

ESCUELAS AL AIRE LIBRE

(OPEN-AIR SCHOOLS)

POR

DOMINGO BARNÉS

Decía un escritor francés que «alguna cosa le anunciaba que si se decidía alguna vez á visitar á Inglaterra, rompería muchos lazos con su Patria». Nunca comprendimos el sentido de esta frase. Pensamos siempre, por el contrario, que el mejor modo de robustecer los lazos de todo ciudadano con su Patria, y aun de anudar otros nuevos, era salir del círculo de la propia nacionalidad para estudiar con entusiasmo las extranjeras, y observar todo aquello que pudiera beneficiar la propia, sobre todo cuando ha quedado rezagada en el concierto de la cultura, para reintegrarla en la universal corriente.

Es forzoso despojarse para ello de un patriotismo mal entendido, frecuente, sobre todo, en las naciones latinas, patriotismo superficial y vocinglero, fruto de la ignorancia, de una plebeya vanidad y de un estéril sentimentalismo; patriotismo que hay que sustituir por el viril y sano, para el cual cada raza, como cada individuo, tiene su misión especial que cumplir en el mundo, dentro de la universal colaboración y solidaridad humana, y que comprende que para cumplir esa misión hay que fecundar el propio espíritu con la contemplación del proceso, mediante el cual otras naciones han sabido desenvolver el suyo peculiar más alto y más allá. Porque, como dice el señor Unamuno, «hay que saber cómo benefician sus minas los pueblos más adelantados, no ya para beneficiarlas nosotros también, sino para aprender á beneficiar las nuestras.» ¡Las nuestras, que tan cegadas las tenemos!

Y no nos domine la preocupación de que falte la adaptación de lo imitado á las condiciones peculiares del pueblo, de la geografía, del medio en general. Sobre que no es tan difícil la adaptación consciente y reflexiva de aquellas instituciones que lo exijan, aún queda, para corregir sus deficiencias, la natural y espontánea, que acaba por triunfar siempre, hasta por desgracia, cuando las condiciones indígenas son notoriamente

inferiores á las del medio en que se formó el modelo que ha de adaptarse.

Este proceso de asimilación es hoy, aún en las naciones más adelantadas, vivo y fecundo cómo nunca. Y se está formando así, entre las diversas naciones, una especie de corriente central pedagógica—en el espíritu y en las instituciones que lo encarnan y realizan—con ciertas notas generales que le prestan una relativa homogeneidad, la cual no excluye, sino que, por el contrario, estimula, provoca é intensifica la natural variedad, y de cuya corriente nuestra vida pedagógica queda cada vez más rezagada y distanciada aún del modelo que desgraciadamente ha venido imitando, la Francia centralizadora, que, rectificando algunos de sus errores, procura á todas luces y con visible esfuerzo incorporarse á la corriente mencionada.

Numerosos ejemplos pudiéramos citar en comprobación de lo dicho. Basta para nuestro objeto recordar el influjo continuo y bienhechor que está recibiendo la Universidad francesa de la alemana, á pesar de sus diferentes puntos de vista y orientación. La Sólona multiplica cada año sus seminarios y procura proporcionar á sus estudiantes el amor desinteresado por la ciencia, el espíritu de seria y rigurosa investigación personal, la preparación práctica para esa investigación mediante ejercicios apropiados, etc. Reciente es, por otra parte, en Alemania, la creación de las Universidades técnicas ó industriales, cuyo verdadero modelo ha sido la *Escuela politécnica federal de Zurich*.

De Suiza, donde el pastor Bion las crea, han irradiado á todos los países—incluso á España, por iniciativa del Museo Pedagógico Nacional—las colonias escolares de vacaciones. Y en general, los problemas todos de la pedagogía actual se plantean en una ú otra nación y pasan bien pronto las fronteras, aprovechando las demás naciones la experiencia conseguida y los resultados obtenidos por aquella que dió el impulso inicial.

En la misma Inglaterra hemos creído notar una acentuación del espíritu de observación y asimilación del extranjero. Siempre ha habido numerosos mantenedores de este espíritu—especialmente entre los liberales de la izquierda—los cuales

han defendido lo que pudiera llamarse el «continentalismo», tanto en política como en lo relativo á la vida social y á los problemas de la enseñanza. Pero parece indudable que así como en política el rey Eduardo representa en cierto modo con la suya, hábil y discreta, una tendencia á buscar el equilibrio europeo asociándose más íntimamente que nunca á la vida internacional europea, así también parece notarse una creciente preocupación por la manera de estar planteados en el extranjero, y en Alemania especialmente, los principales problemas pedagógicos, y una viva ansiedad por conocer las instituciones creadas, los esfuerzos realizados y los medios llevados á cabo para resolverlos. Prueba de ellos son los informes y publicaciones abundantísimas, tanto de origen oficial como de origen privado, y el interés con que se leen y se consultan por las autoridades de la enseñanza, por el profesorado y por la opinión pública, tan interesada allí por tales problemas. En las recientes publicaciones de los más ilustres pedagogos—Sadler entre otros—puede comprobarse la misma preocupación.

Y eso que Inglaterra hubiera podido aislarse hasta donde esto es posible, sin incurrir en el grave peligro que España. Porque para ella el aislamiento no era el estancamiento como para ésta. Viva y fecunda la tradición, el espíritu progresivo y cultivado y la ponderada actividad inglesa, supieron siempre continuarla, desenvolverla y adaptarla á las nuevas necesidades y orientaciones.

El problema es doblemente interesante para nuestra Patria, en la que, por un lado, se rompió brutalmente nuestra tradición pedagógica tan semejante á la inglesa, especialmente en lo relativo á la vida universitaria, y por otro, no hemos sabido rectificar enérgicamente el aislamiento á que fuimos condenados por influjos históricos aún no bien definidos y que cristalizaron en algunas disposiciones, y especialmente en la conocida pragmática de Felipe II, inserta en la Nueva Recopilación (ley 25, título 7.º, libro 1.º), y en la Novísima (ley 1.ª, título 4.º, libro 8.º)

«En el siglo xvi, dice el profesor de la Universidad de Va-

Madrid, Sr. Castillejo, uno de los profesores que mejor saben concertar la preocupación y la acción pedagógica con la enseñanza de su especialidad científica, fecundándola de ese modo y abriéndole más amplios horizontes, sufren una interrupción algo repentina las relaciones frecuentes que en la Edad Media sostuvimos con otros países y otras civilizaciones. La trascendencia del hecho tenía que ser extraordinaria, si se tiene en cuenta que nuestra cultura medioeval tuvo su origen en la fermentación producida en la masa española por elementos venidos de fuera, y se mantuvo, ni más ni menos, que la de los demás pueblos, gracias á un sistema de reacciones, debidas á esos excitantes externos (mudejarismo, provenzalismo, París, Bolonia, etc.), que no mataron, sino nutrieron la personalidad del núcleo indígena.»

Perdónesenos esta especie de introducción, indicadora del entusiasmo con que recibimos la designación hecha á nuestro favor por el Excmo. Sr. Ministro y por la Junta para ampliación de estudios é investigaciones científicas, y del espíritu que guió nuestra labor, tan acertadamente dirigida por los Excmos. Sres. D. Eduardo Sanz Escartín y D. José del Perojo, cuya muerte inesperada arrebató á nuestra Patria una de las fuerzas mejor preparadas y mejor orientadas para la reorganización de su enseñanza.

Otro punto de vista anticipado que llevábamos para nuestra empresa de estudiar la Exposición, era, aunque esto pueda parecer paradójico, el de atender, más que á la exposición de enseñanza, á la enseñanza misma. Ya sabíamos, como con ocasión de la última de Bilbao decía el Sr. Cossío, «su inmensa dificultad, por no decir su radical impotencia, para mostrar el producto, siquiera sea muerto, pero el producto entero, el de *toda la escuela* y de *todos los días*. El público, para obtener garantía de verdad, necesita, antes que nada, conocer la obra viva verificándose, ver trabajar, pero á la escuela entera, que se forma, menos de los alumnos estudiosos que de los medianos y los desaplicados; y verla además en las condiciones normales de todos los días, sin esa falsa inmoral preparación, mistificación debería llamarse, que es patrimonio común á las

Exposiciones y al funesto y perturbador sistema de exámenes.»

Contribuyó á acentuar nuestros propósitos el fracaso, por culpa, parece, de la administración francesa, del proyecto del Comité de la Exposición, según el cual habían de funcionar en ella una escuela francesa y otra inglesa, durante una semana cada una. A falta de ello, durante una semana que se llamó escolar, realizaron ejercicios gimnásticos los niños de una escuela inglesa, y ejercicios de la misma clase, y además de baile, las niñas, y se dió á conocer una admirable orquesta infantil, organizada entre los alumnos de una escuela de vagabundos. La semana escolar puso aún más de relieve los defectos inherentes á las exposiciones: lo artificial del producto, y por lo mismo engañoso á todas luces; la selección, y, por consiguiente, el aristocratismo de ese mismo producto, sea muerto, sea vivo, como en este caso. En el hogar actual del juego al aire libre, en el país en que se le pide que realice por sí solo la casi totalidad de la educación física y la mayor parte de la obra de la educación en general, sólo podía apreciarse en la Exposición una serie de ejercicios, bien entendidos unos (característicos de la gimnasia sueca), dislocados, inoportunos, arriesgados é inútiles, cuando no perjudiciales para el organismo otros, y difíciles y complicados todos. Casi ninguno de ellos tuvimos ocasión de verlos, afortunadamente, en nuestras visitas á las escuelas. Algo análogo podemos decir de la banda organizada á estilo militar, que funcionó en la Exposición. Dicho se está que aquella banda estaba organizada entre un grupo de niños precoces y especializados, cuya preparación no expresa nada de la obra general de la escuela. La banda se nos aparecía, con su programa de difícil y complicada ejecución, y hasta con sus enormes instrumentos, que fatigaban visiblemente á los pequeños artistas, como una caricatura del creciente interés que despierta en la escuela inglesa la educación musical, y de la costumbre, actualmente general, de recurrir á ella, lo mismo para depurar, excitar ó promover la cultura de los sentimientos, que para acompañar los ejercicios físicos, introduciendo en ellos el sentido del ritmo y de la armonía. No falta, así, un

piano en ningún *hall* central de las escuelas que visitamos.

Consecuentes con nuestros propósitos, aquello que nos impresionó más vivamente en la Exposición fué lo que procuramos observar y estudiar más detenidamente fuera de ella, para completar nuestro trabajo. Nos referimos al modelo de «Open-Air Schools», que presentó en el Departamento de la educación inglesa el Dr. Frederick Rose.

Bien conocidos son los precedentes de esta institución en Alemania. Se notaba la existencia, dice el Dr. F. Rose, de una cierta clase de niños capaces de asistir á la escuela, pero incapaces de aprovechar todos sus beneficios, á causa de la anemia y de otras muchas perturbaciones en grados incipientes. Es probable que perteneciese á este tipo un 3 por 100 del total de niños que asisten á las escuelas de las grandes ciudades. Entre ellos, muchos de los llamados retrasados. No lo son tales niños por tener una inteligencia defectuosa, sino más bien por su vitalidad empobrecida á causa de defectos corporales, por un tratamiento inadecuado y por un ambiente desfavorable. Si toda esta clase de niños es obligada á permanecer dentro de los cuatro muros de la escuela ordinaria, su condición se agravará probablemente. Si se les priva de la escuela, padecería su educación. El natural resultado de estas consideraciones fué el establecimiento en Alemania, primero de una «estación reconstituyente», aneja á una «cura popular», tal como la describía, desde 1902, el Dr. Mauricio Bourillon. Después, en 1903, se fundó la *Waldschule* (Escuela de bosque), en Chalottemburgo. Desde el punto de vista higiénico, el niño debe ser llevado al aire libre, alimentado con abundancia y con regularidad, gozar del juego y del descanso, convenientemente combinados, y tratado con ejercicios al aire, con la luz solar y con los baños. Desde el punto de vista educativo, las horas de instrucción organizada deben ser reducidas á la mitad, y el resto debe proporcionarse de un modo más interesante, más práctico y más en armonía con las condiciones actuales del medio. Las clases no deben exceder de 25 niños para cada maestro. El niño será objeto de una escrupulosa atención y sometido á una disciplina más preventiva que represiva, más dirigida á la persuasión

y al convencimiento que al temor ó á otros sentimientos bastardos.

La escuela de Charlottenburgo está situada en la parte más espesa y más accidentada de un bosque de pinos, á tres millas de la ciudad y unida por un tranvía con el centro mismo de Berlín. Un simple alambre separa la escuela del resto del bosque, del cual forma, por consiguiente, parte integrante, dando á los niños la sensación de vivir, no en un medio ficticio, como lo es siempre el medio escolar, sino en plena vida silvestre. Para dar más la sensación normal y real de la vida, niños y niñas están mezclados, sin que hasta ahora haya surgido el menor inconveniente. El argumento en favor de la coeducación es tanto más serio cuanto que se trata de niños pertenecientes á clases físicas y moralmente degeneradas, y el riesgo, por consiguiente, era superior al que pudiera correrse en una escuela de tipo ordinario. Las salas de clase están dispersas bajo los árboles, como al azar; se trata de simples barracas de madera, forradas algunas por dentro con tela impermeable y capaces para contener una veintena de muchachos.

Cada barraca comprende dos clases, separadas por el gabinete del maestro; fuera de estos grupos de clases, la escuela se compone casi exclusivamente de algunos cobertizos, protegidos de la lluvia por una sólida techumbre, pero abiertos por sus cuatro lados. El más grande lo ocupa la cantina escolar. Los otros sirven para el reposo accidental de los enfermos á quienes les está prescrito, y cuando no pueden consagrarse á él, bajo los árboles, á consecuencia de la lluvia.

Las construcciones comunes se reducen á poca cosa: un modesto alojamiento para la *Selewester*, y á su lado, una pequeña enfermería para las niñas, la cocina y algunas otras dependencias. Como se ve, la empresa es bien sencilla, económica y fácilmente realizable en todas partes. Una vez que el éxito ha ido aun más allá de lo esperado, la ciudad pensó en ampliarla y en sustituir la madera por la piedra, lo provisional por lo definitivo. En cuanto á la vida escolar, es tan sencilla como la vida misma. Los niños son escogidos entre los más pobres y enfermizos de las escuelas públicas. Durante los siete meses

del año que se calculan puede funcionar la escuela—desde Abril hasta Octubre ó mediados de Noviembre—, los niños permanecen en ella desde las seis y media de la mañana hasta las siete y media de la tarde, disponiendo de tranvías especiales, tanto para la ida como para la vuelta. Los dos grandes problemas del régimen escolar son la alimentación y el juego en el bosque. Alimentación frecuente, sólida y nutritiva, juego libre, bajo los árboles, en la arena, con la que el niño se hace constructor y ejercita sus brazos, sus ojos y su inteligencia, creando formas y calculando resistencias; y juego, que podría llamarse útil, en los terrenos destinados á jardines escolares, de los cuales se reserva á cada niño un espacio para que siembre lo que quiera. Se aconseja al que lo solicita; pero el cultivo del jardín permanece, como el trabajo en la arena, entregado á la libre iniciativa de cada uno.

La alimentación abundante, combinada con el reposo, el juego y la vida al aire libre, han dado todos los resultados apetecidos.

Y también se trabaja. Las lecciones no duran más que veinticinco minutos. Después de la primera viene un reposo de cinco minutos; después de la segunda, uno de diez, y así sucesivamente. Ningún niño, por lo menos entre los pequeños, tiene más de dos horas de enseñanza al día. Gracias á esta organización, se puede con cuatro clases de veinte plazas asegurar la enseñanza de 240 niños. Claro está que la enseñanza se da también bajo los cobertizos y al aire libre cuando conviene.

Esta institución estaba destinada á propagarse rápidamente. Varias ciudades alemanas siguieron pronto el ejemplo de Charlottenburgo, y en 1906, el Ministro de Cultos envió una circular llamando la atención de las autoridades sobre dicha escuela. Y el Kaiser también recomendó su propagación, quizás influido por el creciente número de inútiles para el ejército, por anemia y debilidad muscular provocada ó estimulada al menos por la vida escolar ordinaria.

En Mayo de 1906, con ocasión de las bodas de plata del Kaiser, se fundó una escuela al aire libre en Gladbach. Fueron

admitidos cincuenta alumnos y se levantaron construcciones permanentes con un menaje más perfecto y organizado que el de Charlottenburgo. Las paredes están decoradas con pinturas de asuntos tomados de los cuentos de hadas alemanes. El plan seguido es próximamente el mismo que el del modelo propuesto. La instrucción está limitada en general á dos horas, y los niños son escogidos por el Médico y siguen sometidos á su inspección durante su asistencia á la escuela.

Mülhausen estableció otra *Waldschule* en 1906, análoga á la de Charlottenburgo, pero para cien alumnos y por los meses de verano solamente. La municipalidad costea gastos de instrucción, alimentación y conducción de los niños.

En Dresde se abrió otra en 1905 debida á la iniciativa privada. También se han establecido en Estrasburgo, Elberfeld, Yübeck y Dortmund.

En Colonia, Essen y Pankow, así como en Hannover y Solingen, está el proyecto en estudio.

Berlín ha votado una importante cantidad para esta atención, y el experimento ha entrado á formar parte del sistema integral de la enseñanza.

Austria tiene su *Pädagogium* de Frewaldan; Suiza sus escuelas de Glarisegg y de Gruman. En Lausana se fundó una á principios del año pasado y la opinión pública reclama otra en Zurich.

Francia ha entrado en la misma corriente ante el llamamiento del Profesor Graucher y de la alianza de higiene social. Ya tenía estaciones reconstituyentes, sanatorios para la infancia, como Berek, Arcachon, Hendaya, Banyuls, etc. Más tarde se abrieron las Escuelas de Roches, de Normandía y del Esterel, á imitación del pequeño castillo de Beblenheim, después de Monthiers, esta primera Escuela de pleno aire fundada por Juan Macé. Se trataba en cierto modo de Escuelas en pleno aire, al uso de la joven burguesía, pero no entraban en la modalidad social que Charlottenburgo ha iniciado.

En 1907 el Consejo Municipal de Lyon decidió afectar á una Escuela de pleno aire la propiedad municipal de Vernay, á ocho kilómetros de Lyon. Funciona en primavera y en ve-

rano. El primer año ha recibido 35 escolares escogidos entre 400 niños designados por los médicos. Régimen, horario, tiempo de trabajo y de reposo, ejercicios físicos, alimentación, sobre todo, han sido objeto de cuidados especiales. En tres meses de residencia la media de aumento en peso ha sido de cerca de tres kilogramos por niño.

Las Escuelas de pleno aire están en estudio en el Havre, en Nimes, que tiene una villa escolar, y en Burdeos.

Tratándose de un progreso pedagógico semejante, los Estados Unidos no podían quedar fuera del movimiento, sino acogerlo, por el contrario, con el excepcional vigor y entusiasmo que este país pone en la obra de su cultura. Providencia fué la primera ciudad norteamericana que estableció una «Fresh air school», en conexión con el sistema escolar público. A diferencia de lo que allí ocurre con las iniciativas radicales pedagógicas, esta fundación no fué obra de la filantropía privada, sino que contó con la colaboración y la base económica del «Board of Education», si bien el éxito se debió principalmente á la «Society for the Prevention of Tuberculosis». La escuela fué abierta en Enero de 1908. Difiere en muchos respectos de la «fresh air schools» del continente europeo. En realidad le falta campo y aun alrededores pintorescos. Situada en el corazón de una ciudad importante, el sitio muy expuesto al sol y al aire, ofrece, sin embargo, un contraste favorable con aquellas escuelas situadas en la parte más densa de las grandes ciudades. Aquí encontramos, en vez de barracas, una antigua construcción escolar de piedra edificada para este objeto—la «Meeting St. school house», como se le llama—, la cual ha sido modificada para las necesidades presentes. Los muros del piso alto han sido casi totalmente sustituidos por cuatro grandes ventanas desde el suelo hasta el techo. Salvo en los días inclementes, estas ventanas están abiertas. Además de este amplio testero abierto al Sur, la clase está iluminada por otros dos lados. Bancos y sillas móviles están colocados frente al lado abierto, y los niños se sientan con las espaldas vueltas al sol y al aire, bien abrigados, especialmente los piés, en los días más fríos. En un extremo de la clase hay

estufas que elevan la temperatura diez grados respecto de la del exterior. Una de las estufas se usa también para cocinar, para calentar la sopa á los niños que no quedan todo el día en la escuela. Los niños admitidos en ésta son todos tuberculosos; la mayoría sin taras ni deformidad aparente.

Como toda escuela digna de tal nombre, es graduada. La enseñanza es, en general, análoga á la normal. Los ejercicios físicos, salvo en aquellos en que están contraindicados, forman parte del trabajo escolar. Los movimientos, que tienden á desarrollar, sobre todo los pulmones, toman en lo posible la forma de juego. Claro está que tratándose de niños en tal condición, el médico está continuamente asociado al pedagogo para dirigir el régimen alimenticio, y, en su caso, terapéutico, y para vigilar cuidadosamente el desenvolvimiento del alumno y su estado sanitario. La inspección médica recoge y anota cuidadosamente cuantos antecedentes de familia y condiciones antropológicas puedan interesar. La higiene de los dientes recaba atención especial.

En general, claro está que una escuela dentro de paredes, aun cuando sean tres en vez de cuatro, ofrece pocas ocasiones para desviar los métodos escolares ordinarios y proporcionar la enseñanza difusa, oportunista é indirecta de la *Waldschulen* alemana, de la *open-air school* inglesa ó de la *Ecole de plain air* francesa.

Boston, la ciudad iniciadora de las escuelas de vacaciones y de otros experimentos educativos, creó también la primera *out door school* de los Estados Unidos, aunque, como hemos visto, Providencia fué la primera ciudad que tuvo la primer *fresh-air school*. Como la de Providencia, la de Boston fué iniciada por la Sociedad local para la prevención de la tuberculosis. Esta Sociedad mantuvo en el verano de 1908 una escuela-campo sobre el *Parher Hill*, á algunas millas del centro de Boston, para niños tuberculosos. Este campo, llamado «School of Out-door Life», se abrió y mantuvo con donativos particulares; pero al acabar el verano, la ciudad se hizo cargo de ella y la incorporó á su sistema escolar regular.

Al frente de la escuela se colocó á un maestro de gran ex-

perencia y acostumbrado á dirigir y cuidar alumnos particulares, á seguir atentamente su desenvolvimiento individual y á estimularlo con tal solicitud, que habría merecido el título del «maestro de los mentalmente débiles».

El régimen alimenticio, abundante, sano y nutritivo; el pedagógico, suave y poco exigente; la disciplina fundada en la persuasión y no en el temor; la educación física basada esencialmente en el juego; la vida entera, en suma, es análoga á la iniciada por la Waldschule de Charlottenburgo. Se atiende mucho á la educación de las maneras, hasta el punto de dar un premio á los alumnos de la mesa que coman con más pulcritud.

Chicago, Cincinnati, Columbus y otras poblaciones, tienen en proyecto la creación de escuelas al aire libre.

Además, estas escuelas han ejercido un gran influjo en el sistema escolar público. Por ejemplo: la nueva Escuela Abraham Lincoln, de Boston, que se está ahora construyendo, tiene los «departamentos higiénicos» ó habitaciones con ventanas tan amplias que prácticamente son *out doors*.

Tales son los más importantes precedentes en que se inspiró el Consejo de Condado de Londres al establecer la primera «Open air School».

La opinión pública, además, estaba bien preparada. Crecente es allí, como en el resto de las naciones europeas más civilizadas, la tendencia, por una parte, á atender, con escrupulosa solicitud, á los enfermizos, á los retrasados, á los físicos ó mentalmente débiles, á esa inmensa masa, en suma, que las naciones atrasadas abandonan á sus fuerzas como escoria inútil de la raza, y que esas otras naciones más conscientes de sus deberes y de sus intereses procuran corregir para incorporarla al esfuerzo y á la obra colectiva.

Por otra parte, el «nature-study» gana en Inglaterra, como en los Estados Unidos, numerosos y fervientes entusiastas. Este movimiento en favor del estudio de la naturaleza, nace del concepto moderno de la educación, cuya base es el estudio del hombre, considerado en el ambiente que le rodea, el estudio del mundo en que está colocado y del cual depende; también

X

se inspira en el universal deseo actualmente sentido y concretado en la fórmula «rusticar la ciudad, urbanizar el campo». La opinión está preocupada por la inmensa serie de problemas económicos y morales que engendra el éxodo continuo de los campos á las ciudades, y la verdadera congestión de vida que se observa en éstas, y acude para resolver el problema á la obra educativa, única fecunda, á su juicio, ya que tan poca confianza tiene en las aparentes transformaciones impuestas por los Poderes públicos. La educación es la que ha de «sumergir» al niño en el seno de la naturaleza, la que ha de acostumbrarlo á conocerla, á quererla y á considerarla como fuente fecunda de toda la vida física y de toda la vida moral, forjando su carácter con el espectáculo de su ritmo constante y uniforme. No se puede aislar al niño de la naturaleza ni educarlo entre las cuatro paredes de una escuela, como rueda separada del engranaje total de que forma parte. Por lo mismo que no ha sido impuesto este problema, ni siquiera encauzado por una disposición legislativa, sino que es la opinión pública quien lo ha planteado, y á causa de estar en pleno período de gestación, ya se comprende que es imposible precisar exactamente la forma en que se ha de concretar. Para unos, el fin principal que ha de perseguirse en «el estudio de la naturaleza», debe ser despertar en los niños un profundo amor á los animales y á las plantas; otros no se contentan con este resultado, que puede degenerar, á su juicio, en un mero sentimentalismo, y procuran dar al sentimiento romántico una base reflexiva que lo afirme, incubando el conocimiento de la tierra, ó, en general, el de la naturaleza, mediante el estudio de los fenómenos naturales. Otros, inspirados en el mismo sentido, se limitan á una enseñanza elemental de las ciencias, aprovechando los materiales facilitados por el medio físico. Muchos amplían el problema, y afirman que toda la enseñanza debe estar presidida por la de la naturaleza; que en medio de ella es donde deben enseñarse hasta las tres R R, ó mejor dicho, con ella misma. Puede considerarse esta corriente de opinión como producto de aquella otra iniciada por los profesores de Agricultura, según los cuales, no debe hacerse de ésta una materia especial de estudio, sino una con-

tinua aplicación de todas las otras enseñanzas, «según los principios de la concentración hebartiana»: la historia, tan unida á los problemas agrarios, el dibujo, la aritmética, etc. En todos estos sistemas, viene á quedar reducido el estudio de la naturaleza á una «lección» especial para el discípulo. Con razón, pues, propone Mr. Hedger Wallace que se le denomine «conocimiento de la naturaleza ó de la tierra», ó «ciencia de la naturaleza», reservando el término general de estudio de la naturaleza á aquella tendencia más pedagógica y amplia, dirigida á desenvolver la facultad de observación y el amor á los fenómenos y objetos naturales; interesar la vista y el oído del niño, acrecentar su vida emocional; despertar su afición á las excursiones campestres, y á embellecer el medio que le rodea, y no olvidar nunca que la base de la eficacia moral de esta educación, como de todas, es que sea esencialmente actividad y esfuerzo.

Por todas estas razones el terreno estaba preparado y Londres siguió la corriente. Merced á la generosidad del «Royal Arsenal Co-operative Society de Woolwich», que ofreció su campo de recreo para este objeto, el Consejo de Condado de Londres pudo comenzar su ensayo bajo excelentes condiciones. A continuación de esta primera escuela de Bostall Wood (Plunstead), se establecieron otras tres, para 75 niños cada una, en Kentis Town, Horimnan Park y Shooter's Hill.

Referente á la primera, ha publicado el *London Comty Council* un folleto interesantísimo y completo, del cual extractaremos algunas de las más importantes indicaciones, que completan las notas que tomamos en nuestra visita.

Fundación de la Open Air School de Bostall Wood.

El 7 de Mayo de 1907, el «Day Schools Sub-Committee» discutió la siguiente proposición:

«Es de desear el establecimiento de «open-air schools» para anémicos y niños poco saludables, durante los meses de verano, en el territorio sometido á la jurisdicción del Consejo, y que sea nombrada una Comisión que pueda redactar un informe,

con objeto de realizar un experimento en el verano próximo.»

En el mes de Junio siguiente recibió el Consejo una carta de la Sociedad Cooperativa del Real Arsenal, ofreciendo su bosque y campos de recreo en Attey-Wood, para realizar un experimento de «open-air school», durante los meses de Julio, Agosto y Septiembre.

La mencionada Comisión estudió detenidamente los antecedentes del problema en Alemania, y dió su informe, aconsejando la aceptación del indicado ofrecimiento y el establecimiento de la Escuela. Para evitar las dificultades que se hubieran seguido sometiéndolo el futuro establecimiento á las condiciones y á la legislación que regulan las escuelas ordinarias, se decidió pedir al «Board of Education» que clasificase á la Escuela bajo la sección 2 (1) (c) de la «Elementary Education Act» de 1899 (defective and the epileptic children). Se conseguía así, no solamente una mayor subvención para la Escuela, sino también una más amplia libertad en el régimen, que hacía posible atender al bienestar físico de los niños en un grado mayor que en la escuela ordinaria. Aun cuando cupiese alguna duda respecto á la absoluta legalidad de certificar esta Escuela y regirla por la ley de 1899, era indudable que los niños que habían de ser escogidos para ella, pertenecían á aquellos que, «por razón de defecto físico», eran incapaces de recibir los beneficios propios de la instrucción en la escuela elemental ordinaria. Obtenida una contestación favorable del «Board», el Consejo puso manos á la obra. Fueron nombrados 277 niños de las 51 escuelas de los distritos de Woodwich, Plumstead y Greenwich.

Antes de su admisión, y siguiendo un sistema análogo al observado en todas partes, incluso en nuestro Museo Pedagógico Nacional, para las Colonias Escolares, los niños designados por sus maestros fueron examinados por el médico, aceptándose solamente aquellos que éste designó como los más necesitados de los beneficios de la Escuela al aire libre. En general, se admitieron los niños debilitados y anémicos, eliminándose los que padecían alguna enfermedad orgánica incurable; 49 niños y 64 niñas fueron, por fin, elegidos, y con ellos fun-

cionó, al cabo, la Escuela desde el 22 de Julio hasta el 19 de Octubre.

La asistencia médica de los niños tenía que ser considerada desde el principio como una función capital. El Dr. Sears, uno de los médicos inspectores del Consejo local, se encargó de esta asistencia escrupulosa y continua, comenzando por redactar la hoja antropométrica acostumbrada en estos casos.

El terreno en el cual se estableció la Escuela, mide alrededor de 20 áreas. Un prado extenso ocupa el centro, y está rodeado por terrenos de mayor elevación, cubiertos de árboles. El prado está circundado de una fila de bancos y dos barracones, abiertos por uno de sus lados. En ellos dan las clases y se hacen las comidas durante los días en que la lluvia impide hacer toda la vida escolar al aire libre.

Según el horario, se consagran al trabajo escolar cuatro horas menos cuarto, excluyendo la enseñanza religiosa, los juegos y el reposo. Las flores y plantas salvajes, y los pájaros ó insectos, ofrecen abundante fuente de instrucción y goce.

Si la relativamente rápida difusión de la «open air school», en Londres, no fuera suficiente indicio del interés que ha despertado en la opinión pública, bastaría para demostrarlo la atención que mereciera el modelo presentado por el Dr. Frederick Rose, en la Exposición, para dar una idea general de los terrenos y construcciones de que debe constar este nuevo tipo de escuela. El terreno está caprichosa y hábilmente poblado de árboles, especialmente de pinos y abetos, y el suelo cubierto de arena y casquijo.

El lugar está protegido por árboles y por elevaciones del terreno hacia el Norte. La escuela está planeada para un centenar de niños. Tiene dos construcciones de maderas destinadas á clases, cada una para veinticinco alumnos, á cada uno de los cuales corresponden cinco piés cuadrados. Cuando el tiempo es bueno, la enseñanza se proporciona al aire libre enteramente, y si llueve, pero no hace mucho frío, en cobertizos abiertos por los cuatro lados, donde cada niño goza un espacio de quince piés cuadrados. Las perchas están colocadas en estos mismos cobertizos para que el aire pueda ventilar las

ropas. Hay también dos salones-dormitorios, precisos, únicamente, si la escuela ha de utilizarse también como internado.

Consta el modelo también de habitaciones para dos maestros, comedores y otras dependencias.

Tampoco entramos en un análisis del coste de estas escuelas y de los gastos para su sostenimiento, porque circunstancias especiales, en cuya enumeración no hemos de entrar ahora, hacen este coste muy superior al que resultaría en nuestro país. Los precios de las casas constructoras alemanas son extraordinariamente baratos.

Estimulados por el estudio del mencionado modelo en la Exposición y por interés que nos inspiraba el problema que tan fácil aplicación podría tener en España, procuramos visitar la mayor parte de estas escuelas. Ninguna nos produjo una impresión tan grata como la de Forest-Hill. Realmente, una simple ojeada basta para comprender que para designarla es más propio el nombre inglés «Escuela al aire libre», que el alemán «Escuela de bosque». Ni la escuela está en las afueras, sino en los suburbios de la población, si bien entre anchas avenidas pobladas de árboles y cerca de un espléndido parque, ni aquel en que está enclavada pasa de ser un modesto jardín. Por múltiples razones el Couty Council, al alquilar los locales, se ha visto obligado á prescindir de muchas exigencias. La escuela de Forest-Hill se inauguró á principios del verano de 1907, y funcionaba durante el de 1908 con excelentes resultados. Entrando por la cancela de la verja y atravesando un pequeño trozo de jardín, se llega á un pequeño y simpático edificio de dos pisos, con una habitación para guardar las butacas y otros enseres, y otra para junta de Profesores, en el primer piso; y en el segundo un gabinete antropométrico, la cocina y otras dependencias. A la espalda del edificio se extiende un jardín ó huerto lleno de árboles frutales y hortalizas, y á su extremo un cobertizo, con parte fija y parte móvil, donde duermen, trabajan, juegan y comen los niños los días de lluvia, durante los cuales no pueden hacerlo al aire libre como los restantes días.

Hay 84 niños de ambos sexos, de ocho á catorce años de edad.

Los niños entran á las seis y media; se desayunan. Asisten de nueve y media á doce y media á clase de geografía, matemáticas, historia, etc., profesadas de un modo agradable, sin exigirles esfuerzo, y duermen ó reposan desde la una y media hasta las tres y media en butacas que ellos mismos recojen y guardan después. Pasada esta hora tienen libertad para seguir reposando algún tiempo los que quieran hacerlo. Más que del sueño se trata de conseguir un descanso, un reposo reparador de energías. Después cantan, acompañados al piano por una Profesora, las antiguas canciones de Londres. No olvidaremos nunca la gratisísima impresión que nos produjo la canción «Blow away the morning dew», que cantaron mientras fuimos invitados á tomar el te por la Directora Mis Alicia M. M. Beer, con esa suave y simpática cortesía británica, llena de discreción y noble reserva que tantas analogías guarda con la antigua cortesía castellana, cuya tradición descuidamos tanto fomentar y desenvolver. Todo contribuía á alejar de nosotros la típica idea de una escuela burocrática y sin alma con su labor seca y abstracta. Por todas partes se ofrecían síntomas y manifestaciones de ese amoroso celo que sólo puede ofrecerse en aquella labor á que somos llevados por una vocación sincera, y con un ideal robusto y fecundo, para rendir en ella todo el entusiasmo del espíritu y todo el interés que pueda desplegarse en las empresas de la mayor intimidad.

Después del canto se juegan los clásicos juegos del país, esos juegos corales tan ingenuos, y que bien dirigidos son verdadera escuela de distinción, de finura, de disciplina, de serenidad, de gracia y de buenas maneras, cualidades que tanto procura fomentar la escuela inglesa. Entretanto, otros niños, con una cierta libertad que tan bien se armoniza con la disciplina en la escuela inglesa, se dedican á trabajar en el huerto, en el cual tiene cada uno una pequeña parcela, de cuyo cultivo es único responsable y director. Cumplía este jardín las exigencias que para el Dr. Beyer tiene todo jardín es-

colar, el de ser un jardín formado decididamente desde el punto de vista educativo puramente, y en el cual trabajen los niños mismos, teniendo que disponerlo todo y conservarlo en orden, con el fin de interesarlos en la necesidad moral é intelectual de un trabajo honrado. Se consigue así en él: 1.º Excitar el sentido de la naturaleza, de la cual se olvida tan fácilmente el habitante de las grandes poblaciones. 2.º Proporcionar de un modo práctico una porción de enseñanzas.

Las niñas y los niños hacen vida absolutamente en común y bajo el mismo régimen y con las mismas ocupaciones. Sólo se excluye á las niñas de algunas labores duras del campo, como cavar, por ejemplo. La coeducación, lo mismo que en Charlotemburgo, ni ha ofrecido el menor inconveniente ni se plantean siquiera los Profesores el problema de que pudiera ofrecerlo. La coexistencia de los sexos en la labor colectiva de la escuela, dá á ésta un tono general que constituye la mejor atmósfera para el desenvolvimiento integral del niño. Porque si, como ha dicho Mr. Coé, siguiendo el espíritu de Pestalozzi «el método esencial de la educación es la comunión de vida», esta comunión será más intensa mientras mejor reproduzca la vida de la escuela, la real y efectiva de la familia y de la sociedad.

El cuarto de baño es deficiente, por lo cual se usa también uno público inmediato que paga el Condado. Todos lamentan esta deficiencia y se busca la manera de remediarla.

A las cinco y media meriendan los niños—te con leche, pan con manteca y algún dulce—, y se retiran á sus casas.

En cuanto á los resultados obtenidos en las «open air school», todos los informes están de perfecto acuerdo. Ya hemos hablado de los físicos; los morales é intelectuales podríamos darlos por supuestos.

La educación física es la base indiscutible de la educación moral. Ya Herbat decía que «las naturalezas enfermizas se sienten dependientes de las demás; las robustas se atreven á tener voluntad propia, y por esto el cuidado de la salud es parte esencial de la formación del carácter». Y el Dr. Talbot ha obtenido maravillosos resultados en los niños retrasados

con sólo darles mucho sueño y mucho ejercicio al aire libre.

El estudio de la naturaleza, la jardinería y los trabajos manuales, que de un modo tan interesante pueden realizarse en las escuelas al aire libre, ponen al niño en contacto con las cosas reales, como la vida misma; acostumbran al niño á la paciencia, haciéndoles esperar el resultado del trabajo, y fortalecen sus nervios y músculos, base física del carácter.

Todos los maestros notaron en los niños un gran aumento de atención y de agudeza, debido, sin duda, á la reducción á 25 del número de alumnos, y, sobre todo, á que la enseñanza estaba en armonía con las condiciones del medio exterior, favorable en un todo á esa enseñanza, para la cual ofrece tan abundante y variado material.

En Forest Hill se hacía notar, sobre todo, como el resultado más favorable, el influjo ejercido en el tono moral del niño, merced al ambiente rural, al constante estímulo del interés, al cambio frecuente de trabajo, juego y descanso, y al sentimiento cívico de mutua estima y auxilio, fomentado por la cooperación en la vida diaria de la escuela.

Ante resultados tan favorables é indiscutibles, cabe preguntarse si no serían tales resultados mucho más visibles todavía, sometiendo á este régimen á los niños normales, especialmente á los de las grandes poblaciones, y si la Escuela al aire libre no está destinada, en breve plazo, á sustituir, pues que tan ventajosamente puede hacerlo, á la Escuela ordinaria.

De todo lo indicado, podemos obtener las siguientes conclusiones:

1.º Sería conveniente la fundación de «Escuelas al aire libre» para niños debilitados, y como complemento de la labor que realizan las escasas Colonias Escolares que hasta ahora funcionan, á imitación de las inauguradas en España por el Museo Pedagógico Nacional. La Dehesa de la Villa ofrece al Municipio madrileño un lugar inmejorable para establecer el primer ensayo.

2.º Sería conveniente que en aquellos lugares de España en los que la bondad ó la igualdad de la temperatura consien-

ta su funcionamiento durante la mayor parte del año, y que son en realidad casi todo el Norte y el Mediodía de la Península, vaya sustituyendo á la Escuela de tipo ordinario, la Escuela al aire libre, como más económica, más higiénica y más eficaz para obtener todos los fines educativos.