza, huerta, etc...

7. EL TRATAMIENTO LINGÜÍSTICO.

La realidad es que la experiencia acumulada en estos años en el nivel de tratamiento lingüístico esta a la espera de ser reflejada este verano en el que dedicaremos un periodo a la reflexión teórica sobre el tema, pero quizás sólo a modo de idea global he aquí algunos de los presupuestos en que nos movemos:

- Creación de una mentalización previa adecuada.
- Creación de un ambiente facilitador del uso del euskera.
- No corregir en exceso los errores de los chavales, potenciando ante todo que se sientan capaces de comunicarse.

- No responden salvo cuando se nos dirigen en euskera.
- No presionar, ni responder al grupo cuando los chavales hablan entre sí en castellano sino «infiltrarse» en él cambiando «la clavija» lingüística.
- Exigir a cada uno según su nivel.
- Evitar todo tipo de castigos, premios o valoraciones con respecto al uso del euskera.

8. RESULTADOS.

La verdad es que a pesar de que en varias ocasiones se ha comentado su interés, no se ha realizado aún el conveniente estudio longitudinal que podría darnos datos de la validez de los resultados a largo plazo.

Sin embargo al finalizar cada tanda se realizan evaluaciones por parte de todos los sectores implicados: los chavales, el profesor y los monitores. Así mismo al finalizar el curso se pide al profesor una nueva evaluación que intenta controlar la influencia que ha tenido la estancia en el centro de cara al grupo y a su nivel de euskera.

No cabe quizás concretar con cifras y punto por punto estos resultados aquí, pero en cuanto a las evaluaciones que se realizan en el grupo de chavales. La valoración de los niveles de euskera es desigual pero siempre positiva. En general los grupos que acceden al centro con niveles muy bajos o muy altos son los que menos diferencias encuentran al final. La persistencia de los frutos de la estancia, al menos durante el curso, parece que sigue siendo positiva aunque con unas reticencias. De hecho mantenemos correspondencia con muchos grupos que pasan por él y con chavales concretos que nos escriben individualmente.

Podemos decir por tanto que en general todos los grupos que pasan por el centro registran avances positivos, sobre todo en el nivel de actitudes y en cuanto a las relaciones socio-afectivas. No aumenta tanto el nivel lingüístico que traen pero sí su capacidad de conversación y sobre todo la costumbre de comunicarse en euskera con los compañeros. Los mismos profesores tutores del grupo suelen acostumbrarse a los avances en este terreno.

Las colonias normalizadas

Benigno Iturrioz

*De EDEX. (Colectivo de Animación Socio-Cultural
y Educación en el Tiempo Libre). Bilbao.*

1. LA PROBLEMÁTICA. UN TIEMPO LIBRE NORMALIZADO.

Normalización, integración, términos de modos hoy en día. Términos que Psicólogos, pedagogos, políticos en general manejan según sus necesidades.

Se habla de integración en la escuela como camino hacia la normalización, se habla de acceso al trabajo del discapacitado, se habla del efecto de corrección de las barreras arquitectónicas, y cierto es que todos ellos son pasos importantes hacia la futura integración del discapacitado en la vida cotidiana. Pero la verdadera normalización exige un cambio social a nivel colectivo que sólo puede darse actuando eficazmente en todas las facetas de la vida. Y esto incluye, y yo diría que la forma esencial, al tiempo libre.

Hoy por hoy se siguen manteniendo dos tipos de tiempo libre: el de los «normales» y el de los discapacitados o «diferentes».

Este tiempo libre separado presenta además de un ambiente

poco estimulador para el niño una ruptura total con su entorno natural consolidando aún más la convicción de que existen barreras infranqueables. Reune a los niños y jóvenes «diferentes». No van a ver con claridad que son elementos aparte de la sociedad que sólo caben en el cajón de la marginación.

Pero no son, desde la perspectiva de la normalización, más afortunadas las colonias normales que se plantean objetivos de socialización pero que serán siempre falsos puesto que excluyen a algunos miembros de la sociedad.

El problema es pues serio y requerirá por tanto un serio compromiso. Soy consciente de que tampoco estamos en el punto cero y que hay cosas hechas. Esfuerzos, en algunos casos importantes, por que las cosas cambien, pero mientras se sigan haciendo colonias de deficientes, mientras niños con espina bífida deban compartir su tiempo libre con el televisor o mientras existan parálisis cerebrales que se queden en su casa, el paso definitivo hacia la normalización en la sociedad no se habrá dado.

En estos momentos son muchas las dificultades y las carencias:

- Faltan monitores preparados o preparación en los monitores.
- Faltan valor y decisión en las familias.
- Faltan infraestructuras adecuadas.
- Falta interés real en la sociedad y las administraciones.
- Falta información suficiente.

No es por tanto tarea de un día pero ya es hora de que la puesta en marcha sea «en serio».

2. EL PROCESO DE INTEGRACION.

Existen dos tipos de factores fundamentales causas de la marginación: los personales o endógenos y los ambientales o exógenos. Cuando hablamos de menores marginados casi siempre nos vienen a la cabeza los del segundo grupo y sin embargo el primero es numeroso y en muchos casos sus dificultades son aún más profundas.

Los jóvenes marginados dada la insatisfacción más o menos

permanente de sus necesidades primarias suelen presentar en diferentes grados y matices patologías como: frustración, desarraigo, incredulidad, evasión de la realidad y agresividad.

Estas patologías se corresponden fundamentalmente con tres tipos de conductas:

Asocial: Caracterizada por la desvinculación total respecto a los grupos sin disminuciones. El individuo vive al margen del entorno social.

Antisocial: Vinculado al entorno social pero de un modo anormal o negativo, con actitudes y actos agresivos voluntarios y evidentes.

Disocial: Semejante a la anterior pero con una agresividad implícita e indirecta.

Pero la respuesta a estas conductas en la sociedad ha sido siempre básicamente la misma, *la exclusión*.

Debemos plantearnos la aceptación e integración de estos miembros de la sociedad.

Existe una relación estrecha entre los términos aceptación e integración, de hecho podríamos considerar la integración como la etapa madura de la aceptación, donde se toma conciencia de la realidad del otro y se la reconoce como tal con todas las implicaciones que ello supone para la conducta del grupo que le acepta.

Pero existen diversos grados de aceptación que van desde la mera tolerancia hasta la comprensión total del individuo. Existe por tanto un proceso de evolución en el grupo hacia esa integración final un proceso que podríamos concretar en cuatro etapas básicas.

Información: En muchos casos es esta barrera inicial de temor a lo desconocido la que frena al grupo en la aceptación. Es básico por tanto que el grupo conozca cuáles son los orígenes y consecuencias de la dificultad del disminuido.

Conocimiento: El contacto real con el discapacitado y la corroboración de la posibilidad de establecer con él un contacto y una relación es decisivo a la hora de flanquear la primera barrera.

Actitud adecuada: Sin compasiones, ni desprecios, la actitud adecuada no surge como resultado necesario de los dos puntos anteriores pero si se suele dar mediante su cotidianeidad.

Conducta deseada: Se trata de la etapa más visible de la conducta individual y por tanto está, aún más que las anteriores, sometida en las presiones de comportamiento del grupo.

Según este proceso se irá paulatinamente caminando hacia la integración y generalizando esta última hacia la normalización. Los grados entre la mera aceptación y la normalización social que podríamos ennumerar son varios, sin embargo en la realidad no se dan pasos concretos sino que se trata de un proceso continuo por eso nos interesa abordar este proceso en su totalidad, en todos los terrenos, desde todas las perspectivas posibles, como única vía para que no se estanque.

3. LAS EXIGENCIAS DE LA INTEGRACION.

La integración social del discapacitado se hace efectiva a través de la interacción social con grupos e instituciones con los que va entrando en contacto a lo largo de su vida. Pero deben darse dos presupuestos básicos para que esta integración se produzca: la compatibilidad entre los objetivos sociales del grupo y del individuo discapacitado en interacción y la socialización de los miembros que acepten la minusvalía como condición habitual y no anormal.

Por ello a la hora de plantearnos una colonia normalizada debemos tener en cuenta algunos aspectos básicos para que esta sea realmente válida. De hecho el tiempo libre será uno de los terrenos que menos dificultades plantea a la hora de la integración y sin embargo no podemos partir de la autocomplacencia a riesgo de caer en un fracaso que podría ser más doloroso aún que el olvido. Debemos por tanto concretar aunque sólo superficialmente algunos aspectos a controlar.

3.1. LOS OBJETIVOS.

Dando especial importancia a los objetivos que hagan progresar al grupo en el proceso que antes exponíamos, debemos poner el punto de mira lo más alto posible en este proceso. En cuanto a los objetivos que nos marcamos para la colonia a parte de los que son inherentes al proceso de integración, es posible que tras una valoración adecuada no podamos marcarnos los mismos para todos los miembros del grupo, pero esto realmente es algo que deberíamos hacer siempre: adaptar los objetivos al grupo.

Así pues en el nivel de los objetivos la integración no nos exige en la colonia más de lo que cualquier otra nos exigiría: Planificar en base a la psicología diferencial.

3.2. LAS ACTIVIDADES.

Parece que aquí es donde podían darse los mayores «baches» pero la práctica demuestra que no es así.

Nos caben tres posibilidades básicas con respecto a la planificación de las actividades:

1.— Buscar actividades que puedan ser realizadas sin dificultades por todos los miembros del grupo ya en si mismas y sin ninguna adaptación especial. No conviene tampoco abusar de ellas pues limitaría bastante la marcha de la colonia.

2.— Encontrar, dentro de las actividades que presentan dificultades para el discapacitado, una forma alternativa de participación de este en la misma. Al igual que con las primeras tampoco conviene abusar pues corremos el riesgo de convertirlo en demasiado «especial».

3.— Encontrar formas creativas de adaptar las actividades de forma que el discapacitado pueda tomar parte en ellas en igualdad de condiciones. Aunque parece la más limitación está en nuestra propia capacidad de inventar.

En cualquier caso la actividad de la colonia debería ser una mezcla de las tres posibilidades.

También es muy probable que el ritmo de la colonia sea más lento de lo que estamos acostumbrados, pero esto es posiblemente positivo puesto que en ocasiones vemos ritmos desenfrenados provocados por un extraño miedo a los momentos de baja actividad, que son, de hecho tan importantes como los otros.

Puestos en la marcha de la colonia veremos que en realidad las dificultades no son tan importantes y son sobre todo fruto del desconocimiento. Pero si, siempre es importante planificar con anticipación las actividades y calcular todos los aspectos, aquí lo es quizás más porque el fracaso es un riesgo demasiado costoso. Así el monitor cuando planee una actividad no deberá perder de vista nunca ni las posibilidades reales del chaval, ni las del medio en que ha de moverse.

3.3. LA INFRAESTRUCTURA.

Si queremos poder afrontar la apuesta de la integración debemos contar con los medios materiales y humanos necesarios.

Ciertas deficiencias y enfermedades requieren instalaciones adecuadas, materiales especiales y personal especializado. De igual manera las casas de colonias están llenas de barreras arquitectónicas: pasillos estrechos, literas, baños inadecuados, espacios de giro insuficientes....

Pero tampoco se trata de exagerar. Los monitores, si cuentan con una información suficiente, pueden cubrir esas necesidades y si surgiera alguna dificultad es suficiente el tener garantizado un acceso rápido al centro adecuado. Por otra parte nada sería más contraproducente que convertir la casa de colonias en un pseudo-hospital donde cada discapacitado se mueva acompañado de su enfermero particular porque es precisamente lo contrario de lo que se pretende conseguir. Los mismos chavales pueden realizar muchas de estas labores de traslado y ayuda al discapacitado y seguramente de una forma más natural.

Controlar al máximo la vida en la colonia debería ser nuestro objetivo, para ello también es importante que el número de discapa-

citados en la colonia no sea excesivo asemejándose al porcentaje real en la sociedad.

3.4. LOS MONITORES.

Estos son probablemente el punto clave en este proceso de integración. De ellos y de su actitud dependerá todo el progreso del grupo.

La falta de monitores preparados suele ser una de las razones básicas para la integración en colonias de niños con problemas sensoriales, físicos, psíquicos o caracteriales. Pero la problemática es aún mayor de lo que aparenta puesto que no se trata de tener monitores especializados sino de «especializar» a los monitores. Si mantenemos el que existan dentro del equipo de monitores de la colonia tan sólo unos pocos que sean especialistas en el trabajo con discapacitados entonces estamos manteniendo el mismo esquema.

Los esfuerzos deben ir más bien encaminados a que todos los monitores de la colonia estén preparados para hacer frente a cualquier situación, de manera que no hayan monitores específicos de minusválidos, sino que todos los monitores lo sean de «todo el grupo».

Este compromiso debe, de alguna forma, tomarse desde las escuelas de tiempo libre incluyendo en sus programas de formación aspectos tan importantes como:

- Conocer las minusvalías y las atenciones que cada cual necesita.
- Conocer el manejo de prótesis, sillas de ruedas, aparatos concretos de medición,...
- Psicología diferencial.
- Adaptación de juegos y actividades.
- Problemática social y familiar del disminuido.

4. EL FUTURO. LA LLAMADA A LAS ADMINISTRACIONES.

Para terminar no cabe más que recordar de nuevo lo que decíamos al principio. No podemos quedarnos detenidos en este proceso de integración, de normalización. No podemos privar a las futuras generaciones de la posibilidad de que discapacitados o no se miren como iguales, sin los miedos absurdos, las paternalistas compasiones o los ridículos racismos que hoy nos atenazan. Y no sirve con que por ley acudan los niños a las escuelas o las empresas tengan que contratar un porcentaje de disminuidos, porque no es sólo una cuestión de derechos, hablamos de un cambio social y en el tiempo libre debe ocupar su lugar. Ocupar su lugar y hacer frente a sus responsabilidades. Por ello cada cual debe «aguantar su vela».

Los padres, la de la colaboración decidida, los monitores la de su deber de educadores de ver en cada niño un ser distintos y peculiar pero lleno de esperanzas y posibilidades, los centros de formación de monitores, la de la preparación de estos para afrontar este reto importante y las administraciones, la de poner los medios para que todo esto pueda llevarse a cabo.

Esto debería significar el abandono definitivo de las «medias tintas» para pasar a un proceso sin retenciones:

- Apoyando al máximo las iniciativas tanto privadas como públicas de colonias que tengan discapacitados integrados sobre las segregadas.

- Eliminando y ayudando a eliminar de todos los centros de vacaciones todas las barreras arquitectónicas que sea posible.

- Creando por medio de campañas divulgativas la conciencia social necesaria en los padres, monitores y en toda la sociedad en general.

- Ayudando económicamente a los discapacitados para que puedan participar de las colonias al margen de sus medios económicos.

- Reduciendo la relación número de niños-monitor.

- Exigiendo en los programas de formación de monitores los contenidos mínimos en este terreno.

- Apoyando significativamente a las agrupaciones como Auxilia, asociaciones pro-subnormales, y en general asociaciones de padres o de enfermos crónicos o disminuidos, que están realizando verdaderos esfuerzos para conseguir un desarrollo integral de las personas, independientemente de sus diferencias.

Realizando o potenciando las jornadas, encuentros, etc, que puedan ayudar a una más rápida difusión de esta problemática.

Soy consciente de hoy por hoy son aún muchos los que opinan que las colonias segregadas son una vía para la integración. Pero también somos muchos los que opinamos de que va siendo hora de dar el saldo cualitativo.

Pero va a requerir esfuerzo de todos y no nos engañemos será un proceso lleno de recaídas y dificultades, pero tarea de toda la sociedad y no de los «especialistas».

La formación de monitores de colonias

Santiago Estañán Vanacloig

1. SENTIDO DEL TIEMPO LIBRE: LA CULTURA DEL OCIO.

Hablar de tiempo libre cuando cada vez tenemos más ofertas de acciones para realizar puede parecer un contrasentido. Pero ciertamente disfrutamos de mayores posibilidades de ocupar nuestro tiempo libre, aunque realmente tenemos menos «tiempo» para poder «hacer» cosas.

Se diría que la especie humana está entrando en una revolución cibernética, donde la velocidad en la toma de decisiones de los ordenadores más potentes quiere ser emulada por todos y cada uno de los habitantes de este planeta.

Pensemos por un momento en los miles de actos reflejos que realizamos en una jornada. O también los cientos de rutinas costumbristas que han ido haciendo de nosotros pequeños autómatas biológicamente activos en la toma de decisiones, pero con una capacidad limitada de almacenamiento de datos e información. Son demasiados los impulsos, los estímulos, las informaciones que se nos presentan

como para poder dar una respuesta adecuada en cada momento.

Llegamos así a una primera conclusión: la dicotomía tradicional: tiempo libre/tiempo de trabajo no nos sirve. El tiempo libre se ha convertido, por la sobresaturación de entradas de información, de productos de consumo, o simplemente de hábitos sociales, en un tiempo de permanente obligación y las funciones que en el pasado se le asignaban: DESCANSO, DIVERSION, DESARROLLO PERSONAL, distan de ser una realidad en los finales del siglo XX. Como en tantas otras esferas vitales, hemos consumido nuestro tiempo libre —al menos las viejas formas de entenderlo— y nos encontramos con el tiempo «consumido». Consumo cercano a la alienación, que impide el libre ejercicio de la libertad de elección.

Lejanos quedan los objetivos del tiempo de ocio como:

- Tiempo activo, de recuperación de la capacidad de reencuentro consigo mismo en la acción-reflexión-acción.
- Tiempo de creación, de expresión, de comunicación.
- Tiempo de compromiso con nuestra sociedad, de urdimbre perfecta con las raíces sociales, naturales y culturales.

El nuevo ocio, redefinido desde la saturación, empezaría por un reordenamiento de lo almacenado en nuestras vivencias, una selección de aquellas rutinas y pautas sociales verdaderamente humanizadoras, un aprendizaje de la toma de decisiones crítica, y un análisis permanente de los estímulos exteriores. Quizás, en resumen, un «auto-control» de nuestro tiempo. Que de verdad seamos conscientes de que es nuestro. Que somos nosotros los que lo ordenamos, lo ponemos «en marcha», lo aprehendemos o lo dejamos parado.

La nueva cultura del ocio debe plantear una opcionalidad permanente al ser humano, pero a la vez el proceso formativo de la persona debe ir encaminado a la formación en la toma de decisiones, en un espíritu de tolerancia, en una autocrítica positiva permanente. Una cultura centrada en tres ejes:

- La comunicación relacional.
- La democratización de la información.
- La participación cultural.

Estas vertientes tendrán como marco una nueva revolución tecnológica fundamentada en los avances de los medios de comunicación y de los sistemas de transporte y desplazamiento. Ante tales retos de la sociedad, la persona debe tener claras sus coordenadas de posición, fijar permanentemente sus metas y poder llegar a ser dueño de sus propias decisiones.

Estas finalidades no podrán ser abarcadas por toda la población, dado que el ocio aparece como complemento —alternativa al no— trabajo o a la escasez de empleo. Determinados sectores no están en disposición de disfrutar del ocio. Coincidiendo en este argumento con otros autores como es el caso de García-Nieto (1988) quien afirma «a pesar de esto, puede advertirse, al mismo tiempo, que en condiciones distintas a las actuales el no-trabajo podría ser valorado de una forma positiva si pudiera emplearse en otro tipo de actividades de ocio creativo» (J.N. García-Nieto y otros autores en «La sociedad del desempleo». Edc. Cristianisme i justícia. Barcelona 1989).

2. LOS CENTROS DE VACACIONES ALGO MAS QUE UNA OFERTA DE TIEMPO LIBRE EN LA SOCIEDAD FUTURA.

Enmarcada la cultura del ocio que estamos viviendo, analizamos ahora una de las diferentes y posibles ofertas que se presentarán ante la población como son los centros de vacaciones.

Estos centros de vacaciones entendidos como lugares/tiempos de ocio situados dentro de cada territorio y a disposición de toda la población para una mejor ocupación del tiempo libre, verán ampliado su marco de actuación, cuando no radicalmente transformado. Las tendencias de ofertas tanto en el sector público como en el privado irán encaminadas a cubrir los objetivos siguientes:

- Conservación y mejora del medio ambiente.
- Intercambios y viajes culturales.
- Descanso y diversión.

- Recreación cultural.
- Terapia.
- Relaciones interpersonales.
- Satisfacción de intereses personales concretos.
- Redescubrimiento histórico y etnográfico.

Desde estas perspectivas es fácil encontrar líneas de conexión con la oferta actual de centros de vacaciones. Quizás la mayor diferencia se podría encontrar en las formas de entender estos tiempos/lugares por los propios participantes. La oferta vendrá en función de la demanda y se ajustará a las diferentes tipologías de población abarcando todas sus edades. Igualmente las diferencias en la oferta/demanda se significarán según provengan del mundo rural o del mundo urbano. Los aprovechamientos integrales de recursos irán encardinados dentro de políticas culturales de participación y descentralización.

Todo ello en el contexto de una sociedad no exenta de problemas, donde la oferta de centros de vacaciones debe extenderse a todos los sectores sociales, siendo en muchos casos instalaciones y equipamientos cívicos de carácter permanente, pero que por su localización geográfica tendrán la consideración de centros de vacaciones. Estas propuestas vista en tiempo actual pueden sonar a utopías o sociología de ficción, pero las formulas de convivencia tienen marcadas tendencias de desarrollo evolutivo hacia la solidaridad y la participación democrática. Concretamente en el sector de servicios y en el ámbito del ocio creativo se implantarán toda una serie de campos de actividad enlazados directamente con los centros de vacaciones.

Del mismo modo la institución escolar seguirá apoyándose, cada vez más, en la educación no formal y dentro de esta en las actividades de los centros de vacaciones. Los centros de vacaciones adquieren —en el sentido pleno de la palabra— la categoría de agentes educativos. Son a la vez un complemento y parte principal del currículum escolar. Las vivencias de los escolares se complementan con las inmersiones en el medio urbano y natural, que suponen las experiencias que se realizan en los centros de vacaciones como puede ser:

— Vivencia continuada del grupo, asumiendo y experimentando sus conflictos y consensos.

— Las relaciones entre los adultos educadores y los participantes, diferentes a las realizadas en la vida cotidiana.

— El retorno al medio natural, la posibilidad de contacto directo con la naturaleza y en relación armónica con ella.

— Posibilidad de un mayor conocimiento del proyecto al estar en una sintonía directa con sus finalidades.

— Vivenciar las sensaciones afectivas y emocionales que suelen manifestarse como novedosas para la infancia y la juventud.

Los centros de vacaciones como agentes educativos no formales, persiguen las siguientes finalidades:

a) Vivir el centro de vacaciones como una experiencia autosatisfactoria y gratificante a nivel personal.

b) Experimentar un medio educativo globalizador e integrador de la personalidad.

c) Hacer de la actividad el elemento fundamental del método pedagógico.

d) Vivir una experiencia de comunicación y diálogo como medio facilitador del desarrollo personal.

e) Utilizar las distintas técnicas de expresión como elementos cotidianos de comunicación interpersonal.

f) Entroncar con el medio ambiente en el que viven la infancia y la juventud. Conociéndolo y utilizándolo como motivación de la que surja la actividad.

3. CARACTERISTICAS DE LOS MONITORES Y MONITORAS.

Los centros de vacaciones descritos anteriormente difícilmente funcionarán de una manera autogestionada. Si los consideramos como bienes colectivos de disfrute permanente por parte de la sociedad, necesitarán un personal, que los atienda desde las distintas áreas de servicios.

Estos monitores y monitoras serán profesionales del sector de servicios dispuestos a facilitar la consecución de los objetivos que se propogan cada uno de los diversos centros de vacaciones. Su intervención vendrá concretada en proyectos de animación, que tenderán a hacer posible el mayor grado posible de autogestión por parte de los usuarios. Si bien, determinadas tareas de carácter técnico: uso de recursos, contactos mediacionales, facilitación comunicativa, serán prioritarios en la actuación de estos técnicos.

Encontraremos así una tipología de monitores y monitoras más cercanos a los coordinadores de grupos de encuentro, a los animadores socioculturales y turísticos actuales, que a los tradicionales monitores de centros de vacaciones.

Sus principales funciones serán:

- 1.— Plantear clara y sistemáticamente el trabajo a realizar.
- 2.— Facilitar la participación de todos los miembros del grupo, cada uno con sus características personales.
- 3.— En las comunicaciones interpersonales, promover que todos hablen y sean escuchados.
- 4.— Estar presente en el grupo, atento a su desarrollo.
- 5.— Saber utilizar los recursos de que disponga para hacer que el grupo crezca y madure a su ritmo.
- 6.— Crear en los momentos de vida del grupo una atmósfera acogedora, libre y apta para ayudar al grupo en sus dificultades y

para conducir a cada uno de los miembros a adoptar una postura personal y segura.

- 7.— Adoptar una actitud de escucha hacia los miembros del grupo que facilite el contagio entre los participantes.

4. LA FORMACION DE LOS MONITORES Y MONITORAS.

Que duda cabe que las personas que hemos descrito en el apartado anterior no surgen espontáneamente de los grupos y asociaciones. No estamos hablando de los líderes naturales de los grupos, sino de personas que se dedican a realizar tareas de animación en centros de vacaciones y presentan un perfil personal que no necesariamente debe ser el de un líder que surja del propio.

El siguiente interrogante se refiere al lugar donde se debe realizar la formación. En 1985 ya señalábamos que la formación los monitores/monitoras se presenta ante la doble dicotomía de Escuela/autoformación. En la primera opción tendrían sentido todas las ofertas de Escuelas de Formación de monitores tanto de instituciones públicas como privadas. Su riesgo está en ofrecer currículums excesivamente cerrados y totalmente secuenciales que obliguen a todas las personas a pasar por los mismos canales de formación sin ofrecer al menos la posibilidad de integración en el proceso a aquellas personas que tengan una experiencia suficiente. La autoformación implicaría el otro extremo. La no necesidad de centros específicos, sino que los monitores se formarían en la propia práctica de los centros de vacaciones. Inicialmente como auxiliares de monitores y una vez adquirida la práctica y la formación suficiente pasarían a desempeñar las funciones de monitores.

Nuestra opción estaría en mantener el autoperfeccionamiento como fuente del sistema, es decir, respetar al máximo la autonomía de los grupos para establecer canales de formación y su proceso de avance en el conocimiento del mundo infantil y juvenil. ¿Qué papel le queda a las Escuelas de Formación? Creemos que deben ser centros fundamentalmente de formación permanente, y adaptar su oferta al momento y a las necesidades de las personas que trabajan directamente en los centros de vacaciones.

Las enseñanzas regladas del curso de monitores de centros de vacaciones, entendido esto en el sentido desarrollado en los apartados anteriores, deben ser abiertas, flexibles, realistas, interrelacionadas y no uniformes. De esta manera la persona que llegue a la Escuela de Formación se encuentre con una respuesta personalizada a sus necesidades de formación, respetándose su formación anterior y adaptándose a las expectativas y aspiraciones que presente en ese momento.

Esta formación ha sido planteada dentro de la Reforma de los Planes de Estudio de las Enseñanzas Medias en España como Técnicos en Actividades Socioculturales y su currículum está formado por las siguientes áreas de conocimientos:

- a) Marco antropológico y teoría de la investigación sociocultural.
- b) Técnicas de dinámica y organización de grupos.
- c) Técnicas de investigación sociológica.
- d) Recursos y técnicas de información y comunicación.
- e) Recursos socioculturales.
- f) Técnicas de expresión y representación.
- g) Legislación, organización empresarial y orientación profesional.
- h) Metodología y proyectos para la intervención sociocultural.
- i) Formación en centros de trabajo (prácticas).

Cada una de estas áreas tiene un peso específico en horas siendo el total del curso en la propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia de mil cien horas.

En dicha propuesta cultural a nuestro entender faltan las referencias teóricas a la pedagogía del tiempo libre y las propuestas de

estudio del desarrollo evolutivo de las personas, conociendo sus características físicas y psicomotrices en cada uno de los momentos evolutivos, unida a una psicopedagogía diferencial.

El resultado final de estos o parecidos currículums de estudio daría como resultado un perfil profesional de monitores de centros de vacaciones como vendrían significados por palabras como: receptivo, capaz de comunicarse con los demás, pacífico, facilitador, extrovertido, con dominio de las técnicas de expresión, capaz de trabajar en equipo, sensible, abierto, con conocimientos del mundo infantil y juvenil, dominador de las técnicas de grupo, capaz de amar, reflexivo, integrador... y muchas más en las que podemos leer entre líneas a los monitores como facilitadores de un proceso informal de relación interpersonal a través de una serie de soportes técnicos que se orientan hacia unas vivencias/experiencias creativas y de desarrollo personal.

Finalmente señalar que la formación de monitores debe ser desarrollada por los monitores con experiencia que transmiten en la medida de lo posible, sus vivencias, sus conocimientos del medio, sus aciertos y sus errores. Formar monitores se convertiría así en una tarea de transferencia desde la práctica.

Introducció

En Anexes hem agrupat tots aquells documents representatius de l'esperit amb que es va realitzar el symposium sobre centres de vacances.

Així incloem el discurs d'apertura del Director General de Joven-tut Enrique Soriano i Hernandez, i l'article «Mis colonias escolares» del comissari de l'exposició d'eixe nom, J. Ignacio Cruz.

Anexes conté a més el «parlament a San Pau d'Albocàsser» d'En-ric Soler i Godes, professor de l'única i primera colònia valencianista l'any 33 i el discurs pronunciat el 20 de maig sobre «Escola en valen-cià» per Sofia Salvador (filla de Carles Salvador) director de la I Colò-nia valencianista d'Albocàsser).

Finalment trobarem el cançoner d'aquella colònia d'Albocàsser, en un recull cedit també per Sofia Salvador.

Discurso

El symposium sobre colonias de vacaciones, es una nueva cita convocada por la Dirección General de Juventud, a través de la Escuela de Animadores Juveniles, que viene a ser continuación del proceso iniciado meses atrás con el symposium de misiones pedagógicas, y que entre uno y otro ha ido jalonándose de otras actividades formativas de la escuela, de las cuales hay que destacar los seminarios de animación sociocultural impartidos por Pierre Furter y Pierre Besnard, respectivamente.

Todo ello ha quedado incluido dentro del programa de la Escuela de Animadores Juveniles, denominado: *Formación técnica aplicada*, y que supuso ampliar al máximo los cauces de formación permanente, investigación y reciclaje de los animadores, con un carácter participativo y de encuentro.

Con este symposium de colonias de vacaciones, se ha pretendido aunar conjuntamente la perspectiva histórica y el presente de los centros de vacaciones. Era preciso profundizar en los antecedentes históricos, sobre todo en el contexto de la Comunidad Valenciana,

además de posibilitar un foro abierto sobre los centros de vacaciones en el momento actual, y que comenzamos hoy mismo con estas Jornadas sobre Organización y Planificación en Centros de Vacaciones.

Para todo eso, contamos con la inestimable participación de expertos e investigadores en el tema, así como de personas que han vivido experiencias singulares de colonias y centros vacacionales, y que con sus valiosas aportaciones, abrirán nuevas perspectivas en torno a este ámbito del tiempo libre de jóvenes y niños.

Este symposium se sitúa dentro de las líneas programáticas y de actuación de la dirección general de juventud, y que intenta ser la plasmación concreta de los nuevos planteamientos respecto a los programas de animación, como de la propia oferta de formación de la escuela de animadores juveniles, más acordes y cercanos a las necesidades y expectativas tanto del mundo juvenil como del sector de los animadores juveniles y socioculturales, y que con gran esfuerzo llevamos adelante, abriendo camino al nuevo diseño de política de juventud, que tendrá su cobertura estable mediante el Instituto de la Juventud.

En el marco formativo hay que resaltar las gestiones promovidas de cara a la próxima experimentación del módulo técnico profesional, nivel 3, denominado «Técnico en Actividades Socioculturales», (TASOC), equiparable al actual animador, en estrecha colaboración con la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, a través del programa de la reforma en enseñanzas medias, y que va a suponer un refrendo al futuro profesional del animador, y que desde nuestra Dirección General estamos apoyando.

Esperamos y deseamos que este symposium sea provechoso para todos, y sirva como referencia para el quehacer de los animadores juveniles y socioculturales, y ya os emplazamos desde aquí a otra convocatoria y que será la Escuela de Verano de Animación Sociocultural, que se celebrara en Cheste, del 4 al 8 de septiembre próximos.

Finalmente, un saludo a todos los presentes en nombre del Honorable Sr. Conseller de Cultura, Educación y Ciencia, y del mío propio.

Agradecer también a todas las instituciones, entidades y personas, en especial a la Caja de Ahorros de Valencia, que han colaborado para que pudiera realizarse este Symposium de Colonias de Vacaciones.

Gracias.

Mis colonias escolares

1906-1936

J. Ignacio Cruz

Comisario de la Exposición

El movimiento de las colonias escolares comenzó a arraigar en Valencia con el inicio de nuestro siglo. El Patronato de la Juventud Obrera estableció, en 1906, la primera colonia escolar valenciana y en años sucesivos otros organismos —Junta Valenciana de Colonias Escolares, Ayuntamiento de Valencia— se sumaron a la iniciativa. Esa etapa inicial abarca hasta mediados de la década de 1910. En dicho periodo se perfila el modelo de actuación para las colonias e incluso se construye el primer edificio específico para tal fin, en la fuente de La Prunera en Serra.

A partir de los años 1920 el movimiento de las colonias escolares experimenta un desarrollo constante pero moderado. Las escuelas laicas existentes en la órbita del partido blasquista organizan su colonia y erigen en Buñol su propia casa de colonias. Y en 1929 la Escuela Pía establece la suya en las cercanías de Godella.

Con el advenimiento de la II República las colonias sufren un fuerte impulso. Aparecen nuevos nombres —la colonia de la F.V.E., Pablo Iglesias— y las ya existentes redoblan sus esfuerzos. Las

colonias escolares fueron un claro y significativo precedente, de cuantas actividades con escolares —campamentos, centros de vacaciones, grupos de tiempo libre— se efectúan, hoy en día, en el ámbito de la animación sociocultural.

Parlament a Sant Pau d'Albocàsser

Enric Soler Godes

Autoritats, companys i amics:

M'ha tocat a mí el tindre que recordar una empresa quallada d'entrançables amors a la nostra terra, i a la nostra llengua, aquella Colònia Escolar Valencianista, que sota la direcció de l'inolvidable Carles Salvador i Gimeno i tres jòvens mestres plens d'il·lusió i estusiasme: Francesc Boix Senmartí, de Castellfort,; Antoni Porcar Candel, de Canet lo Roig i Enric Soler Godes, de Sant Joan de Moró va hostatjar-se el mes d'agost del 1933 a l'ermitori de Sant Pau d'Albocàsser.

La meua intenció no és parlar-vos a vosaltres sinò tindre present en aquestos moments als tres companys traspassats, però vius en el meu cor. Recordar l'eixida de Castelló amb un autobús ple de xiquets d'aquells dabans de la guerra del 36, sense tele ni ordinadors ni videos, que marxaven a una ermita de muntanya i que per a ells era una aventura meravellosa. I els tres mestres amb plans i projectes per aconseguir bons resultats i iniciar-los l'amor a la Pàtria dels valencians en plena natura.

Fou un mes d'agost curull d'entusiasmes perquè tot eixira bé, les converses culturals, les excursions i els jocs, sense cap xiquet nafrat, sense cap baralla o malentès. Cada meste, amb deu xiquets, passava al matí tres hores de conversa un sobre Ciències Naturals, altre sobre Geografia Valenciana y altre sobre Història del País Valencià. Per als xiquets fou com un descobriment de la seua terra; mai en l'Escola Nacional on ells anaven se'ls havia parlat en valencià ni d'eixos temes.

Cada dia, al finir la jornada, gitats els xiquets, ens passàvem amunt y avall del gran pati central d'aquest ermitori, parlant de com havia anat la jornada i els plans per al dia següent, però el que més ens agradava era escoltar a Carles Salvador quan la conversa s'enfilava per la part de literatura o llibres; i sempre avall i amunt esperàvem que foren les dotze i ens aturàvem per escolatr, amb un silenci i una emoció incontenible de notes i el cant d'Els Segadors que llançava Radio Catalunya com a fi d'emissió. Aquella curta estona, sota un cel ras i lluminós brodat d'estels i el fresc airet que senyalava la pròxima matinada ens posava la carn de gallina.

Ara, jo, he tornat acompanyat de vosaltres, però sol, a deixar senyal d'aquella il·lusionada empresa, faltan al meu costat els tres companys traspassats. El primer en deixar-nos fou Francesc Boix, als pocs mesos de la Colònia, en un desgraciat accident casolà a Alcalà de Xivert; Antoni Porcar morí a Vinaròs poc després de finada la guerra i Carles Salvador morí el 1955, després d'una vida dedicada a la literatura, a la poesia, al periodisme i deixant com a penyora del seu amor a València afermats i segurs els Cursos de Valencià en Lo Rat-Penat.

Sols reste jo i vullc finir aquest parlament de gràcies, sense dirlos als companys que ens deixaren, que aquella Colonia Escolar Valencianista del 1933 a Sant Pau d'Albocàsser, inici de Gaetà Huguet, directiu d'Esquerra Republicana Valenciana, patrocinada per la Societat Castellonenca de Cultura no fou una obra sense fruits. Ací estan alguns d'aquells xiquets de la nostra Colònia, ara hòmens drets i fets, que han volgut fer acte de presència i d'afecte a nosaltres.

Companys Carles, Francesc i Antoni, a mi m'ha tocat donar les gràcies als companys que han fet possible aquest acte. A reveure, companys, un reveure que ni trigarà molt. A tots l'agraïment dels quatre mestres d'aquella Colònia Escolar Valencianista.

«Escola en valencià» al bell marc de Sant Pau

Sofia Salvador

Vull manifestar el meu agraïment per invitar-me a aquest emotiu acte puix que la «1.^a Colònia Escolar Valencianista» ha sigut per mi un grat recort de la meua infantesa. L'any 1933 tenia vuit anys. El mestre d'Albocàsser Francesc Serrano i Salvador i el meu pare éren amics i les dos famílies estàvem ben relacionades. Ells pujaven a Benassal i nosaltres baixàvem a Albocàsser; també visitàvem Casimir Melià i Martí, afanyós compilador de llibres verds i documents d'arxiu, fent-ne les còpies manuscrites. Manuscrits de gran vàlua per haver desaparegut molts dels seus originals. L'amistat amb don Francesc, altre compilador de la història d'Albocàsser, féu que jo estigués bastants dies amb aquesta família; per la vesprada venia a veure mon pare amb don Paco, com li déiem amicalment, i els seus fills.

Feia anys que Carles Salvador i Gimeno era propagandista d'una escola monolingüística, valenciana, perquè on existeix una llengua pròpia hi ha una pròpia cultura i hi ha què fonamentar-la des de l'escola. No estava sol; hi eren altres mestres a les comarques castellonines: Enric Soler i Godes a Sant Joan de Moró, Josep Francesc i Boix

i Senmartí en Torreblanca, Antoni Porcar i Candel en Canet lo Roig, Serafí Salort i Ginestar en Culla i Frederic Olucha en Morella. La il·lusió de tots ells no es pogué aconseguir pel començament de la guerra civil dels Tres Anys. Però, sí han donat a conèixer la seua intel·lectualitat literària en la pròpia llengua per ésser la rel més forta de la nostra cultura.

Fent-ne record dels mestres de la Colònia l'obra literària, divulgadora i activista d'Enric Soler i Godes i de Carles Salvador i Gimeno, a més lingüístic gramàtic, és coneguda i necessari conèixer-la per avaluar la nostra cultura de postguerra a la ciutat de València.

L'«Escola d'Estiu» de 1932 a Barcelona féu conèixer personalment Enric Soler amb Josep Francesc Boix i també el mateix Soler i Godes amb Carles Salvador. D'aquella «Escola d'Estiu» l'amic don Enric en ha parla recentment en interessants articles.

Boix i Porcar són menys coneguts; caldria buscar els seus escrits.

Boix, poeta, nat a Benassal el 1 de juliol del 1901 dissortadament morí tot seguit després de clausurar la Colònia, en Torreblanca, per caure des d'el terrat estant, pels quefers dels seus coloms.

D'Antoni Porcar podria dir-ne records personals: era afeccionat al dibuix i la pintura. Per l'amic Soler i Godes qui té la gentilesa de ferme aplegar els seus articles m'assabentí de l'homenatge en juny de 1988 a Canet lo Roig, motivat per publicar en l'escola la revista «Ibèria».

D'haver estat informada hagués pogut contribuir a l'exposició amb obra de don Antoni: dibuixos, inèdits, per il·lustrar un llibre de mon pare i dos quadres a l'aquarel·la, un mar i roques de Vinarós i l'altre, petit, pintat a València estant darrere els cristalls del balcó de l'estudi de nostra casa per plasmar al paper el carrer fronterer, endemés, a aquest, li tinc una altra estima: les pintures empleades en foren regalades pel admirat poeta de Castelló Bernat Artola i Tomàs.

Si Francesc Boix moria dissortadament, don Antoni salvà la vida per la sort de dur un carnet de peixador en canya al qual el féu anar a la presó de les Torres de Quart quan l'exèrcit rebel estava apropant-se a Castelló. Tot seguit traslladat a les casernes de l'Albereda i ací destinat a reraguarda; per haver de dormir fora la caserna vingué a casa, estant fins terminar la guerra. Feia de delineant pels terrenys de Puçol. El Puig i altres pobles. Es comprà una canya molt bonica

i quan tenia temps lliure anava a peixcar al barranc de Carraixet, a Alboraia. Recorde molts detalls de la nostra convivència. Nat a Castelló en 1906 morí a Vinarós el 1947.

Amb motiu del present homenatge, des de l'Escola d'Animadors Juvenils de la Conselleria d'Educació i Ciència m'han preguntat si posseïa noms de xiquets, alumnes de la Colònia, per veure de localitzar-los. Si n'he trobat i voldria veure'ls a tots ente nosaltres. L'any 1983 per commemorar el 50é aniversari de la «1.ª Colònia Escolar Valencianista» de Sant Pau, Ferran Zurriaga m'escrivia per si entre els papers de mon pare hi havia material didàctic, fotografies... Li envií les cançons què es cantaven i fotografies. Ja ho havia tramés a N'Enric Soler i Godes qui involuntàriament ho tenia perdut. També, ara, les cançons a l'Escola d'Animadors Juvenils.

Les quals són: «El Desembre congelat»; «El mussol»; «L'Hereu Riera»; «Cançó del caragol»; «Pagesia» i «Vent de Ponent» de Santiago Cebrian Ibor (1880-1921), la música és d'autor desconegut.

Imaginem-nos-els, els mestres i xiquets de Castelló, ara que estem xafant aquest sòl, cantant a tot pulmó entusiàsticament i respirant l'aire de l'Alt Maestrat, ací sense gasolinera ni granges. Vulguem oir-los, en nostra imaginació somniadora però de realitats passades, entonant els càntics en les seues passejades per indrets d'Albocàsser i a Benassal i a l'art rupestre de la Valltorta de Tírig sempre amb la voleiant Senyera: símbol d'un poble que *fón l'alba llevantina, seua fón la mar llatina i es campà sa glòria el vent*.

Entre els papers de mon pare n'he trobat uns què es refereixen a la Colònia:

1.— L'ensenyament de cada mestre i distribució al llarg de la setmana:

Sr. Salvador.— Llenguatge. Dilluns, Dimecres i Divendres.

Sr. Boix.— H.^a Natural. Dimarts.

Sr. Porcar.— H.^a i Art. Dijous i Divendres.

Sr. Soler.— Higiene i H.^a Valenciana. Dissabte.

2.— Un experiment als alumnes Escuder, Alpuente, Alonso, Ramir Badal, López, Berenguer, Pere Mateu i Sans en què u dels dos

objectes era veure fins quin grau d'avantatge tenien les explicacions en la pròpia llengua sobre l'oficial sentant l'axioma: «L'idioma valencià és l'únic adequat per a l'ensenyança dels valencians.» El professor de Llenguatge repetia en la Colònia l'experiment ja fet a xiquets de Benassal demostrat en l'article «L'idioma Valencià» publicat al Boletín de la Sociedad Castellonense de Cultura, n.º XXIII, p.p. 89-93, Març 1922, Any III en el qual queda demostrat científicament l'axioma enunciat.

3.— Tres escrits desenvolupant el tema «Un somni meu». Diuen així:

Un ensomi meu

Una volta vaig ensomiar que yo en s miar que estaba en Castelló y bays dir que estaba en casa i esta en Sant Pau iys dir mare y mamare nom conste

Miguel Catalán 10
Sant 28 de agost 1933
Dibuix, cap d'home; escrit: comboy

Un en somi meu

Una volta vaig ensomiar que: unganado de toros mercasa ban yo pore balcon subia en unacuerda porel balcon y lostoros entraban en casa i subian porlas escaleras y paso un oro plano i tiro la cuerda i subio encima del aeroplano y lostoros se hasieron hamos de la casa y el rrei barvut macasabe a garrotadas. y endespues Macasabe unindio a Tis

Antoni Bernat Marmaneu 12 Añyo
Sant Pau 29-8-33
Dibuix, cap amb corona, escrit: EL REI PEPET

Un ensomi meu

Una volta vaig ensomiar que anabe per un cami me ba eiser un una bruisa i mese ba emportar ala seua casa i alli niabe un cuarto de bruse i alli me ban agafar i yo demanabe ausili i entonses me agafen entre to i meban matar i les bruises me ban enterrar

Pau Adell de 12 anys
Dibuix i escrit: una bruisa

4.— Dibuix al natural per Pedro Mateu Nuez:

Façana de l'ermita de Sant Pau

5.— Una factura que diu: José Puig Hnos. Constructores de Carros. Calle de la Fuente n.º 16 Albocàsser. 19 de agosto de 1933. Por 4 cajas madera con cristales debe ptas. 16.

Aquelles caixes ben segur eren per conservar les papallones i altres insectes que caçaven els xiquets, com ho demostra una de les fotografies.

Ben segur els mestres de la Colònia, els escau millor dir-los pedagogs, estaven ben llun de pensar es celebraria el 50é aniversari d'aquell aplec simbòlicament recordat i, ara, quan falten tres mesos per a el 56é aniversari, en feu un homenatge més amb el testimoniatge d'una làpida commemorativa.

Vull manifestar el meu goig per trobar-me amb el benvolgut N'Enric Soler i Godes qui ha estat íntim amic de mon pare, continuant en el record després del traspasament el 7 de juliol del 1955.

El meu personal homenatge a la Societat Castellonense de Cultura, organitzadora de la «1.ª Colònia Escolar Valencianista», així com a tots els que ara feu possible aquestos actes.

I la meua satisfacció per l'actual existència d'Escoles Valencianes, les quals no pogué aconseguir Carles Salvador qui de 1918 a 1923 escríu a diferents periòdics nombrosos articles amb la finalitat d'aconseguir l'ensenyança de la Llengua Catalana per els xiquets d'aquesta nació valenciana.

El 1921 són reconeguts els seus plantejaments per a la fundació d'una «Associació Protectora de l'Ensenyança Valenciana». Els desvetllaments per treballar en altes hores de la nit en un Benassal d'aleshores de neus i freds hiverns fóren en va; totes les activitats, il·lusions, esforços i col·laboracions quedaren segats per la dictadura de Primo de Ribera de l'any 1923 quan havia començat la «Protectora» la seua activitat.

La «1.ª Colònia Escolar Valencianista» de Sant Pau d'Albocàsser fou al 1933 una mostra de l'ensenyament que tant havien desitjat.

Termine saludant-vos de tot cor per la vostra presència en aquesta recordança.

Cançoner

Proporciona **Sofia Salvador i Monferrer**

CANÇÓ DEL CARAGOL

Caragol, caragol... trau les banyes que ix el sol.

Ningú passa la vida que passa
el senyor del caragol;
que no paga lloguer de la casa
i la porta cap a on vol;
l'lig i estudia lo que necessita
en les fulles d'una col,
ni li cal preparar quan se gita
marfegueta ni llençol...
Caragol, etc.

Per desgracia la vida s'acaba
de passejar per on vol;
i de gust va caent-li la baba
més lluenta que el xerol.
Entre brases la mort se presenta
en cassola o en perol,
i l'adoben en salsa coenta
i s'el mengen com es vol...
Caragol,
caragol per a tu ja no ix el sol.

EL DESEMBRE CONGELAT

El Desembre congelat
 confús es retira
 Abril de flors coronat
 tot el mon admira.
 Quan en un jardí d'amor
 naix una divina flor
 de celestial primor
 d'una ro, ro, ro
 d'una sa, sa, sa
 d'una so, d'una sa
 d'una rosa bella
 fecunda i poncella.

EL MUSSOL

El mussol no pot cantar
 si no es són quatre,
 ni quatre, ni tres, ni dos,
 ni una tampoc.
 ¡Ara sí que cantarà!
 El mussol no pot cantar.

«VENT DE PONENT»

¡Vent de Ponent!...

¡Vent de Ponent!...

Llauradors, nostra terra perilla;
 germanats, l'amor sant defensem;
 vil estrany magancés nos humilla...
 ¡Valencians, per la Pàtria, breguem!

Defensem la nostra casa,
 geni i llengua, sang i raça!
 ¡Per honor i dignitat!
 ¡Per la santa llibertat!

Vent de Ponent marcix la collita,
 Vent de Ponent lo cor debilita
 i el nafra i el crema, gelat o brulent...

¡Vent de Ponent!...

¡Vent de Ponent!...

¡Poble meu, poble meu, qui t'ha vist
 fort, gojós... i ara dèbil i trist!
 Dónes flors i te tornen espines,
 treballant, treballant t'arruïnes.

Fores l'alba llevantina;
 teua fón la mar llatina;
 escampà ta glòria el vent...
 ¡i ara esclau d'un fort Ponent...!

Tornada

Rompa fort nostre clam, colliters;
 del cultiu detingam els quefers;
 el Ponent malaït tot ho arrasa,
 i els verts camps i la sang nos abraça.

Alcem murs, alcem recers,
 protectors de nostra casa...
 i refresque nostra llar...
 l'alenada de la mar!...

Tornada i fi.

T
O
R
N
A
D
A

L'HEREU RIERA

Per Sant Antoni grans festes hi ha
per a Sant Maurici tot el poble hi va
tra-la la-la; tra-la-rà; la-la-la-la
tra-la la-la; tra-la-rà; la-la-la-la

Hi van tres doncelles, són el Maestrat,
l'una diu a l'altra, ¿a tu qui et traurà?
tra-la-laa-la; etc.

Anem conselletes, anem a ballar
que l'hereu Riera ens hi farà entrar.
Tra-la-la-la; etc.

La primera dansa Cecília no hi va,
la segona dansa es posà a ballar.
Tra-la-la-la; etc.

La tercera dansa notícia hi va entrar,
balla hereu Riera, ja pots ben ballar.
Tra-la-la-la; etc.

Que la teua aimada l'han combregat,
agafa sombrero i bastó en la mà.
Tra-la-la-la; etc.

Dispensen senyores que m'en tinc d'anar
que la meua aimada morint-se s'està.
Tra-la-la-la; etc.

PAGESIA

Un pobre pagès - tenia una filla,
tenia quinze anys - prim fila, prim fila,
tra-la-rà-la-la-la, prim fila, prim fila (2).

Anava al mercat - garlanda florida,
lleugera de peus - prim fila, prim fila, etc.

Allí veu l'hereu - al cor l'alegria,
la distra és amb ells - prim fila, prim fila, etc.

Bibliografía