

---

Prácticas e innovacións  
pedagóxicas no contexto rural  
galego: as “Escolas Agrícolas”  
(anos 50-60 do s. XX como  
expresión da Escola Nova

Xoel Gutiérrez Roca

EDITA:  
Servizo de Publicacións  
Deputación de Lugo  
publicacions@deputacion.org

TEXTOS:  
Xoel Guitiérrez Roca

DESEÑO E MAQUETACIÓN:  
????????

IMPRESIÓN:  
????????

ISBN: ???????  
Depósito legal: ????????

© dos textos Xoel Guitiérrez Roca  
© das fotografías os seus atores/as  
© desta edición: Deputación de Lugo

# Prácticas e innovacións pedagóxicas no contexto rural galego: as “Escolas Agrícolas” (anos 50-60 do s. XX como expresión da Escola Nova

Xoel Guitiérrez Roca

# I

---

## Índice

<hr/> <b>P. Introducción: presentación xeral da temática e motivacións de estudo</b>	9	<hr/> <b>04 As Escolas de Orientación Agropecuaria da provincia de Lugo (1948-1971)</b>	47
<b>01 Introducción: presentación xeral da temática e motivacións de estudo</b>	12	<b>DOUS PERSONAXES FUNDAMENTAIS</b>	47
PRECISIÓNS CONCEPTUAIS E PALABRAS CHAVE	14	O empresario, reformador e filántropo D. Antonio Fernández López	47
CONTEXTO DO PROBLEMA E ENCADRE INVESTIGADOR	16	O mestre D. Avelino Pousa Antelo	50
ANTECEDENTES E ESTADO DA CUESTIÓN	18	<b>NACE A ESCOLA AGRÍCOLA DA GRANXA BARREIROS (SARRIA)</b>	52
OBXECTIVOS DA INVESTIGACIÓN	19	<b>"O QUE SERÍA BO PARA GALICIA": CURSIÑOS DE FORMACIÓN E ESCOLAS DE ORIENTACIÓN AGROPECUARIA</b>	53
METODOLOXÍA E FONTES	19	Formulación dos Cursiños de Formación Agropecuaria	55
ESTRUTURA DO TRABALLO	20	Do esbozo á práctica	57
<hr/> <b>02 A presenza escolar do ensino agrícola na tradición pedagóxica occidental contemporánea</b>	23	<b>MEMORIAS: ESTUDO E ANÁLISE</b>	61
ESBOZOS, ORIENTACIÓNS E INICIATIVAS DURANTE O SÉCULO XIX	23	<hr/> <b>05 Conclusións</b>	89
A RENOVACIÓN QUE SUPUXO A ESCOLA NOVA E ACTIVA	26	<hr/> <b>06 Referencias</b>	93
ESBOZOS E MODALIDADES DE INSTRUCCIÓN AGRÍCOLA ESCOLAR EN ESPAÑA	28	<hr/> <b>07 Anexos</b>	99
<hr/> <b>03 A instrución agrícola elemental en Galicia: unha longa historia</b>	35	<b>ANEXO I. ANEXO FOTOGRÁFICO</b>	99
REIVINDICACIÓNS, PROXECTOS E REALIZACIÓNS	35	<b>ANEXO II. LISTAXE DE MESTRAS PARTICIPANTES NOS CURSIÑOS DE FORMACIÓN AGROPECUARIA</b>	115
REVISIÓNS E REFORMULACIÓNS NO TEMPO DA II REPÚBLICA: A BUSCA DUNHA ESCOLA NOVA PARA UNHA NOVA GALICIA RURAL	42	<b>ANEXO III. LISTAXE DE MESTRES PARTICIPANTES NOS CURSIÑOS DE FORMACIÓN AGROPECUARIA</b>	118
		<b>ANEXO IV. EXTRACTO DE MOSTRA DA RELACIÓN DE MEMORIAS CATALOGADA</b>	121
		<b>ANEXO V. CARTA DE AVELINO POUSA AO ESTUDANTE DE PEDAGOXÍA ANTÓN COSTA (20.III.1974)</b>	122

P

## Unha escola (máis) acolledora

Galicia é hoxe unha sociedade fundamentalmente urbana, o que non se podería dicir hai cinco ou seis décadas. Se ben, Galicia toda ela segue a ser unha terra moi humanizada no seu conxunto territorial. No percorrer histórico foi, fomos, construíndo tradicións con raíces de profundo asentamento, o que ten permitido falar, como o fixo Ramón Villares, dunha nación–cultura. Tradicións e marcas, en todo caso, moito máis unidas ao que podemos entender como un patrimonio antropolóxico–cultural rural e campesiño que non urbano, mesmo se pensamos e incorporamos aquí o mundo do mar, como é debido.

No transcurso da nosa historia, durante moitos séculos –e falamos do tempo da cristiandade– a escola non era un espazo que formase parte das comunidades parroquiais. Durante séculos da cristiandade en Galicia apenas había escolas como parte do tecido vital, de non ser por vía de excepción e limitada, o que non impedía que un adulto introducido (instructus) nas letras llas ensinara a outra persoa, nin que tantos e tantos saberes e coñecementos se trasladaran e renovaran interxeneracionalmente. O acubillo monástico, conventual ou catedralicio era o espazo limitado e clausurado das escolas.

Máis o noso mundo galego, como todos os mundos de arredor, até América ou Oceanía, foise facendo aos poucos máis complexo e interconectado, ao tempo que tamén en parte se foron afirmando aquí e aló limes territoriais de alcance nacional, político–territorial e militar, acoutando espazos e xentes. E foi neste escenario, por caso o século XVI, onde se sentiu unha maior necesidade de dispoñer de escolas, como espazos de conformación e de instrución, diferentes segundo as necesidades, posibilidades e expectativas dos grupos sociais demandantes. Aos poucos e sobre todo desde a segunda metade do século XVII, xunto á pequena Galicia urbana e vilega (sempre tan enfebrada de ruralía), foron aparecendo as escolas na Galicia rural: o latín e o castelán ocupaban a centralidade; isto é, os pequenos saberes que nelas se transmitían dispoñíanse, segundo casos, nunha destas dúas linguas, mentres a lingua da casa quedaba fóra da escola.

Coa afirmación do Estado liberal –situámonos xa contra mediados do século XIX–, en particular por razóns políticas (a centralización e nacionalización crecente dos habitantes) e de clase social, foi cando con máis urxencia se sentiu a necesidade de dispor de escolas e estas aumentaron no seu número, aínda faltando moitas. Unha necesidade acrecida pola riada emigratoria a América primeiro e a Europa logo.

Porén, o aumento de escolas non significou frecuentemente máis que o aumento de espazos nos que se exercía violencia contra a infancia: contra os e as humildes, contra galego–falantes, contra os saberes do mundo campesiño e mariñeiro, contra bos hábitos comunais,.... Violencia e negación. Como ten acontecido de modo similar en tantas outras terras, pois non se pense que isto foi unha maldición caída en exclusiva sobre a infancia galega.

En dirección contraria, desde Rousseau, pasando por Pestalozzi e ata chegar ao século XX, houbo educadoras e educadores que, xunto con algún médicos e psicólogos, entenderon, practicaron e preconizaron que as escolas non podían ser espazos de violencia e de negación da infancia. Deberían ser como propoñía Froebel, polo contrario, xardíns para a infancia, e un xardín coidado é unha imaxe que apreciamos.

Nesta perspectiva, a proposta de xunguir estudo do medio natural ou socio–natural, agricultura e programas escolares comezou a estar presente como argumento, como experiencia pedagóxica innovadora e mesmo como disposición legal–reglamentaria e parte da política educativa nacional, en diversos países de Europa e de América. En Galicia, xa desde finais do século XIX contamos con algunha destas manifestacións e desde 1905 a lexislación escolar do Estado español introduciu tamén a posibilidade dun certo ensino da agricultura de forma anexa ao currículo habitual das escolas primarias. En distintos lugares e desde a investigación sobre a historia escolar en Galicia témonos referido á cuestión (en traballos de Costa Rico, Narciso de Gabriel, Anxo Porto, Xosé M. Cid e Vicente Peña, en particular).

Esta orientación acentuouse, con fortuna, nos pasados anos vinte e trinta, baixo o xeral impulso da Escola Nova, facendo valer sobre todo unha orientación formativa para os nenos e os adolescentes, homes e mulleres, que espertara neles o espírito de observación e de experimentación, un sentimento ecolóxico, o aprecio a unha alimentación equilibrada ou a expansión da personalidade en espazos abertos, mais que unha vertente de formación profesional agraria, que conducira a dispor de campesiños expertos produtores de cultivos.

Estas propostas de escola Nova foron as que en maior medida influíron a quen nos pasados anos cincuenta –en principio o empresario Antonio Fernández e o profesor Avelino Pousa–, decidiron por en marcha unha nova escola rural en Galicia no tempo do franquismo; foron as que guiaron o seu éxito na parroquia rural de Barreiros en Sarria e as que serviron para asentir un programa escolar que durante os anos cincuenta–sesenta propiciou experiencias didácticas que en moitos lugares da Galicia rural, nas terras luguesas sobre todo, propiciaron que existiran escolas acolledoras. A modernización e outros atrancos políticos da época interromperon aquela experiencia colectiva, vivida por máis de 150 mestres e mestras e máis de 150 escolas e varios milleiros de nenos e de nenas, que gardan hoxe rica memoria afectiva e consciente daqueles días da infancia, sen violencia nin negación...ou con graos ben menores disto.

A experiencia das Escolas Agrícolas, en Lugo en particular, é un chanzo moi fermoso e por momentos sorprendente do noso pasado pedagóxico. Así mo permitiu coñecer o profesor

Avelino Pousa Antelo na primavera de 1974 (daquela escribíanse cartas), sendo eu estudante de Pedagogía; así –dalgún xeito– llo trasladei nos anos finais da década ao profesor Narciso de Gabriel, que elaborou unha coidada monografía de investigación sobre a cuestión. Logo, o propio Avelino Pousa en 1988 publicaría un libro fundamental... e aínda pagaba a pena volver sobre o asunto, coa análise e valoración doutra precisa e moi rica documentación, aínda non tratada, que o Colexio Fingoi gardaba nas súas instalacións; documentación que a directora e profesora Asunción Fernández puxo ao dispor investigador, con toda a consciencia e xenerosidade, antes de dispoñer a súa garda, actual, no Museo Pedagóxico de Galicia (MUPEGA).

E así, Xoel Gutiérrez Roca, Master en “Investigación en educación, diversidade cultural e desenvolvemento comunitario” (2016) emprendeu con entusiasmo e un preciso saber investigador –e coa nosa axuda–, o estudo da cuestión e da nova documentación, componendo unha coidada e cálida monografía, que o Servizo de Publicacións da Deputación de Lugo e os seus técnicos, poñen con bo facer ao dispor do lectorado. Para satisfacción xeral.

Un testemuño valioso do noso pasado educativo e mostra de que as escolas poden ser sempre (máis) acolledoras para a infancia, para todas as infancias.

### **Antón Costa Rico**

Catedrático de Historia da Educación da USC/ Grupo de Investigación “Pedagogía Social e Educación Ambiental” De Nova Escola Galega.

# OI

## Introdución: presentación xeral da temática e motivacións de estudo

O presente traballo de investigación pretende analizar e valorar o alcance e a calidade didáctica das chamadas Escolas Agrícolas ou escolas de Orientación Agropecuaria, existentes en diversos puntos da provincia de Lugo nas pasadas décadas dos 50 60 do século XX. Unha modalidade en parte singular de práctica escolar primaria que é abordada mediante o estudo documental dun amplo conxunto de Memorias escolares ata o presente non examinadas.

Estas escolas agrícolas formaron parte dun proxecto de escola rural baseado nun programa de "centros de interese" agropecuarios, que, a pesares do seu carácter experimental, puido xustificarse tamén tomando en consideración unha parte das ideas máis contrastadas na modernidade pedagóxica<sup>1</sup>. Ademais, a experiencia presenta similitudes con experiencias de escola rural próximas no tempo como a escola do Pioulier de Vence (Niza) de Célestin e Élise Freinet, a escola rural de Luís Fortunato Iglesias na Arxentina e incluso a escola ucraína rural de Pavlish de Vasili Sujomlinski<sup>2</sup>. Similitudes que, ante a inexistencia dunha conexión intelectual de coñecemento mutuo, abren unha vía de investigación, un interrogante a despexar, sobre os seus xermolos pedagóxicos e epistemolóxicos comúns. É dicir, partimos da posición conceptual de que existe un paralelismo que podería abrir unha porta de estudo, o aparente vínculo ou ligazón existente entre esta experiencia de ensino cos postulados da Escola Nova e Activa.

Para explicitar as motivacións para emprender este estudo, recorremos a Aróstegui (1995), que explica que estas soen xurdir de "achados" ou de "insatisfaccións" previas do investigador en relación co coñecemento existente que o empuxan a iniciar o proceso de busca. Neste caso, estes "achados" e "insatisfaccións" deben situarse predominantemente en relación co proceso formativo do autor, como alumno deste mestrado de investigación, podendo resumirse nos dous seguintes: O "achado" a través do Prof. Antón Costa Rico da existencia deste considerable experimento pedagóxico de escola rural. Iniciativa á que me tiña aproximado previa e inxenuamente a través do quefacer dalgúns mestres das parroquias do concello de Guitiriz, a través de investigacións de carácter local, que foron a dar ao meu Traballo de Fin de Grao da titulación de Maxisterio Primario.

### I

---

Pousa (1988), un dos seus impulsores, indicaba que esta experiencia tiña "algo de Freinet e moito de Decroly" (p. 39). Mentres que para Xulio Rodríguez López ("Prólogo" a Pousa, 1988), esta iniciativa presenta unha considerable similitude con algúns postulados da aprendizaxe significativa que defenden autores como Ausubel ou Piaget, polo seu carácter intuitivo e por partir dos coñecementos previos e das estruturas mentais dos nenos, nas súas prácticas relacionadas coas súas contornas. Ademais, para outros autores, como Serantes (2004), presenta fortes engarces coas orientacións de educación ambiental contemporáneas.

### 2

---

Estas similitudes extraense de Costa-Rico (2013), que establece unha declarada similitude no proceder didáctico de Avelino Pousa Antelo, director da Escola Agrícola da Granxa de Barreiros (Sarria), co destas escolas.

Así, para autores como Bernal (1958a) ou Martí Alpera (1931), a clase de Lingua española da pé a lecturas de temas rurais ou para o ensino de vocabulario: en Matemáticas, as medicións, cálculos de colleitas, determinacións de volumes, etc., proporcionan problemas de interese científico e práctico; mentres que materias como a Xeografía e sobre todo as Ciencias Naturais presentan unha íntima relación coa agricultura.

Por exemplo, podemos ler en Díaz Muñoz (1911, p. 510) que “para la enseñanza de la Agricultura se adoptará el método científico o mixto sobre la base del sintético para los párvulos; puesto que éstos deben pasar de lo conocido a lo desconocido, de los elementos planta y operación a la clasificación de las plantas y operaciones (...)”.

A “insatisfacción” cunha visión persoal simplista da escola e a educación, resultado da ampliación de horizontes que supón este mestrado para un graduado en educación primaria. Feito que motivou a realización dunha investigación que se fundamenta nunha experiencia “trenzada” cos “vimbios” da acción comunitaria e do mestre como dinamizador social e cultural.

### PRECISIÓNS CONCEPTUAIS E PALABRAS CHAVE

Neste apartado introdutorio consideramos necesario definir o sentido que adquiren neste traballo algúns conceptos definitorios ou fundamentais dentro do desenvolvemento argumentado do mesmo. Para tal fin, realizamos a continuación unha breve explicación do xeito en que entendemos aquí os termos “ensino agrícola”, “escola rural”, “escola nova” e “escola activa”.

**Ensino agrícola ou ensinanza da agricultura:** conxunto de prácticas de ensino que usan contidos e actividades de temática agrícola ou agropecuaria tanto dende un punto de vista conservador de formación ou iniciación profesional, como dende posturas innovadoras, progresistas ou naturalistas, co obxectivo de conseguir unha educación integral a través da relación deste tipo de prácticas con outras materias ou disciplinas educativas<sup>3</sup>.

No grao ou nivel de estudos elemental ou primario, o ensino agrícola comeza a usarse dende principios do s. XIX no mundo occidental. Dende aquel momento, diversos especialistas e pedagogos estudan e deseñan métodos, formas e procedementos para o seu ensino<sup>4</sup>, nos que se tende á evolución dende postulados memoristas a outros que combinaban teoría e práctica. En España o ensino práctico da agricultura tivo un pulo durante a II República (Amor, 1933 e Serrano, 1933). Este pulo tería certa continuación durante o franquismo, xunto a marcados intereses de desenvolvemento económico, ata practicamente a Lei Xeral de Educación de 1970. Na actualidade, prácticas como os hortos escolares mantéñense xeralmente dende a perspectiva da educación ambiental e dos estudos do medio.

**Escola rural:** centro educativo que adopta tipoloxías, estruturas, contidos e recursos de proxección eminentemente rurais, que dá cabida ao ensino da agricultura, e que, ademais, adecúa todas as súas características (edificio, horario, etc.) ao medio onde se inscribe (Rouco- Ferreiro, 1997 e 2010). Esta modalidade escolar, sendo, polo xeral, máis un esbozo que un verdadeiro proxecto de escola cumprimentado, ten como obxectivo capacitar aos alumnos deste medio para desenvolverse nel, a través de mestres formados para o desempeño específico que esixen a escola e o medio rurais (Bernal, 1958a)<sup>5</sup>. Cunhas características infraestruturais, materiais e de ubicación específicas e características (Sainz, 1931 e LLorca, 1929). Para algúns autores constituiría un verdadeiro “laboratorio técnico de progreso a nivel económico e social neste medio” (Tobío-Cernadas, 12 de maio de 1936, p. 4), mentres que para outros, desde posicións naturalistas e renovadoras, este tipo de escola colocaríase en superioridade de condicións con respecto ao ensino en relación coas escolas urbanas, en ámbitos como o das ciencias naturais (Rioja, 1933).

**Escola Nova:** expresión que se aplicou dende finais do século XIX a aquelas institucións escolares de carácter privado nas que se acometeu a renovación dos procesos de ensino–aprendizaxe, dende unha perspectiva naturalista, tendo como algúns dos seus referentes a Rousseau, a Pestalozzi e a Froebel. Posteriormente, adquiriu o sentido de movemento educativo, amplo e diversificado, que se estendeu polos países economicamente máis desenvolvidos de Europa e América. Dende ese momento concíbese ás Escolas Novas como laboratorios de pedagogía experimental (no senso de Binet, de Montessori, de Decroly, de Claparède), onde a acción educativa se dirixe a toda a vida dos escolares (Costa-Rico, 1996). Escolas no medio da natureza, abertas ao medio e facilitadoras do equilibrio psíquico, onde se favorece a coeducación, se introduce o traballo manual, os xogos, as ocupacións creativas... (Costa-Rico, 1996). Na actualidade moitos dos seus postulados foron asumidos e incorporados aos idearios pedagóxicos e moitas das técnicas didáctico-metodolóxicas seguen a ser

Este autor propoñía paliar a falta de formación imperante entre o profesorado para exercer neste medio a través tanto de cursiños especiais de orientación agrícola “según la comarca adonde vaya a ser destinado el maestro” (Bernal, 1958a, p. 10); como a través dunha reorganización das Escolas do Maxisterio que deberían instalar, ao lado dunha escola graduada anexa, varias escolas unitarias e de párvulos.

aplicadas nunha escola de calidade, formando parte do estilo e mentalidade do profesorado renovador (Cotelo, 2010b).

**Escola Activa:** unha das manifestacións do movemento pedagóxico internacional coñecido como Escola Nova, sendo tal a súa vinculación que neste caso se opta polo seu uso conxunto e indistinto, xa que a Escola Nova asenta no activismo didáctico un dos seus trazos identitarios. A expresión "Escola Activa" xorde de P. Bovet, quen no 1918 denomina con este termo a toda aquela "escola que considera sempre ao neno como un organismo activo" (Costa-Rico, 1996, p. 136). Na escola activa a práctica pedagóxica céntrase na aprendizaxe dos alumnos en situacións vitais e reais, mediante procedementos metodolóxicos e organizativos variados e específicos que configuran o horizonte dunha educación integral (Cotelo, 2010a).

#### CONTEXTO DO PROBLEMA E ENCADRE INVESTIGADOR

No presente traballo de investigación movémonos dende os inicios do s. XIX ata os anos da ditadura franquista no s. XX, para realizar un esbozo dalgúns dos alicerces pedagóxicos das prácticas agropecuarias no ensino neste tempo da historia da educación no mundo occidental (Europa e Estados Unidos), en España e finalmente en Galicia. Reducindo progresivamente o marco ata acabar centrándonos no contexto da experiencia lucense protagonista do referencial empírico, a Galicia dos anos 50 e 60, dentro da ditadura franquista.

Durante estes anos 50 e 60, Galicia sufriu unha forma xeral de ensino distinto e desadaptado, cando non oposto, á súa realidade, á súa cultura e ás necesidades das súas xentes (Pousa, 1988). Nun "tempo agrisallado", tamén no eido educativo, as Escolas Agrícolas, ou polo menos algunhas delas, pretendían, en troques, ser un modelo de escola máis axeitado a Galicia e as súas necesidades (Costa-Rico, 1980), co permiso e incluso algo de colaboración das institucións do réxime político. A explicación a esta situación podémola atopar, por unha banda, na tenue asimilación por parte dalgúns dos responsables políticos de aspectos innovadores que lles

fixeron aceptar o proxecto, pois este non atentaba directamente contra o réxime (Costa-Rico, 1980). Pola outra, esta permisividade parece derivar sobre todo dos seus intereses políticos e económicos fundamentais. Non podemos esquecer que a España da posguerra baseaba o seu futuro económico e as súas esperanzas de imperio na agricultura (Lacruz, 1997 e 2000).

Ao mesmo tempo, para o franquismo, a presenza da agricultura no ensino primario non obedecía soamente a unha preocupación técnica ou económica, senón tamén ideolóxica. Tentábase "reforzar nos nenos a convición de que estaban destinados a vivir no medio rural e a traballar nas ocupacións deste medio" (Gabriel, 1989, p. 19). E máis aínda, a idealización dos labregos e das súas virtudes semella estar inspirada no temor ao proletariado e aos novos valores que este encarnaba (Gabriel, 1989). A esta etioloxía fundamental súmase a necesidade de paliar a baixa asistencia á escola dos xoves do medio rural. As escolas agrícolas da provincia de Lugo foron, polo tanto, unha iniciativa cun "pano de fondo" político, cultural e económico analizable e cunhas intencións e actitudes pedagóxicas reinterpretadas polo "currículo oculto" do réxime.

Estamos a desenvolver, ademais, un estudo dun dos escasos intentos de establecer unha escola verdadeiramente rural en Galicia. Constituindo unha das excepcións que confirman a regra da súa inexistencia, que diversos autores plasmaron a través da reflexión sobre esta realidade chegando á conclusión de que a escola na Galicia "nin é unha escola rural nin é unha escola galega" (Caride, 1986, p. 6-7), debido á asunción de formas pensadas por e para o medio urbano (Rouco-Ferreiro, 1997 e 2010).

Isto reafirma a singularidade desta iniciativa, xa que estamos a falar dunha tentativa de inserción sociocultural do ensino. Seguindo a Costa-Rico (2007), pertence esta experiencia á época da "escola de Balbino" dos anos 60, onde en Galicia predominaba a escola aldeá, indotada, descontextualizada e atrasada en canto a metodoloxía e coñecemento pedagóxicos. Desta maneira, se iniciábase este apartado introdutorio coa aseveración de que esta experiencia mostraba unha modalidade singular de

práctica escolar primaria, isto é porque constituía unha das escasas excepcións dentro do baleiro pedagóxico imperante durante o franquismo (Costa-Rico, 1980).

### ANTECEDENTES E ESTADO DA CUESTIÓN

O presente informe de investigación súmase ás escasas referencias que tratan esta iniciativa. De feito, o máis actual e amplo estudo sobre esta experiencia foi o publicado por Gabriel (1989) hai máis de 25 anos como capítulo terceiro do seu libro. Esta publicación derivábase do que algúns anos antes fora a súa tesina de licenciatura (Gabriel, 1980), realizada baixo a colaboración e incitación do Prof. Antón Costa Rico, o cal tiña realizado anteriormente unha introdución investigadora nesta temática dentro da súa tesina de licenciatura (Costa-Rico, 1974), da súa tese doutoral (Costa-Rico, 1982) e dalgunhas publicacións posteriores (Costa-Rico, 1980).

O resto de obras coñecidas soamente realizan pequenas referencias á mesma ou son producións dos propios protagonistas cun carácter fundamentalmente descritivo. Dentro destas últimas destacan os escritos do primeiro director e mestre da Escola Agrícola da Granxa de Barreiros (Ortoá, Sarria), Avelino Pousa Antelo (Pousa, 1988) e as alusións do seu alumno e sucesor Valentín Arias López (Arias, 1975). Á súa vez, púidose consultar algunha información valiosa na hemeroteca, na cal, tal como xa constatará Narciso de Gabriel no seu momento, aparecen abundantes noticias acerca dos Cursiños de Formación Agropecuaria, sobre todo nos primeiros anos.

Este estudo pretende, polo tanto, ser unha continuación reflexionada e actualizada de todas estas obras precursoras. Continuación que baseará a súa contribución historiográfica na xa explicitada busca de puntos de converxencia coas prácticas da Escola Nova, ademais de tentar conseguir unha ampliación significativa dos achados ao traballar con material inédito e ata o de agora non catalogado.

### OBXECTIVOS DA INVESTIGACIÓN

O descubrimento e análise desta experiencia constitúe o eixo principal desta investigación, que se divide en tres obxectivos específicos fundamentais:

- Coñecer a acción pedagóxica das escolas de orientación agropecuaria da provincia de Lugo (anos 50-60)
- Analizar a mesma contextualizadamente, así como os seus resultados nos planos didáctico, social e comunitario.
- Valorar o programa destas escolas en contraste coas ideas e pretensións da Escola Nova e Activa coa cal observamos importantes nexos de unión.

Neste sentido, aclárase que o presente estudo, aparte do suposto inicial da vinculación entre esta experiencia e a Escola Nova, non parte doutras hipóteses previas debido a que este constitúe un adentramento teórico e investigador a un campo pouco coñecido nos inicios do proceso para o autor do mesmo. Dita inclusión investigadora tentará conformar unha estrutura teórico-conceptual valiosa para posibles estudos posteriores xa cunha base de coñecemento que permita a elaboración de supostos e prospectivas a comprobar.

### METODOLOXÍA E FONTES

O método "histórico" ou "historiográfico", caracterizado polo "estudo dos feitos sociais sempre en relación ao seu comportamento temporal" (Aróstegui, 1995, p. 53), é o empregado na elaboración deste traballo. Método que se segue a través dunha metodoloxía con matices do "obxectivismo" (paradigma positivista) por carecer de referentes suficientes sobre o tema para poder realizar unha análise "hermenéutica" (paradigma interpretativo), pero que, en todo caso, presenta uns trazos que se poderían situar entre ambos modelos por abordar unha "causalidade histórica", procurando indagar razóns

de comportamento e de expresión, alén das estruturas, na propia biografía e expectativas das persoas-actores.

Desta maneira, para a parte teórica a técnica empregada para a obtención deste informe de investigación é a revisión bibliográfica (libros e revistas) relacionada coa historia da educación en España, coas correntes pedagóxicas internacionais e con aspectos lexislativos. Dentro destas fontes utilizadas, destaca o uso de bibliografía pertencente á colección persoal do profesor Antón Costa Rico. A través de dita colección púidose realizar unha comparación e revisión das ideas pedagóxicas dentro da pedagogía en xeral e do ensino agrícola en particular, a través da lectura de diversos autores pertencentes ao movemento da Escola Nova e Activa, aos tempos da II República e ao período de réxime franquista.

A análise empírica foi abordada baixo técnicas tanto cuantitativas como cualitativas de *exploración documental* (Aróstegui, 1995), a través da análise de memorias de mestres e outro material escolar e burocrático (cadernos de rotación, recibos, actas, listaxes de mestres...) conservado e relativo a este asunto, e que pertence ao intervalo temporal dos cursos 1949-50 ata o 1967-68. Documentación que nos permite unha viaxe histórica e en gran parte "xenealóxica" –pola tentativa de recuperar algúns dos seus protagonistas e procesos de desenvolvemento–.

## ESTRUTURA DO TRABALLO

Co obxectivo de dotar dun sentido lóxico á temática abordada, o presente informe de investigación artículase en catro capítulos con diferentes apartados. Así, a continuación, descríbense os criterios cronolóxicos e sistemáticos empregados para tal división.

No primeiro termo desenvólvese o referencial teórico, conformado polo subíndice denominado "a presenza escolar do ensino agrícola na tradición pedagóxica occidental contemporánea", a través do cal se abordan as iniciativas levadas a cabo durante o S. XIX, se analiza a renovación que supuxo neste eido a "Escola Nova e Activa" e se describen as modalidades deste tipo de instrución en España.

Á súa vez, o segundo apartado fundamental, baixo o nome de "a instrución agrícola elemental en Galicia: unha longa historia" anota as reivindicacións e proxectos aquí acontecidos e realiza unha revisión daquilo que puido ser a "Escola Nova para a Galicia Rural" que xorde durante o período da II República.

Finalmente, desenvólvese a primeira parte do terceiro e último apartado, "as escolas de orientación agropecuaria da provincia de Lugo (1948-1971)", dende onde se examinan os dous personaxes fundamentais desta iniciativa pedagóxica –Antonio Fernández López e Avelino Pousa Antelo–, así como a escola precursora, a Escola Agrícola da Granxa de Barreiros, e os cursiños de formación para mestres que a fomentaron e a estenderon por toda a provincia. O estudo do material empírico centrará a segunda parte desta última sección: unha descrición e análise das máis de catrocentas memorias de mestres e outros materiais recompilados e conservados grazas á actual directora do Colexio Fingoi de Lugo e filla de Antonio Fernández López: Asunción Fernández Puentes.

O informe consta tamén dos apartados introdutorio e de conclusións –onde se realiza un resumo das principais achegas dos apartados teórico e empírico e se abren novas liñas de reflexión e estudo–. Por último, no apartado de anexos, recompílese unha serie de imaxes e listaxes que serven de soporte e complemento á información anteriormente presentada (Véxanse anexos I, II, III e IV).

# 02

---

## A presenza escolar do ensino agrícola na tradición pedagóxica occidental contemporánea

No limiar do século XIX iníciase un conflito entre a tradición relixiosa clásica de Occidente e o crecemento da posición partidaria da ciencia que deriva nunha importante reforma educativa a nivel europeo (Bowen, 1992)<sup>6</sup>. Así, entre estas dúas augas da reforma eda tradición pedagóxica, xorde en liñas xerais o ensino naturalista e experiencial que comeza a acubillar prácticas agrícolas durante este século e que se materializa principalmente a través do punto de vista e método pedagóxico de Pestalozzi e Froebel. Estes dous autores crían, unificando en parte estas posicións tradicional relixiosa e a progresista filosófica científica, que a través da educación se debía desenvolver o neno dentro dun todo orgánico creado por Deus (Bowen, 1992), combinando trazos do empirismo e tamén do racionalismo.

### ESBOZOS, ORIENTACIÓNS E INICIATIVAS DURANTE O SÉCULO XIX

Podemos situar os inicios do ensino agrícola elemental no ensaio de Pestalozzi na granxa-escola de Neuuhof baixo o ideal “naturalista” de Rousseau Así como noutros autores como Froebel e os seus “Xardíns de infancia”. Experiencias que desembocan, dende o punto de vista máis innovador, no emerxer en Europa dun movemento a prol dunha escola rural máis en harmonía coas características naturais, técnicas e sociais do medio (Vega-Relea, 1936). Un movemento con manifestacións e derivacións que se fan patentes ao longo de toda a xeografía occidental e que acabarán derivando en moitos dos principios e prácticas dalgunhas das chamadas Escolas Novas. Destacamos a continuación algunhas das claves, experiencias e iniciativas de máis importancia neste sentido:

**A influencia da *naturphilosophie* na escola:** esta filosofía encabezada pola obra de Alexander von Humboldt (1756-1859), influíu no quefacer de moitas escolas, sobre todo en Alemaña. A teoría suxería que os conceptos xerais se construían a partir da experiencia humana no contexto da natureza e no curso da historia afastándose dos posicionamentos “innatistas” máis tradicionais (Bowen 1992). Desta maneira víase así ao home, á natureza e ao coñecemento como un todo dinamicamente interrelacionado que

## 6

---

O progresismo pedagóxico observaba na ciencia o medio para lograr o progreso e comeza a utilizarse a expresión de “ciencia da educación”, mentres outro punto de vista máis conservador tenta reforzar os vínculos existentes entre a educación e desenvolvemento do espírito e da moral (Bowen, 1992). A teoría da educación comeza entón a fundamentarse cada vez máis no modelo sensoempírico e comezan a desenvolverse as primeiras orientacións escolares e pedagóxicas co protagonismo do ensino holista, que axuntaba ciencia e divindade. Deste modo iníciase unha reforma educativa centrada na realización de currículos baseados na reconceptualización da ensinanza como forma de actividade científica e natural que acabará desembocando no movemento da Escola Nova e Activa. Ideais e métodos que se estenden neste século principalmente nos países protestantes, colocando os alicerces pedagóxicos do emprego das prácticas agrícolas e manuais como parte dunha educación integral: física, intelectual e moral (Bowen, 1992).

Dicía nesta obra o pedagogo (Pestalozzi, 1889, p. 2): “Mi ideal de la educación de esos niños comprendía la agricultura, la industria y el comercio. Yo poseía en esos tres ramos un elevado y seguro tacto para el todo y lo esencial de ese plan, y aun hoy mismo no veo ningún error en los fundamentos de él”.

Indicaba Froebel en 1826 sobre as prácticas agropecuarias (como se cita en Cuéllar, 2001, p. 82): “Importa, de una manera capital, dejar al párvulo al cuidado especial de un pequeño jardín, que le pertenezca como propio. Es el mejor medio de enseñarle como las plantas se desarrollan simultáneamente según las leyes que les son particulares, cuáles son los cuidados que reclaman y qué frutos dan al cultivador en recompensa de sus afanes (...). Además de los ventajosos resultados de que hemos hablado, esta ocupación le conduce ineludiblemente al deseo de poseer nociones exactas acerca de los seres vivientes y sobre la creación toda”.

O profesor Enrique García dirixía a Escola Froebel de Pontevedra en mediados dos oitenta do século XIX, como se ten estudado.

se desenvolvía a través de actividades que incidían no corpo e no intelecto, como as prácticas agrícolas ou as excursións escolares.

**As escolas da *Anschauung* Pestalozziana:** o labor de Pestalozzi, especialmente nos anos de Yverdon (1804-1825), converteuse na primeira expresión occidental seria da educación interpretada como ciencia (Bowen, 1991), baseada na experiencia e na práctica. Así, o método da *Anschauung* ou holismo pedagóxico, influído pola *Naturphilosophie*, esténdese e prospera no entorno anglosaxón e protestante que se estende polo norte de Europa dende Gran Bretaña a Holanda, Escandinavia e Prusia. Dito método estaba moi influído pola posta en práctica de actividades relacionadas coa agricultura, derivadas da experiencia do pedagogo na granxa-escola de Neuhoof, como se observa nunha das súas obras epistolares máis coñecidas (Pestalozzi, 1889)<sup>7</sup>. En Prusia, o método quedou establecido nas escolas normais nos anos 30 e 40 e en Inglaterra varias escolas privadas desenvolven as teorías do pedagogo.

**Os *kindergarten* de Froebel:** o nome de “Xardíns de infancia” de Froebel xa alude á importancia que tiñan prácticas agropecuarias como a elaboración de campos escolares nestas escolas infantís, xunto a outras tarefas manuais e “activas” baixo a denominación de “ocupacións”<sup>8</sup> (Cuéllar, 2001). Froebel morre en 1852, pero as súas ideas e escritos esténdense por todo o norte de Europa e Inglaterra, onde a partires de 1851 e con maior intensidade entre 1870 e 1880 foron establecidas as primeiras escolas froebelianas (Bowen, 1992), tamén máis tarde presentes en España e en Galicia<sup>9</sup>.

**As escolas prácticas e as *menagère* rurais:** entre as institucións docentes existentes en países europeos, como Bélxica ou Checoslovaquia, merecen mención especial as escolas prácticas de horticultura e agrimensura e as denominadas *menagères*. A primeira clase de escolas formaba aos seus estudantes en prácticas especiais de horticultura, xardinería, arboricultura, floricultura, selvicultura, etc. Mentres que as escolas *menagères*,

de ensinanza media, foron constituídas co obxectivo de desenvolver na xuventude feminina habilidades para traballar nas pequenas industrias e explotacións rurais, así como nos labores de “ama de casa” (Xandri, 1923).

**As escolas superiores de campesiños en Dinamarca (*Folke-hoesikoler*):** Nicolás Grundtvig (1783-1872), teólogo, historiador, poeta e educador popular, crea esta tipoloxía de centro educativo, unha das institucións escolares máis orixinais e interesantes deste país (Alcántara, 1902)<sup>10</sup>. Un modelo de centro educativo que se podería comparar co modelo de “universidades populares” ou de educación para adultos no campo da agricultura. Non ían polo tanto dirixidas á poboación infantil, non obstante constituíron unha das referencias para o movemento posterior da Escola Nova para autores como Vasconcelos (1934), ao ser creada para dar unha instrución xeral, ademais de superior e profesional, dirixida á poboación rural.

**As escolas da reforma belga:** seguindo a autores como Paeuw (1919), Bélxica é un dos exemplos, durante o século XIX e principios do s. XX, dentro da formación agrícola na etapa primaria e de adultos, de carácter teórico e práctico, a través dun ensino “complementario” baseado nos xardíns, hortos e excursións escolares e tanto para os nenos como para as nenas. Así, a lei do 14 de agosto de 1873 dispoñía a creación obrigatoria en cada escola dun xardín escolar con ao menos dez áreas de superficie para ser dedicado ao ensino de botánica e ao cultivo de froitas e hortalizas (Paeuw 1919 e Vasconcelos, 1921). Cunha orientación agrícola e cooperativa ao igual que en Dinamarca nas *Folke-Hoesikoler*, o ensino da agricultura de carácter elemental en Bélxica busca o desenvolvemento económico, social e cultural do medio rural belga.

**Os primeiros campos e xardíns escolares en Europa:** a finais do s. XIX e comezos do XX os campos e xardíns escolares comezan a gañar protagonismo dentro da lexislación educativa a nivel europeo. Desta maneira, no ano 1869 sitúase en Baviera (Alemaña) a creación dos primeiros “xardíns escolares”, que introducen na escola primaria o ensino da arboricultura e horticultura (Vasconcelos, 1921). Posteriormente, estes chegarían aos países de Austria, Suecia, Bélxica,

A súa importancia é tal, que Alcántara (1902) relata como estes campesiños superan a crise da agricultura que sufriu este país entre 1870 a 1880 grazas a esta institución, que lles outorga formación suficiente para substituír a súa ocupación de produtores de trigo pola produción de manteiga para a exportación a través de cooperativas.

Así, no caso de Italia, en 1898 Guido Baccelli, ministro á sazón de Instrución pública, dirixiu un chamamento ás “provincias” deste país instando a que cada escola primaria fora dotada dun pequeno anaco de terra. O príncipe de Nápoles desenvolveu entón conferencias agrarias para os soldados fillos de labradores; realizáronse unha serie de conferencias aos mestres en Ripatransone para capacitalos na práctica dos traballos manuais e en todas as rexións de Italia se instituíron cursiños análogos. Posteriormente, pedagogos da época franquista en España poñerían este país como modelo a seguir para a instauración de iniciativas como os “cotos escolares de previsión”. Por exemplo, Solana (1941), que destaca as modernas escolas de *avivamiento* profesional de tipo agrícola, establecidas en toda Italia, como un modelo de escola rural aproveitable para España.

## 12

Xorden en Alemaña cunha lei datada no 14 de marzo de 1869, que determinaba a creación dun xardín e dun terreo de experiencias agrícolas en cada escola rural. En 1905 había en Austria máis de 18.000 xardíns escolares e en Suecia os xardíns escolares foron creados pola circular do 15 de outubro de 1869. En Bélxica a lei do 14 de Agosto de 1873 ordena a creación obrigatoria dun xardín escolar, con 10 áreas polo menos de superficie, destinado ao ensino de botánica e ao cultivo de hortalizas e froita. En Francia foron creados polo decreto do 17 de xuño de 1880, debendo os das escolas rurais ter unha extensión mínima de 300 metros. As escolas normais da época tamén posuían xardíns escolares modelos, como en Francia, que contaba en 1902 con 53.000 deste tipo (Vasconcelos, 1921).

## 13

Tense como a primeira destas escolas a de Abbotsholme en Inglaterra dirixida por C. Reddie, seguíndolle a de Bedales e logo a das Rocas promovida por Demolins en Francia. A elas engadíuselles a modalidade dos fogares escolares no campo creados a partir de 1898 por H. Lietz en Alemaña e todos os centros educativos nados baixo as ideas pedagóxicas de Binet, Montessori, Decroly ou Claparède (Costa-Rico, 1996 e 2004).

Francia, Estados Unidos, Suíza ou Italia<sup>11</sup>, onde os xardíns escolares adquirirán gran número e importancia (Vasconcelos, 1921)<sup>12</sup>.

**Outras experiencias:** a través de experiencias como os *Clubs* de xoves agricultores, de Inglaterra e América; as Cooperativas escolares de Francia, Polonia e Rusia; as Escolas populares de ensino agrícola da Unión Surafricana; os tipos de escola-granxa e Escola produtiva en Alemaña... O ensino baseado en prácticas de carácter agropecuario esténdese de forma rápida no quefacer de escolas privadas e públicas de todo o mundo occidental (Vega- Relea, 1936).

### A RENOVACIÓN QUE SUPUXO A ESCOLA NOVA E ACTIVA

Como consecuencia do novo clima de preocupación pola infancia do S. XIX e asentándose sobre os novos coñecementos didácticos e psicolóxicos, por diversos lugares de Europa e América, foron aparecendo distintos centros educativos e prácticas escolares que seguindo o exemplo dos ensaios pestalozzianos e froebelianos procuraban crear un espazo propio para unha nova educación, distanciada da práctica tradicional dos sistemas ordinarios públicos (Costa-Rico, 1996 e 2004)<sup>13</sup>. De todas estas experiencias destacamos as seguintes, algunhas das máis relacionadas no seu quefacer coas prácticas agropecuarias:

**As "escolas do traballo" de Kerchesteiner:** na órbita da Escola Nova e Activa, J. Kerchesteiner (1854-1932), pedagogo muniqués influído por Pestalozzi e Dewey, entre outros, a través do seu modelo de Escola do Traballo (*Die Arbeitsschule*) desenvolve un importante labor como organizador e teorizador do ensino dende unha concepción antintelectualista e experiencial (Costa-Rico, 1996). Este autor concibía a educación como un proceso creativo de aprendizaxe e asimilación de bens culturais a través dun esforzo activo (Costa-Rico, 1996). Proceso a través do cal as prácticas agropecuarias se abrían como un medio de aprendizaxe, experiencia e autoelaboración (Bayon e Ledesma, 1934).

**As escolas da pedagogía científica influídas por Montessori e Decroly:** a pedagogía científica e activista que defendían estes autores a través de exercicios de *expresión concreta* como o debuxo, os experimentos, os traballos manuais e, por suposto, as prácticas de xardinería e agricultura manifestouse no quefacer didáctico de moitos centros educativos en Europa (Rubiés, 1932). Delas destacamos pola importancia no seu proceder das prácticas agropecuarias os *Jardins d'enfants* belgas (denominados tamén *Ecoles gardiennes*), centros análogos ás *escolas de párvulos* españolas, inspiradas nas teorías froebelianas; pero coa vantaxe de ser completadas pola pedagogía da doutora Montessori e do doutor Decroly, cuxo influxo, chegou a constituír o ideal pedagóxico nacional belga (Xandri, 1923)<sup>14</sup>.

**As experimentais "escolas do mañá" de Dewey:** nesta singular obra de Dewey (1918), podemos observar como en case todas as escolas americanas que o autor escolle como modelos a imitar de educación activa e para a vida se realizan prácticas agrícolas e pecuarias como un dos elementos centrais dos seus programas didácticos<sup>15</sup>. Tendo moitas das institucións educativas ás que alude un forte carácter divulgador das técnicas de modernización agrícola nas comunidades onde se insiren, por exemplo, nas escolas públicas de Indianápolis e Chicago e nos "Clubs de cereais" de nenos do Sur e Oeste dos Estados Unidos.

**A escola "das Rochas" (Francia):** o sociólogo francés Edmond Demolins funda este centro educativo de carácter privado en Francia inspirándose no modelo de "Escola nova" anglosaxón, no ano 1899. Aínda en funcionamento na actualidade como centro de elite, nos seus comezos centraba gran parte da súa educación integral e innovadora na agricultura e no ensino naturalista baixo a convicción de que "a cidade pervertía os caracteres" (Demolins, 1898, p. 207).

En definitiva, a importancia da Escola Nova dentro da consideración das prácticas agrícolas no ensino radica en que podemos explicar algúns dos conceptos e principios pedagóxicos fundamentais que presenta este Movemento de Renovación Pedagóxica,

## 14

Exemplos deste tipo de Escolas, segundo Xandri (1923) son os da "rue de la Vanne" (Liecle), de Rixensart e da "rue l'Ermitage", en Bruselas, as cales "cuentan con edificio propio *exprofeso* y jardín anejo en cada caso, donde realizan los niños sus prácticas de cultivo, jardinería y crianza de animales domésticos" (Xandri, 1923, p. 151).

## 15

Así, por exemplo, na Escola Fairhope (Alabama), a profesora Jhonson habilita "un jardín donde los alumnos aprenden a arar, rastrillar y sembrar" (Dewey, 1918, p. 40), podendo observar todas as fases do ciclo das plantas no proceso e obtendo unha ensinanza moral nun labor que ocupa varios meses. Tamén na Cottage-School (Riverside-Illinois) e na Little School (Greenwich-Connecticut) onde plantan legumes que posteriormente usan nas clases de coziña, facendo "os alumnos todo o traballo: sementan, sachan e colleitan" (Dewey, 1918).

Desta maneira indicaba o pedagogo español republicano Mallart (1931) que as prácticas agrícolas eran un axeitado centro de interese por “satisfacer necesidades naturais de actividade creativa e ordenadora” (Mallart, 1931, p. 17-18). Mentres que Kilpatrick explicaba que para o método de proxectos “cuanto máis claro e vigoroso sea o obxectivo, mellor será o aprender” (Kilpatrick, 1916, p. 13), poñendo como exemplos, entre outras prácticas, as agrícolas. Fernández-Rodríguez (1936) compartía esta idea de Kilpatrick e explicaba que para a aplicación do “método de proxectos”: “el cultivo de la huerta, la preparación de una excursión escolar etc., son proyectos que ya han dado provechoso jugo en diversas escuelas españolas” (Fernández-Rodríguez, 1936, p. 13). Elslander (1908) avoga tamén polas prácticas agrícolas porque o neno, ser das “orixes”, necesita traballos de terra e granxa que “se hallan máis cerca de la naturaleza”, ademais de “constituir el fundamento sólido de los conocimientos de donde nacerán todos los demás”. Por último, Vasconcelos (1915) considera as prácticas de xardiñeiría adecuadas para a educación integral, porque non só serven para a ensinanza das materias tradicionais, senón para a educación do gusto, da paciencia e da estética “par la nature, dans ce qu’elle a de plus simple, de plus beau et de plus vivant: les fleurs et les arbres” (1915, p. 59).

a través das potencialidades didácticas que extraen deste tipo de prácticas. Así, o traballo por centros de interese, o “método de proxectos”, o ensino naturalista, a educación para o desenvolvemento integral, a educación para a vida ou o ensino comunitario que postulan, eran abordados a través destas prácticas segundo a diversa bibliografía consultada (Mallart, 1931; Kilpatrick, 1946; Fernández-Rodríguez, Elslander 1908 e Vasconcelos 1915)<sup>16</sup>.

### ESBOZOS E MODALIDADES DE INSTRUCCIÓN AGRÍCOLA ESCOLAR EN ESPAÑA

A lexislación española en materia de instrución agrícola non afectou ao ensino primario ata 1848. Antes desta data, as disposicións lexislativas, inspiradas fundamentalmente no pensamento da ilustración, facían referencia á formación profesional agrícola, mais non á escola primaria xeralmente (Gabriel, 1980 e 1989). A partires deste abrente, non será esta a única disposición lexislativa na que se estableza que a escola debe ocuparse do ensino da agricultura<sup>17</sup>.

En consecuencia, todas estas disposicións lexislativas derivaron nunha serie de esbozos e modalidades de ensino agrícola elemental no Estado español, as cales se poden clasificar en cinco modalidades fundamentais que nos propoñemos explicar a continuación: as cartillas agrícolas, os campos agrícolas escolares, a iniciación profesional agrícola, os cotos agrícolas escolares e as escolas de orientación agrícola.

**As cartillas agrícolas:** no Nadal de 1848 convocouse mediante Real Decreto, un concurso público para a elaboración dun *Catecismo de agricultura* e duns *Elementos de agricultura española* pensados especificamente para as escolas primarias (Gabriel, 1989). Alejandro Oliván foi o artífice da cartilla que mereceu o primeiro premio, asignándoselle o segundo a Julián González Soto, o terceiro a Antonio Piqueras e mencións honoríficas a outras tantas cartillas. O texto redactado por Oliván debería ser utilizado necesariamente en tódalas escolas públicas, podendo optarse nas privadas entre este e o de González Soto. Para que o privilexio

concedido a estes autores fose efectivo, a Real Orde de 12 de xuño de 1849 pola que se adxudicaron os premios ás cartillas, tamén establece a obrigatoriedade da agricultura como materia escolar (Gabriel, 1989).

Durante a segunda metade do século XIX, o ensino agrícola elemental seguirá centrándose nas cartillas agrícolas, e nomeadamente na de Alejandro Oliván, que non perderá ata 1881 o privilexio que lle fora outorgado en 1849. Máis adiante celebraríanse outros concursos para a elaboración de cartillas, como o convocado en 1903, para premiar as trece mellores correspondentes a cada unha das rexións en que se considerou dividido o territorio do Estado. Cada unha das cartillas que resultase premiada ía ser obrigatoria nas escolas da rexión respectiva, pero posteriormente derrogouse o precepto que impuña a súa obrigatoriedade. Esta optatividade está en consonancia co plan de estudos vixente por aquel entón (Real Decreto de 26 de outubro de 1901), que non incluía a agricultura como materia específica. En 1901 remata, por conseguinte, a primeira modalidade de instrución agrícola elemental, polo menos no tocante á súa obrigatoriedade (Gabriel, 1989).

**Os campos agrícolas escolares:** a principios do S. XX as cartillas pasarán a un segundo plano dentro do ensino agrícola, deixando estas paso aos denominados *campos agrícolas escolares*. Para a súa implantación, sería fundamental que o Conde Romanones impulsase en 1905 un Real Decreto segundo o cal debían establecerse baixo o nome de “campos de demostración agrícola” en cada concello que contase cun mínimo de setecentos cincuenta habitantes. Non obstante con este decreto créanse moi poucos campos escolares debido a escasa atención que se ofrece nisto aos nenos de idade escolar, ao limitarse a recomendar que o mestre formase aos seus alumnos (en especial aos adultos que asistían ás clases nocturnas).

Máis interese ofrece, xa que logo, a Real Orde do dezasete de outubro de 1921 sobre a creación de *campos agrícolas anexos a las escuelas nacionales en las poblaciones rurales* (Gabriel, 1989). Neste

Así, un momento particularmente importante na incorporación da agricultura á escola primaria constitúeo a Lei Moyano (1857). Esta Lei, que divide o ensino primario en elemental e superior, introduce entre as materias propias do primeiro nivel “breves nociones de agricultura, industria e comercio”, en función do carácter laboral da localidade onde se asente a escola; e no segundo, “principios de agricultura”, conferindo “así categoría de lei ao ensino da agricultura” (Costa-Rico, 1989, p. 323). Tanto as nocións como os principios debían ensinarse unicamente aos nenos, reservándose para as nenas os “labores propios do sexo”. Á súa vez, ademais de ser obxecto de disposicións específicas e de aparecer no articulado dunha lei xeral de educación, a instrución agrícola elemental tamén aparece en diversas leis de ensino agrícola. Así, por exemplo, apróbase en 1866 a Lei de Ensino Agrícola que mantíña o ensino da agricultura nas escolas primarias, por medio da lectura de libros axeitados, diferenciando tres niveis no ensino: elemental, profesional e superior (Costa-Rico, 1989)

Para un dos seus principais impulsores, o inspector de educación Salas-Palenzuela (1963), a Iniciación Profesional é parte integrante da educación xeral, que, dando ao alumno un adestramento primario e unha comprensión intelixente do ambiente laboral que o rodea, facilita asemade o desenvolvemento psicofísico dos educandos. Desta maneira, no caso concreto da Modalidade Agrícola, podería lograrse coa Iniciación Profesional, sobre unha formación integral “una enseñanza eminentemente práctica: medir y parcelar una finca para su plantación, hacer un análisis de tierras (...)” (Salas-Palenzuela, 1963, p. 13).

Seguindo a Lacruz (1997), debemos achegarnos a principios do pasado século para atopar os precedentes desta iniciativa, a través das obras dos seus dous precursores fundamentais: Antonio Lleo Silvestre (coa difusión dos cotos de carácter forestal) e Narciso José Liñan de Heredia (dos cotos apícolas). Desta maneira, estes dous autores parecen inspirarse nas ideas que nese momento estaban de moda nos círculos pedagóxicos franceses, propondo unha pedagogía activa e naturalista inspirada na corrente da Escola Nova: “pretendían conseguir que a escola fose ao aire libre a maior parte do ano, interesar aos alumnos e aos seus pais, realizar unha tarefa de extensión escolar, elevar o nivel cultural da poboación agraria, e o perfeccionamento dos mestres polo contacto cunha obra viva” (Lacruz, 1997, p. 232-233). Logo destes precedentes, mediante a orde do dous de febreiro

documento lexislativo, aínda que moitos artigos sexan unha copia do anterior de 1905, detéctase unha maior preocupación por que tales campos sexan un instrumento ao servizo do ensino agrícola dos máis pequenos. De feito, a propia nomenclatura adoptada, “campo agrícola escolar”, pode interpretarse con esta intención. Non obstante, en termos xerais os campos agrícolas escolares acadaron tamén unha escasa implantación con esta disposición lexislativa (Gabriel, 1989).

**A iniciación profesional agrícola:** esta terceira modalidade de ensino agrícola en España fai referencia a un dos períodos nos que se divide a escolaridade a partir da Lei Xeral de Educación Primaria de 1945, concretamente o cuarto. Desta maneira, esta lei contempla por primeira vez de forma oficial este período, que se divide á súa vez en tres modalidades básicas: agrícola, industrial e comercial. Esta última, na que nos centramos, viña a xurdir dos ensaios esporádicos que se viñan realizando de maneira extraoficial nalgunhas escolas a principios de século (Lacruz, 1997).

A Iniciación Profesional concibíase, polo tanto, como a introdución ás diversas ramas profesionais, de maneira que ademais de completar a formación xeral dos alumnos, se contribuíra á “revolución económico-social que o franquismo desexaba levar a cabo” (Lacruz, 1997, p. 191). Así, os cuestionarios e as orientacións metodolóxicas relativas aos dous cursos en que quedou estruturada a iniciación profesional agrícola aprobáronse en agosto de 1959. Dentro dun plan de estudos que abrangía as nocións de agricultura integradas principalmente no cuestionario de ciencias, que incluía temas como a climatoloxía, análise do chan, morfoloxía e fisioloxía vexetal, adubos, etc. (Gabriel, 1989)<sup>18</sup>.

Pretendíase que esta iniciación profesional tivera un carácter práctico, aspecto ao que se alude reiteradamente na Lei de 1945 (Gabriel, 1989). Mediante estas prácticas queríase desenvolver nos nenos a capacidade de observación e experimentación. Así, durante o primeiro ano debería primarse a observación, mentres que no segundo se prevía a realización de experiencias sinxelas.

Non obstante, con independencia das disposicións oficiais, algúns autores da época consideraban que a presenza da agricultura non podía limitarse ao derradeiro período da escolaridade nin ser unha materia máis, senón que debía impregnar toda a actividade escolar (Gabriel, 1989).

**Os cotos escolares agrícolas:** no Regulamento dos Cotos Escolares de Previsión (18 de agosto de 1944) defínense estes como “toda Agrupación ou Asociación, nacida e vinculada coa Escola, que desenvolve unha actividade cooperadora, co fin de obter recursos que, polo seu destino futuro, e inspirado no interese común, facilite á Escola a tarefa de educar practicamente á xuventude dentro das disciplinas e hábitos do Mutualismo e Previsión” (como se cita en Gabriel, 1989, p. 41). Desta maneira, baixo a denominación de cotos escolares abrangúase todas aquelas actividades que subministraban ingresos ás mutualidades<sup>19</sup>.

Desta maneira un coto agrícola era unha parcela de terreo, de extensión variable, onde se cultivaban distintos produtos (Gabriel, 1989). Paralelamente aos agrícolas implantábanse os forestais, frutícolas, avícolas, apícolas, serícolas e cunícolas. As actividades que neles se realizaban eran de diverso tipo: “análise do chan, cultivo de froiteiras con prácticas de poda e enxerto, cultivo de plantas propias da localidade, creación de pequenos viveiros, etc.” (Gabriel, 1989, p. 41).

Seguindo a Gabriel (1989) e a Lacruz (1997), as finalidades principais destas institucións, ademais do xa aludido fornecemento económico das mutualidades eran:

*Pedagóxica ou didáctica:* dado que pretendían espertar nos escolares de ensinanza primaria un espírito de observación e de estudo da natureza, a través da consecuente reflexión sobre os fenómenos biolóxicos que sucedían no seu medio máis próximo; así como a través das prácticas agrícolas neles desenvolvidas<sup>20</sup>.

de 1944, os altos directivos do Ministerio educativo do goberno franquista aproban o Regulamento das Mutualidades e Cotos Escolares de previsión. Estes últimos establecíanse como unha das finalidades propias das mutualidades, dispoñendo ambos proxectos dunha regulamentación específica e ao mesmo tempo esencialmente complementaria. A Lei de Educación Primaria de 1945 tamén recolle estas institucións no seu articulado (Gabriel, 1989)

A este respecto o inspector de educación Benito Albero Gotor xustifica a súa importancia didáctica doseguinte xeito “(...) proporciona determinados conocimientos científicos y técnicos o facilita la realización de ciertas actividades manuales y experiencias sencillas que lo mismo pueden servir para la educación general de los escolares que para el comienzo de su formación profesional” (Albero, 1959, p. 98)

Láscaaris (1955, p. 49) sinalaba sobre a súa función divulgadora: “entre sus fines, claramente determinados, figuran: la divulgación, orientada por toda clase de medios, de los ideales de las Mutualidades y Cotos; organización de cursillos y conferencias, especialmente para maestros, futuros directores, recompensas, premios, ayudas, subvenciones y cualesquiera medios necesarios conducentes al auge de los existentes y aumento progresivo de su número”.

## 22

En palabras de Láscaris (1955, p. 54): “bajo el aspecto económico, el Coto cumple su misión. Sus productos le proporcionan medios suficientes para su entretenimiento, al propio tiempo que se destina parte de ellos al ahorro, ya que en la escuela se modela y forja el alma del niño, enseñándole los caminos del ahorro y del trabajo”.

## 23

De novo retomamos as palabras de Láscaris (1955, p. 54): “el Coto asume un fin pedagógico social. Su existencia representa un gran provecho para los pueblos: puede, mediante una continuada labor cultural de hechos, ir transformando el clima social de las aldeas y vecindades rurales: en una palabra, iniciar al escolar a que contribuya con su aportación personal al mejoramiento del nivel de vida colectivo”.

## 24

A política agraria do réxime resultante da guerra civil caracterizouse por realizar unha reforma técnica que liña como obxectivo central a colonización, regadío, parcelación e determinadas melloras técnicas. Para canalizar esta política agraria creouse, en outubro de 1939, o Instituto Nacional de Colonización, que en xaneiro de 1946 inauguraba unha sección orientada á asistencia intelectual, relixiosa e sanitaria dos colonos e das súas familias. Nesta liña asistencial creáronse, baixo este padroado, estas Escolas Primarias nacionais de Orientación Agrícola, mediante o decreto ditado o 12 de abril de 1946 en conformidade

*Divulgadora*: acometéndose esta finalidade tanto pola súa pre-tensión de que a súa incidencia non se limitase aos nenos senón que influíse tamén na poboación adulta; como pola súa intención propagandística dos grandes ideais do Movemento a través da inculcación ideolóxica (Lacruz, 1997)<sup>21</sup>.

*Económica*<sup>22</sup>: intentando o arraigo da poboación infantil ao mundo laboral, xa que en moitas ocasións eran utilizados como man de obra necesaria para o sustento da familia (Lacruz, 1997). Ademais, como indica Gabriel (1989), distribuíanse os beneficios de carácter anual entre os afiliados infantís, os gastos por enfermidades e por roupeiro escolar, o mestre e a directiva. E os de carácter periódico entre os escolares e as persoas economicamente necesitadas da localidade.

*Social*<sup>23</sup>: esta disposición lexislativa, ao igual que outros tantos decretos que o Réxime propuña por aquela época, servía para “congraciarse cos `perdedores` e dar carácter de progresismo social ás súas decisións” (Lacruz, 1997, p. 235).

Destá maneira, a expansión destes cotos escolares prodúcese sobre todo a partires dos anos corenta, sendo a maioría deles de carácter agrario (Láscaris, 1955). Así, en 1958 existían máis de mil desta índole, sendo os máis numerosos os forestais, debido á política de repoboación forestal que o Estado realizaba por aquelas datas (Láscaris, 1955 e Gabriel, 1989).

**As escolas de orientación agraria**: as escolas de orientación agrícola situábanse nos poboados onde actuaba o Instituto Nacional de Colonización<sup>24</sup>, podendo ser de nova creación ou ben resultado da transformación dunha escola primaria xa existente. Os contidos das ensinanzas que se daban nelas eran idénticos aos programados nas demais escolas do seu nivel, salvando a súa teórica orientación agrícola que so o ambiente social e a existencia en gran parte delas de cotos escolares fixeron que esta proposta fose efectiva nalgúns casos (Lacruz, 1997)<sup>25</sup>. O Instituto Nacional de Colonización (en adiante, INC) proporcionaba ademais unha

gratificación aos mestres que desempeñaban o seu labor nestas escolas de orientación agrícola<sup>26</sup>.

Segundo a Lacruz (1997) podemos afirmar que a acción educativa destas escolas patrocinadas polo INC pretendía potenciar a continuación de estudos dos seus mellores alumnos a nivel secundario. Nesta liña, sería lóxico pensar que unha boa parte deles acabarían cursando ensinanzas relacionadas coa agricultura. Non obstante, seguindo ao mesmo autor, os datos do INC sobre as becas outorgadas aos que remataron estas ensinanzas de ensino primario dirixíanse maioritariamente a estudos que nada tiñan que ver coa formación profesional agrícola. Asítese, xa que logo, a contradición de que, dende os presupostos oficiais, primeiro se potenciara a formación agrícola, e despois se favorecese a fuxida destas ensinanzas e dos pobos aos mellor dotados intelectualmente (Lacruz, 1997).

**Outras iniciativas**: a instrución agropecuaria elemental empregou outros medios, entre os que cabe mencionar os paseos escolares (a través de visitas a granxas e explotacións agrícolas) e outras actividades circumescolares como as festas da árbore (Costa-Rico, 2004). Á súa vez, autores da época como Díaz-Muñoz (1911) propoñen as exposicións e os museos de sementes e maquinaria como medio para a divulgación agropecuaria.

co artigo 26 a) da Lei de Educación Primaria de 1945 (Gabriel, 1989 e Lacruz, 1997).

## 25

Sobre este aspecto, Albero (1962), un dos maiores impulsores da instrución agrícola elemental durante o franquismo indicaba: “las Escuelas de Orientación Agrícola apenas tienen otras diferencias reales con las de régimen ordinario que la arbitraria selección de los maestros y de los inspectores, efectuadas a propuesta del Ministerio de Educación y de hecho por el Ministerio de Agricultura, del cual perciben una gratificación especial” (Albero, 1962, p. 62).

## 26

A finais dos anos corenta iniciouse unha convocatoria específica de mestres para estas escolas na cal se establecían catro categorías profesionais: a) *Mestres nacionais co Certificado de Orientación Agrícola*, que podían ser nomeados propietarios definitivos. b) *Mestres Nacionais que non tiveran o Certificado de Orientación Agrícola*, polo que serían nomeados provisionalmente ata que o obtiveran. c) *Mestres de Ensinanza Primaria*, maiores de trinta e cinco anos e con máis de tres de servizo interino, que acreditaran servizos á Fronte de Xuventudes ou á Sección Feminina, os cales quedarían nomeados previo concurso de méritos. d) *Instrutoras auxiliares de ensino primario de orientación agrícola* (Lacruz, 1997).

# 03

---

## A instrución agrícola elemental en Galicia: unha longa historia

A reivindicación da agricultura como materia propia da escola primaria é unha constante en Galicia a partires da segunda metade do século XIX. Segundo Gabriel (1983), unha breve revisión da prensa e da literatura pedagóxica a nivel de Galicia, bastaría para confirmar esta afirmación. Predomina a postura favorable á incorporación da agricultura á escola, existindo un acordo practicamente unánime en que esta formase parte do *curriculum* escolar (Gabriel, 1983 e 1989). Estas reivindicacións semellan, con todo, non derivarse tanto dunha preocupación pedagóxica como dunha de carácter económico na maior parte dos casos<sup>27</sup>; nun momento no que ou ben se entende que a instrución agrícola forma parte desa educación xeral, ou ben, en caso contrario, se sostén a necesidade de complementar a cultura xeral cunha iniciación profesional (Gabriel 1983 e 1989).

Non obstante, pódese afirmar que o marcado optimismo pedagóxico da época (s. XIX e XX) iniciaba un proceso reivindicativo económico, político e pedagóxico. De forma tal que paseniñamente, e fundamentalmente a partires da década dos dez, comeza a reformularse a escola e o seu programa para pasar dun ensino da agricultura como “aditamento” á creación da escola rural, entendida como centro educativo que se asenta no marco sociolóxico no que se insire (Costa-Rico, 1989)<sup>28</sup>.

### REIVINDICACIÓNS, PROXECTOS E REALIZACIÓNS

Durante o S. XIX e o primeiro terzo do século XX en Galicia máxináronse unha ringleira de proxectos e aspiracións no sentido de lograr a revitalización do campo a través da ruralización e agrarización do ensino. Nesta liña, e partindo da consideración neste eido do “arco de distancia existente entre lexislación, propostas e proxectos dunha parte e realizacións da outra” (Costa-Rico, 1989, p. 332), podemos destacar a continuación unha serie de reivindicacións, proxectos e realizacións.

En canto ás reivindicacións, entre as máis importantes no campo do ensino agrícola neste período podemos destacar (Costa-Rico, 1989):

27

---

O que estoura en dúas preocupacións ou obxectivos fundamentais para a incidir a través da instrución agrícola elemental: a “rutina” e o “éxodo rural” (Gabriel, 1989). Así, baixo o termo “rutina” englobábase tódalas carencias da agricultura tradicional, como o apego excesivo e a obstinación cara as prácticas agrícolas tradicionais e desfasadas. A “rutina” estaba menos arraigada nos nenos que nos alumnos que abastecían os centros de formación profesional, de idades máis avanzadas, polo que se agardaban que estes fosen máis receptivos ás prácticas innovadoras que a instrución agrícola debía transmitir. Mentres que se acometía o “éxodo rural” a través da difusión de novas técnicas e a inculcación de actitudes positivas cara a innovación e o apego á terra.

28

---

Educación integral a través da agricultura que explica moi ben un columnista do xornal *El Pueblo Gallego* no ano 1927: “a agricultura para ser cerne dunha educación progresista e activa, debe aterse á ser un «medio» educativo e non a un «fin»” (Anónimo, 1927, p. 1) 29

### **As primeiras reivindicación de formación agropecuaria para o profesorado:**

a pesares da unanimidade en adxudicarlle á escola a nova tarefa do ensino da agricultura, non se deixou de presentar o problema da necesaria formación dos mestres. Esta situación determinará que se fagan sucesivos chamamentos ás Escolas Normais para que asuman a formación teórico-práctica do profesorado en materia agrícola. Ademais, dado que estas demandas resultaron escasamente eficaces, tamén se concibiron outras fórmulas para a capacitación agrícola do maxisterio.

Por exemplo, no Primeiro Congreso de Economía Galega, celebrado en 1925, proporíase a preparación de Mestres Nacionais a través da organización de cursiños nas capitais de provincia, a cargo de cate-dráticos, técnicos e persoas especializadas. Os congresistas tamén pensaban nas Seccións agronómicas provinciais, na Misión Biolóxica de Galicia e na Estación Fitopatolóxica d'A Coruña como outras tantas institucións chamadas a colaborar na formación dos mestres. A última destas institucións organizaría efectivamente tres cursiños no ano 1933 (Gabriel, 1989).

### **A busca da necesaria transición da instrución agrícola ao ensino práctico:**

o currículo e a organización tradicional da escola primaria pública ao longo de boa parte do século XIX caracterizábase pola prevalencia dos aspectos ideolóxicos sobre os pedagóxicos, "facendo negligencia dos aspectos técnicos e das aprendizaxes instrumentais" (Costa-Rico, 1989, p. 322). O que redundaba en que o ensino da agricultura se realizase polo xeral de forma memorística a través de cartillas.

Como xa se sinalou, nun primeiro momento, a presenza da agricultura na escola limitábase en España e en Galicia ao estudo dunha cartilla ou manual de agricultura. De feito, no Congreso Agrícola de Galicia, celebrado en 1864, propúxose que se redactaran cartillas agrícolas, sen que se fixera ningún tipo de referencia ás prácticas. Ademais, antes de que se introducira oficialmente a agricultura nas escolas, en Galicia xa se tiñan editado algunhas cartillas destinadas á instrución primaria, entre as que cabe salientar a publicada por José Jorge de la Peña<sup>29</sup> para as escolas rurais da provincia de Lugo (Gabriel, 1989).

O ensino da agricultura limitado á aprendizaxe dunha cartilla ou manual non resultaba sen embargo satisfactorio para a maior parte dos autores e ilustrados da época. Un exemplo é o do Conde de Pallares<sup>30</sup> que propuña que cada unha das Deputacións galegas puxera enmarcha unha escola de agricultura. Ou Francisco Sobrino, profesor da Escola Normal de Santiago, que se erixe como outro dos expoñentes deste período de transición dun ensino agrícola elemental teórico a outro teórico-práctico (Gabriel, 1989).

### **A reivindicación de medios doados e sinxelos para o ensino da agricultura:**

no ano 1916 celebrouse no Ferrol un Certame Científico-Sociolóxico organizado polo Centro Obreiro de Cultura no que un dos traballos presentados versaba sobre "medios fáciles y sencillos para lograr que en las escuelas rurales reciban los niños conocimientos prácticos de agricultura, y modo de obtener recursos para ello".

O autor deste traballo pretendía que a escola fornecese coñecementos prácticos de agricultura, polo que se precisaba un campo de experimentación, suxeríndose a posibilidade de que este se instalase nunha parcela de terreo comunal inculto. Ademais do campo de experimentación, cada escola debía contar co seu propio museo, do que poderían formar parte algúns dos produtos cultivados polos nenos. A celebración da festa da árbore, así como as excursións escolares, e nomeadamente as visitas agropecuarias a plantacións, son recomendadas como outros tantos complementos da instrución agrícola elemental (Gabriel, 1989).

Destas reivindicacións fundamentais derivaron unha serie de proxectos e modelos para o ensino no medio rural, algúns dos cales non pasaron de ser un esbozo:

**O modelo de escola agrícola de Justo Pico de Coaña:** este mestre de Viveiro, un dos pioneiros do ensino agrícola elemental, publicou en 1859 un libro sobre organización das escolas rurais. Neste manual, defende unha instrución agrícola máis práctica que teórica, asignando dúas horas semanais ás prácticas e media hora á teoría, ao contrario que a lexislación da época. Para realizar as prácticas a

## **29**

Neste manual os nenos e nenas debían aprender de memoria unha serie de leccións sobre agricultura que se expoñían en forma de preguntas e respostas. Por exemplo, podemos ler na cartilla o seguinte catecismo sobre a poda: (...) "P. ¿Para que sirve la poda? R. Para aliviar al árbol de ramas inútiles o de las mal dirigidas, sosteniendo la fructificación, a la que se agrega la leña. P. ¿Es arriesgada esta operación sin conocimiento? Muchísimo, porque pelagra el árbol todo" (Peña, 1816, p. 44).

## **30**

En palabras de José Pardo Bazán e o Conde de Pallares: "la creación de una escuela agrícola con casa de labor en cada una de las cuatro provincias de Galicia, montada con inteligente prudencia, bien dirigida y acomodada a las más urgentes necesidades de las localidades respectivas, es sin duda alguna el primer paso que debe darse en esa senda por donde ha de caminarse a la perfección, y el que sería más fecundo en satisfactorios e inmediatos resultados" (Pardo-Bazán e Conde de Pallares, 1862, p. 69).

En palabras do propio Justo Pico de Coaña: "en la educación general, que denominaremos popular, entran los conocimientos de Agricultura, porque la mayoría del género humano se dedica a ella, o tiene relaciones estrechas con todas las demás profesiones y oficios" (Pico, 1859, p. 10).

Neste artigo publicado en *El Despertar Gallego* este autor escribe: "si los móviles de nuestra voluntad que constituyen el desarrollo de la percepción son: el placer, la curiosidad, la utilidad y el deber, ¿dónde el niño puede encontrar mejor medio? En el huerto, donde estudia con cariño las plantas, las cuida con esmero y las utiliza con fruto. La activa facultad del niño en percibir y su curiosidad son factores que, despiertos por la iniciativa del maestro, ponen a su alcance muchos conocimientos. Le hará pensar, estudiar y conocer de las cosas del campo: funciona su atención, tanto como le obligan los cuidados que se impone (López-Otero, 7 de agosto de 1927, p. 4)".

escola debía estar construída en medio dunha horta, con parcelas para distintos produtos e prácticas escolares, que serían diferentes para cada unha das seccións nas que se dividiría o terreo. Á súa vez, as clases de lectura e outras aprendizaxes deberían realizarse tamén a través de cuestións relacionadas co mundo rural<sup>31</sup> (Gabriel, 1989).

**Os xardíns escolares de José López Otero:** José López Otero, perito agrícola e profesor da Escola Normal de Pontevedra, defendeu en diferentes publicacións a necesidade dun ensino agrícola elemental e sobre todo a conveniencia de que cada escola dispuxese dun xardín. Na súa obra máis importante, *Los jardines escolares*, López-Otero (1925), expón polo miúdo este pensamento, desenvolvendo a idea a través da exposición detallada das características que estes debían reunir e discrepa abertamente das iniciativas estatais orientadas a establecer campos agrícolas nas escolas (Gabriel, 1989).

Neste lugar, o inspector de ensino primario Xerardo Álvarez Limeses facía notar na presentación que as virtualidades dos xardíns non se reducían ás de carácter utilitario apuntadas polo autor, xa que tamén podían contribuir á educación estética ou ao desenvolvemento dos sentidos. Así, segundo Gabriel (1989), probabelmente fora esa a razón pola que López Otero escribiu posteriormente un artigo en *El Despertar Gallego*, esforzándose en demostrar a pertinencia dos xardíns dende a perspectiva da educación física, intelectual, moral e estética<sup>32</sup>. Tamén como complemento de *Los Jardines escolares*, redactou un manual de agricultura, concibido como unha guía práctica para o ensino desta materia.

**Os modelos de escola rural do galeguismo:** a introdución da agricultura na escola, ademais de ser obxecto de proxectos específicos, está presente en tódolos modelos de "escola rural" formulados dende o galeguismo, que agromaron con especial forza no primeiro terzo do século XX. Unha das características distintivas da "escola rural" que se preconizaba neste ámbito consistía precisamente no lugar privilexiado que se lle asigna á agricultura, ben sexa incorporándoa como unha das materias básicas, ben sexa converténdoa no centro aglutinante

de tódalas demais. Dende o nacionalismo galego, téndese a redeseñar a escola estatal dende o contexto cultural, social e produtivo propio de Galicia (Costa-Rico, 2004). A continuación expoñemos algúns destes modelos de escola rural:

**O modelo precursor de escola rural de Lois Peña Novo:** Peña Novo, cabezaleiro das Irmandades da Fala da Coruña, reclamaba en 1924 a creación dunha Escola Superior de Agricultura para Galicia, pensando que nela se poderían formar os mestres que precisaba o rural, ademais de propor a transformación das escolas sostidas polos emigrantes, para adecualas á súa visión do que debía ser unha escola rural, na que se estudaría agricultura, zootecnia, economía e xeografía galega xunto as materias tradicionais (Costa-Rico, 1989).

**Unha escola rural adaptada ao medio económico e laboral:** a adecuación ao contexto produtivo agrario era o que expoñían voces como a do profesor Grandío Parapar que reclamaba a reforma escolar para dispoñer, segundo o seu contexto produtivo, de escolas ou ben agrícolas, ou mariñeiras (como era o caso das escolas dos pósitos marítimos xa existentes e creadas naqueles mesmos anos) ou comerciais (Costa-Rico, 1980 e 2014). Esta era tamén a proposta que afirmaba á altura de 1933 a profesora da Escola Normal de Pontevedra, de convicións republicanas e relacionada co Seminario de Estudos Galegos, Ernestina Otero Sestelo<sup>33</sup>. Estábase abrindo unha nova maneira de entender a organización da escola primaria de Galicia. Non se debía pensar só na creación da escola rural. Había que pensar tamén na escola marítima e na escola cidadá. Disto falaba tamén Hernán Poza Juncal<sup>34</sup> ao propoñer a transformación das escolas municipais pontevedresas en atención á súa contorna E o deputado galego durante a II República Suárez Picallo, que en 1933, pide no Parlamento a implantación de escolas de orientación agrícola e mariñeira (Costa-Rico, 1989).

**Modelos de escola rural adaptados ao medio cultural e social:** adaptación ao medio por parte da escola, contribución á súa

Podemos acceder ao pensamento pedagóxico de Ernestina Otero a través de Puga (1992, p. 46): "¿Qué hay que hacer? Perfeccionar la escuela rural y para conseguirlo hay que hacerla cada vez más rural... Mientras no nos demos cuenta de que el niño campesino es distinto por completo del de la ciudad no estaremos en camino de ninguna perfección (...). Hemos de procurar que el niño labrador sea cada vez más labrador, que el ganadero sea cada vez más ganadero", o que, porén, comportaba algún reduccionismo e limitación no proxecto educativo, como puxo de manifesto Antón Costa (Costa-Rico, 2014).

Poza Juncal escribía no xornal *El Diario de Pontevedra* (Poza-Juncal, 1927, p. 1): "(...) la escuela rural tendría su campo de ensayos, su museo de semillas y granos, de máquinas y productos agrícolas y las labores escolares se dirigirían en vista de la vida del campo (...) Entendemos que en Galicia deben los municipios preocuparse de la transformación de sus actuales escuelas primarias en otras que atiendan a un fin especial, según se hallen instaladas en la urbe, costa o aldea".

transformación e pedagogía activa, era o que pedían José Díaz Teijeiro en 1934 e Juan Comas Camps en 1929. O primeiro indicaba que mediante a adaptación da escola ao medio, responderíase mellor ás esixencias da vida dos lugares onde esta se asentaba, contribuíndo a evitar a aversión dos nenos contra o traballo no campo. Este autor trazaba, ademais, as liñas dun programa para a escola rural apelando de novo á imbricación máxima entre escola e contorna rurais (Costa-Rico, 1989).

**Os modelos de escola rural de Xosé Toba Fernández e Xoán Vicente Viqueira:** Pola súa parte, o profesor Xosé Toba Fernández propón en 1935 nun meditado texto un modelo de escola rural así como a formación do mestre cara os problemas campesiños (Costa Rico, 1989). Mentres que Xohán Vicente Viqueira, gran figura da psicopedagogía en Galicia, concibía a escola rural como o centro dinamizador da vida aldeá, insistindo na necesidade de que a escola non se limitase a ensinar dentro das catro paredes do edificio, senón que debía converterse no centro cultural da parroquia, a poder ser, creando unha biblioteca e organizando conferencias de temas agrarios e culturais en xeral (Pousa, 1988).

**O modelo de escola rural de Luciano Seoane Seoane:** este profesor e inspector escribía en 1904 un folleto onde explicaba que as escolas rurais debían ter un programa específico, rompendo así o programa "único" español. En dito programa segundo este autor deberíase contar coa disciplina de agricultura porque a escola debía responder ás necesidades da vida. Tamén especificaba outras medidas como que todas as escolas rurais deberían de dispoñer de terreo de cultivo, láminas para o ensino intuitivo, museo tecnolóxico con plantas e insectos recolleitos nas excursións, así como máquinas agrícolas construídas polos nenos na disciplina de traballos manuais. Ademais de todo isto, o mestre debía aproveitar as clases de adultos para propagar as técnicas modernas de agricultura, debendo darse conferencias agrícolas e tratar de que o maior número de labregos presenciasen as leccións dadas sobre o terreo aos nenos (Costa-Rico, 1989).

Destes proxectos, nalgúns casos púidose pasar das formulacións ás realizacións, podendo rescatar entre outras as seguintes do silencio da historia (Costa-Rico, 1989):

**O ensino agrícola das escolas da emigración:** as primeiras experiencias de ensino da agricultura das que se ten constancia certa en Galicia teñen a súa orixe nas escolas sostidas polas Sociedades de Instrución fundadas polos emigrantes, debido á súa preocupación pola formación profesional agrícola e comercial dos alumnos, en moitos casos futuros emigrantes (Costa-Rico, 1982). Así, por exemplo, o Centro Escolar fundado en Cee (Coruña) polo filántropo Blanco de Lema realizaba xa prácticas agrícolas en 1905 e dispoñía dun importante parque de maquinaria agrícola e dun laboratorio de Ciencias Naturais (Costa-Rico, 1982). Mentres que a Sociedade "Ferrol y su Comarca" facía figurar no seu Regulamento de Instrución de 1912 que as materias dos plans de estudo das escolas que sosterían haberían de ter unha utilidade positiva con especial atención aos coñecementos e prácticas agrícolas, pola súa utilidade para a innovación (Costa-Rico, 1982).

Tamén as Escolas da "Sociedad Valle Miñor" dispoñían de campo de experimentación agrícola xa en 1910, onde os nenos realizaban abundantes prácticas de cultivos<sup>35</sup>. A escola racionalista "La Luz", fundada nas inmediacións de A Coruña en 1915 dispoñía de campo escolar para prácticas agrícolas. No Centro Obreiro de Cultura de O Ferrol fundábase en 1919 unha Escola e nos seus plans figuraba o dotala dun Campo de experimentación agrícola e outros medios, seguindo as recomendacións do traballo presentado no Certame Científico Sociolóxico, convocado por dito Centro en 1916. Igualmente, dispoñía de campo de experimentación a Escola-Hospital-Asilo, fundada polos emigrantes en Lalín (Pontevedra) en 1926 e así tamén as Escolas de Silleda (Costa-Rico, 1982).

Excepcional nos seus propósitos, ben que pronto malograda, foi a experiencia da Escola-Granxa Pedro Murias de Vilaselán (Ribadeo), inaugurada en 1922, ben estudada xa noutros momentos. O Centro

Segundo Malheiro (2002), a "escuela Hispano-Americana" da Ramallosa (Nigrán), levantada pola "Unión Hispano-americana pro Valle Miñor", organizase baixo a labor do mestre e director Eladio Ferreiro, que elabora un programa innovador e activo onde se lle outorga grande relevancia ás prácticas agrícolas. No seu plano de ensino graduado e cíclico expone de feito que se impulsa "la cultura de la tierra, sobre todo para aquellos niños que por su posición están exentos en sus casas de esos trabajos" (Boletín UHAPVM, citado en Malheiro, 2002, p. 57). Este autor recolle, á súa vez, as palabras dun alumno desta escola sobre este tipo de prácticas: "en este mes se siembran las plantas veraniegas, como son el cáñamo, el maíz, las judías, remolachas, acelgas, y se plantan brotes de alcachofas. Hemos estudiado detenidamente el cultivo y utilidades de la mayor parte de estas plantas (Boletín UHAPVM, citado en Malheiro, 2002, p. 60).

Gregorio Sanz é o mestre que deu pé ao fermoso relato de Manuel Rivas. *A lingua das bolboretas* e ao filme de Cuerva do mesmo título, que escribe sobre as prácticas agrícolas que desempeña: "(...) pensé que un pequeno campo escolar sería el gran medio de aplicar a mi escuela el método de proyectos, y después de algunas conversaciones con los niños acordamos con éstos solicitar en arriendo una pequeña parcela de las que rodean al edificio escolar. Se nombró una comisión (tres niños) que, presidida por mí, visitó a los dueños de tres parcelas hasta conseguir que uno nos arrendara una pieza de 700 metros cuadrados (...). Pero pronto surgió una complicación: la falta de dinero para la compra de semillas, de abonos y de herramientas. En cuanto a éstas acordaron que cada niño pediría en su casa una y ya tenemos buen surtido (...). Para los abonos se acordó recoger la hojas de los árboles, hierbas, pajas, etc., y llevarlas al estercolero, y también que cada niño, o los que fuere preciso, llevaran al campo una carretilla de estiércol. Pero como de las lecturas dedujeron que además de estiércol necesitaban abonos químicos, y éstos son caros, les indiqué la posibilidad de que los fabricantes nos concedieran algunas muestras si se les escribía indicando nuestro proyecto. En seguida buscaron en los periódicos anuncios de fábricas de abonos y escribieron a Bilbao y Madrid (...). Actualmente se dedican a la preparación del jardín, para el que han solicitado plantas, no sólo de los vecinos de la parroquia, sino también de algunas parroquias vecinas, pues en su afán de hacer un campo "guapo" pierden el recelo, el miedo y la cobardía característicos de

endereitado cara a formación profesional agraria avanzada dispuxo, así mesmo, dunha pequena escola primaria que no final dos anos vinte tivo como mestre a Gregorio Sanz, de quen falaremos.

**O campo agrícola da escola de Benquerencia (Lugo):** este campo, como reflicte o texto elaborado por Gregorio Sanz<sup>36</sup> en 1932 (citado en Costa-Rico, 1989, pp. 451-459), ligábase ao ensaio dunha escola innovadora, activa e con protagonismo da educación para a vida a través do método de proxectos. A posta en marcha desta iniciativa para a práctica agrícola, converteuse no motor do traballo escolar entre os nenos de forma paralela á posta en marcha doutras experiencias, como a creación dunha cooperativa infantil que facía venda de rifas para a compra de libros de lectura (Costa-Rico, 1989 e 2014).

#### REVISIÓN E REFORMULACIÓN NO TEMPO DA II REPÚBLICA: A BUSCA DUNHA ESCOLA NOVA PARA UNHA NOVA GALICIA RURAL

Os anos da República foron tempo dun certo exame a prol dun ensino que se considerara axeitado ás características económicas, sociais e culturais de Galicia (Pousa, 1988). Buscábase que a escola se adaptase a estas necesidades económicas e produtivas procurando ao mesmo tempo que se inserise no seo da sociedade galega como un importante instrumento do seu desenvolvemento, para o cal se necesitaba unha nova organización escolar, uns novos currículos e unha nova estruturação en atención ás varias e máis importantes modalidades produtivas da economía galega (Costa-Rico, 1989 e 2004). Proxectos que teñen o seu substrato nas propostas dos mestres e estudosos da pedagogía que vimos de indicar, como Grandío Parapar, Comas Camps, Díaz Teijeiro, Suárez Picallo e Poza Juncal, ou como o líder político Alonso Ríos, figura tamén estudada<sup>37</sup> (Costa-Rico, 1989).

A continuación achegámonos a algunhas destas iniciativas e preocupacións que son "indicios tanto da presenza actuante do espírito da Escola Nova en Galicia coma do nacemento dun

proxecto pedagóxico acaído ao proxecto dunha nova sociedade galega" (Costa-Rico, 1989, p. 305). De tal maneira que, durante o período da II República, podemos clasificar as iniciativas de renovación fundamentais neste ámbito nas seguintes tipoloxías que explicamos a continuación:

**O modelo de escola politécnica de FETE de Galicia:** unha proposta que quería eliminar o feito da segmentación social, desde unha visión cidadá e democrática, era a que formulaba na primavera de 1936 o sector máis progresista do profesorado galego, encadrado nas Asociacións comarcais e provinciais de Traballadores do Ensino, con ligazón a Federación Española de Trabajadores de la Enseñanza (FETE-UGT). Estes mestres reclaman unha formación pedagóxica e cultural idéntica para todos os mestres (urbanos ou rurais), aínda que con especificidades, e para todas as escolas o "modelo de escola politécnica" con especialización adscrita aos diversos organismos de produción (Costa-Rico, 1989 e 2014).

**A proposta de escola rural do Seminario de Estudos Galegos:** tamén é salientable a proposta de escola rural do *Seminario de Estudos Galegos* que leva a cabo o proxecto de creación do *Patronato da Escola Rural Galega*, aprobado o 10 de xaneiro de 1933, e do que foron autores Alonso de los Ríos, Núñez Búa, García Vidal e Filgueira Valverde (Costa-Rico, 1989). De entre as finalidades deste patronato compre sinalar un apartado fundamental: "A organización de estadísticas i-o fomento dos estudos de pedagogía experimental e mensura da capacidade e das aptitudes dos escolares, con aplicación ao agro galego" (como se cita en Costa-Rico, 1989, p. 332).

**José Sánchez García e a escola de Fornelos, no Rosal:** O pensamento de José López Otero chegou a exercer unha certa influencia entre o maxisterio, creándose xardíns en diversas escolas. En 1935 levábanse a cabo as súas ideas nas de Fornelos, Budiño, Portas e Guillarei, pertencentes todas á provincia de Pontevedra, e nalgunhas outras estábbase iniciando a súa implantación, propiciándose este espallamento pola proximidade dos espazos

los campesinos de esta región. Sucesivamente vendrán los cultivos de huerta y demás del proyecto" (como se cita en Costa-Rico, 1989, p. 159).

Antón Alonso Ríos (1887-1980), mestre, escritor, líder agrarista e político galego escribiu varios textos de prensa críticos co papel da escola en Galicia, os cales inspiraron a reforma dalgunhas das escolas creadas polos emigrantes americanos cara a súa conversión en centros para a reforma da vida campesiña e para o impulso das innovacións profesionais no campo agrario (Costa-Rico, 2014). Foi, ademais, como estudou detidamente o profesor Xosé M. Malheiro (Malheiro, 2002), director da escola americana "Aurora del Porvenir" (O Tomiño). Malheiro deteuse na exposición da metodoloxía activa e no ensino de aplicación práctica para a vida, propiciado por Alonso Ríos.

xeográficos, o contacto entre os seus mestres e o intercambio das súas respectivas experiencias escolares (Malheiro, 2002). De feito, na creación do xardín da escola de Fornelos participou persoalmente José López Otero, cuxo desempeño describe no seu libro, grazas á axuda do mestre propietario José Sánchez García.

**A cooperativa escolar de Budiño promovida por Luis Carragal Peón:** entre 1932 e 1936 funcionou en Budiño (O Porriño) quizais a experiencia de escola rural con máis éxito en Galicia antes da lucense protagonista deste estudo, a Cooperativa Rural Escolar Anexa á Escola Nacional de Nenos (CREANN). O seu promotor, o mestre Luis Carragal Peón, entendía inspirado en autores como José López Otero, que a escola rural debía conceder atención preferente á agricultura e que a instrución agrícola escolar debería contribuir á difusión dunha agricultura moderna e produtiva, favorecendo así o asentamento da poboación no medio rural (Gabriel, 1989).

O primeiro que tivo que facer Luis Carragal para poñer en práctica as súas ideas foi acondicionar as oitenta e sete áreas de terreo que rodeaban a escola, a finca "A Raposeira". A necesidade de adquirir adubos, plantas e sementes, así como a posibilidade de comercializar os produtos obtidos, foron algunhas das razóns que deron lugar á creación da Cooperativa.

Esta permitiría, ademais, desenvolver prácticas de cooperación entre os nenos, que era outro dos obxectivos perseguidos por Luis Carragal (Gabriel, 1989).

Os trámites para a constitución da CREANN iniciáronse en 1932, se ben non foi recoñecida oficialmente ata 1936. Formaban parte desta Cooperativa a maioría dos nenos matriculados na escola, que adquirían a condición de socios mercando unha acción de tres pesetas, pagada en prazos de quince céntimos mensuais. Os asociados tiñan dereito a facerse con sementes seleccionadas, plantas e adubos químicos a un prezo especial, a participar das ganancias obtidas na venda dos produtos e a acollerse aos descontos que determinados comerciantes facían aos membros

da Cooperativa. Ademais de actuar no ámbito agrícola, a CREANN tamén interviña no pecuario, que estaba representado pola apicultura e a avicultura. Ao estourar a guerra civil en 1936 acabárase esta experiencia de renovación escolar (Gabriel, 1989).

**Outras experiencias salientables:** podemos anotar tamén a celebración de tres cursiños de formación para mestres na granxa experimental próxima á Coruña no ano 1933 ou a celebración dun bo número de "Festas da árbore", como da conta especialmente a revista *Vida Escolar* a través de moitos dos seus números (Costa-Rico, 1989).

# 04

## As Escolas de Orientación Agropecuaria da provincia de Lugo (1948-1971)

As Escolas de Orientación agropecuaria da provincia de Lugo son unha das poucas tentativas de inserción sociocultural do ensino e de conformación dunha escola rural dentro do contexto de atraso educativo da escola pública de Galicia durante os anos 50 e 60 (Costa- Rico, 2007 e 2014). Constituíndo, ademais, unha práctica escolar bastante duradeira e aparentemente exitosa dentro dun contexto social, económico e político que favoreceu a creación dos chamados Cursiños de Formación Agropecuaria para Mestres<sup>38</sup> que deron pulo á iniciativa, estendéndoa sobre todo pola xeografía rural lucense.

### DOUS PERSONAXES FUNDAMENTAIS

Coa convicción de que un dos atrancos principais para a renovación agropecuaria era a falta de ilustración da poboación labrega, o empresario lucense Antonio Fernández López decidiu ensaiar a vía educativa para o desenvolvemento do medio rural. Nace así da súa man a Escola Agrícola da Granxa de Barreiros (Sarria) e os cursiños agropecuarios para mestres da provincia de Lugo. Para o seu promotor, a natural apertura dos nenos facíao especialmente aptos para ser os receptores das innovacións agrarias que quería introducir en Galicia (Gabriel, 1989).

De forma paralela a Antonio Fernández López, cómpre subliñar o papel desempeñado polo mestre Avelino Pousa Antelo, a quen o empresario lle encomendou a dirección da escola da Granxa de Barreiros nos seus comezos. Este docente posuía tamén unha forte preocupación polos problemas agropecuarios e pola necesidade de dotar ao medio rural dun ensino que estivese en consonancia coas súas peculiaridades. Ideais sociais e pedagóxicos que se reflecten en diversos artigos publicados polo docente durante a II República e na posguerra en diferentes xornais, como *La Noche* (Arias, 2004).

### O empresario, reformador e filántropo D. Antonio Fernández López

Do matrimonio formado por Antonio Fernández Fernández (coñecido por Antón de Marcos) e Carmen López Valcárcel, nace en Lugo Antonio Fernández López, o 16 de marzo de 1903. Tras

Ditos cursiños víronse propiciados basicamente por dúas razóns. En primeiro lugar, que o seu promotor, o empresario Antonio Fernández López contaba con recursos suficientes para facelo viable. En segundo lugar, que na época en que se concibiu o proxecto existía un clima particularmente propicio para este tipo de iniciativas derivado de diferentes indicadores positivos da preocupación que existía en Galicia polo ensino agropecuario: 1) Os numerosos artigos publicados en revistas e xornais sobre a necesidade de atender á capacitación profesional dos homes do campo. 2) Os congresos agrarios que tiveron lugar durante estes anos, como en particular o Congreso Sindical Agrario de Galicia, celebrado en Santiago en 1944. 3) A celebración de cursiños de modalidade agropecuaria, aínda que non dirixidos ao maxisterio, en parte tamén impulsados por Antonio Fernández López. 4) O interese do Ministerio de Educación Nacional en que a escola se fixera cargo do ensino da agricultura -iniciación profesional agrícola- e mesmo en imprimirlle á instrución primaria unha orientación agropecuaria -escolas de orientación agropecuaria do Instituto Nacional de Colonización-, promovendo tamén a constitución de cotos escolares de índole agrícola (Gabriel, 1980 e 1989).

cursar os estudos primarios, secundarios e de bacharelato na capital provincial, entra na Escola Especial de Enxeñeiros de Madrid e gradúase en 1933 na especialidade de “Enxeñería de Camiños, Canais e Portos” (Pousa e Arias, 2001).

O falecemento prematuro de súa nai aos 11 anos e o do seu pai cando contaba con 28 marcan a súa infancia e xuventude, así como a dos seus irmáns: Manuel, José e Concepción. O pasamento do seu pai –inesperado e prematuro con 55 anos– responsabilizou dos seus importantes negocios aos fillos antes do que era previsible. Desta maneira, importantes empresas da provincia pasaron ao dominio dos irmáns Fernández López: Matadoiros do Porriño e Mérida, Zeltia, Frilugo, Transfesa, Frigsa, Caixa Provincial, Cementos de Oural, Titania, Pescanova... Este quefacer empresarial, moi destacado, non dá non obstante conta da personalidade “renacentista” de Antonio Fernández López; que como verdadeiro reformador e filántropo ten unha importante influencia nos eidos da cultura, da educación e do progreso de Galicia, fora do ámbito meramente empresarial (Pousa e Arias, 2001, p. 29).

Así, Antonio Fernández López, de marcado carácter agrarista, comeza a transformar nos anos 30 o antigo casal labrego familiar da parroquia de Ortoá (Sarria) na moderna granxa de Barreiros, que levou a cabo dende aquel momento un labor notable en dous ámbitos fundamentalmente. Dunha parte, no eido da agricultura, dando pulo ao desenvolvemento agrario da comarca. Doutra, no campo da pedagogía, mediante o labor educativo exercido a través da Granxa Escola dende 1948, que baixo prácticas próximas á Institución Libre de Ensinanza ou a Freinet, pretende un ensino inserido socioculturalmente e consecuente coa realidade da Galicia rural (Pousa e Arias, 2001).

Antonio Fernández López funda posteriormente tamén o colexio Fingoi en Lugo (que empeza a funcionar no curso 1950-51) co obxectivo de afrontar o ensino primario e secundario no medio urbano consonte aos principios educativos que deran vida

anteriormente á Escola de Barreiros (Pousa e Arias, 2001). Nos estatutos do colexio, debidos á autoría, unha autoría asesorada, do propio Antonio Fernández, poden observarse de primeira man estes principios renovadores baseados na metodoloxía dos centros de interese e no fin educativo de acadar un ensino holista e integral<sup>39</sup> (Colexio Fingoi, 1960).

Ao mesmo tempo, Antonio Fernández López estableceu unha serie de bolsas e axudas que fixeron posible estudos e publicacións de importancia recoñecida na cultura galega. Traballos que non é doado inventariar, pois con frecuencia os mesmos beneficiarios descoñecían a procedencia exacta daqueles medios (Pousa e Arias, 2001). Tamén participa directamente na creación da Editorial Galaxia, pagando persoalmente a edición de obras importantes, contribuíndo economicamente á instalación da Biblioteca Penzol e formando parte do Consello de Dirección da *Revista de Economía de Galicia*, publicación igualmente de Galaxia (Pousa e Arias, 2001). Colabora á súa vez co Museo Provincial de Lugo e inclusive participa nos esforzos por atallar a vaga de tuberculose que invadía Galicia no período posbélico, achegándose á Xefatura Provincial de Sanidade e poñendo á súa disposición os medios necesarios para que se practicasen á poboación infantil e xuvenil da provincia exploracións radiolóxicas e a proba da tuberculina<sup>40</sup>.

Faleceu en Lugo o 30 de outubro de 1971, concedéndoselle en vida distincións como o Lazo de Isabel a Católica e a Encomenda de Alfonso X o Sabio (condecoracións, estas dúas, que nunca quixo recoller). Ao mes e medio de el falecer, o 18 de decembro de 1971, a Deputación Provincial de Lugo –respondendo a unha petición de mestres relacionados cos Cursiños de Formación Agropecuaria– nomeouno Fillo Predilecto da Provincia. Por acordo plenario do 24 de febreiro de 1989, o Concello de Lugo deulle o nome Praza Fillos de Antón de Marcos a unha das contiguas ao Museo Provincial. Tamén recibe o seu nome en homenaxe o colexio de ensino primario da parroquia de Oural (Sarria) (Pousa e Arias, 2001).

## 39

Así, neste documento descríbese que a realización do ensino no Colexio Fingoi atense na orde intelectual a unha metodoloxía baseada nos centros de interese: “se coordinan todas las enseñanzas en todos los grados con carácter cíclico en torno a temas básicos proporcionados por el guión de estudios elaborado por el profesor de ciencias naturales” (Colexio Fingoi, 1960, p. 7). Debe probar a bondade dos resultados acadados neste ensaio educativo o feito de que o Colexio Fingoi, case medio século despois da súa fundación, agora dirixido pola súa filla Asunción Fernández Puentes, segue a funcionar sobre as bases fundacionais, con leves retoques de actualización sendo un centro docente de grande prestixio na actualidade” (Pousa e Arias, 2001).

## 40

Con este obxectivo mercou un potente xerador de enerxía para facer posible o funcionamento do aparello de raios X nos moitos lugares que daquela carecían do necesario subministro eléctrico e habilitou o correspondente equipo médico, ao que el mesmo acompañou. (Pousa e Arias, 2001). Outra empresa singular, das denominadas oficialmente sen afán de lucro dentro das realizacións promovidas por Antonio Fernández López, foi a Fundación Menela de Vigo, se ben foron sucesores seus quen lle deron pulo polo seu falecemento pouco despois de adquirir os terreos para a súa construción. Unha asociación dedicada ao coidado das persoas con autismo, padecido na persoa dun descendente seu (Pousa e Arias, 2001).

Así, podemos ler en Toba-Fernández (1935, p. 8): “una Escuela que informe de aquellos conocimientos prácticos que tanto interesa si se relacionan con las actividades dominantes del medio (...) El cultivo del suelo, la plantación de frutales, la cría de animales, etc., son actividades que la Escuela debe fomentar entre los niños, sino quiere que por el desprecio en que se tiene a estos aspectos de la vida humana, cuando sean hombres se avergüencen de la vida rural y escapen a las ciudades”.

Así, na obra de Castelao de 1932 (como se cita en Pousa, 1988, p. 21) podemos ler: “(...) é necesario crear escolas de formación campesiña, que diñifiquen a comunidade aldeán, fomentando o espírito comunal, inculcando o apego á terra nativa e creando a base dunha ampla cultura técnica e agaría. A escola rural debe ser diferente á escola vilega ou cidadán. Para esto compre formar escolantes especializados, con destino ás aldeas. Así evitaremos que as nosas escolas ruraes sexan lugares de tránsito para escolantes que se afogan nos climas labregos”.

## O mestre D. Avelino Pousa Antelo

Avelino Pousa Antelo naceu o 14 de maio de 1914, en Seoane, parroquia de San Xoán de Barcala, concello da Baña (A Coruña). Nesta parroquia cursa estudos primarios na escola pública da época instalada nun inmoible arrendado polos seus pais a carón da vivenda familiar, tras pasar antes por varias escolas de ferrado (Arias, 2004). Entre 1926 e 1931 realiza a súa formación no Seminario de Santiago, daquela chamado Universidade Pontificia. En setembro do mesmo ano, co advento da II República, ingresa na Escola Normal de Santiago. Neste período nos estudos de maxisterio, un dos profesores que máis o marca é Xosé Toba Fernández, rexente por aquel entón da Graduada Anexa á Normal, encargado dalgunhas materias amais das denominadas “Prácticas”, que inspira en Avelino Pousa algúns dos ideais pedagóxicos, relativos á escola rural, que posteriormente se trasladarían á Escola Agrícola da Granxa de Barreiros<sup>41</sup> e ao programa dos Cursiños de Formación para Mestres Agropecuarios que el mesmo deseñará (Arias, 2004).

O 10 de maio de 1931, a piques de facer dezasete anos asiste a un mitin galeguista no Teatro Principal de Santiago con Afonso Daniel Rodríguez Castelao como conferenciante, quedando impresionado pola súa intervención (Arias, 2004). Desta maneira, como o propio Pousa Antelo reconece (Pousa, 1988), o ideal pedagóxico da Granxa Escola de Barreiros ten moito do “sempre en Galiza” do de Rianxo<sup>42</sup>. De resultas, ingresa nas Mocidades Galeguistas e colabora co Seminario de Estudos Galegos, facéndose posteriormente membro do propio SEG e do Partido Galeguista (Arias, 2004).

O 10 de agosto de 1935 obtivo o título de Mestre de Ensino Primario, opositando ao Maxisterio Oficial en 1936, pero esta oposición foi anulada polo inicio da contenda bélica (Arias, 2004). Non obtivo praza na oposición de 1941 –a primeira convocada despois da guerra– por un crego da zona barcalesa que fixo chegar ao tribunal, en Santiago, unha recomendación á contra, acusándoo de “perigoso roxo separatista”. Conséguea na seguinte,

no ano 1944, co número tres do tribunal, presentándose en Lugo co maior sixilo que puido (Arias, 2004).

Durante un lustro andou con substitucións e interinidades en escolas de diversas aldeas. Atopándose de mestre en Santa Comba (Lugo), o empresario Antonio Fernández López ofreceulle a dirección da Escola Agrícola da Granxa de Barreiros. Nas conversas que mantiveron, o empresario lucense e o mestre coincidiron nas características básicas que debería reunir o centro educativo, responsabilizándose o segundo do seu funcionamento e dirección, logo dun período de formación que lle permitiu adquirir os coñecementos necesarios para elaborar o plan de traballo e o programa da experiencia<sup>43</sup> (Gabriel, 1989).

Durante os sete anos e medio que estivo no centro educativo, foi quen de ensinar tódalas materias do programa escolar partindo do discorrer da vida local e fundamentándose nos centros de interese decrolianos a un cento de persoas que acudían diariamente á escola en sesión de mañá, tarde e noite... Ao mesmo tempo, colleu da súa man a rapaces carentes de recursos económicos que –grazas á súa labor– chegaron a ser capataces agrícolas, titulados mercantís, mestres de primeiro ensino... (Arias, 2004).

Tras esta experiencia, que abandona por desavinzas co empresario lucense continúa a súa labor docente fóra de Galicia. Adxudicóuselle a escola de La Perdoma, na Orotava (illa de Tenerife) no verán de 1955. Aló botou catro anos atendendo á escola e participando en campañas de alfabetización de adultos e de divulgación agropecuaria. O curso 1969-70, gaña a praza na escola de Miralbueno (Zaragoza). Alí está dende o verán de 1970 ata principios de 1973, onde compatibilizou a docencia escolar coa autoría dun espazo semanal no xornal “Campo Aragonés” e a colaboración no programa “Aragón”, en Radio Zaragoza” (Arias, 2004).

En 1973, ano en que se incorporou ao colexio de Pontecesures (Pontevedra), volve pois a Galicia, co que poderá participar no movemento cultural de recuperación galeguista e desde 1975

Así que durante dous anos afánase en completar a súa formación agropecuaria na Misión Biolóxica de Galicia con Cruz Gallástegui, na Estación Pecuaria Rexional de Lugo con Rof Codina, na de Praticultura e Cultivos de Veiga, na Fitopatoloxía Agrícola da Coruña, na de Fruticultura de Logroño, asistindo a cursiños de industrias lácteas en León e Madrid... e deseña o labor docente na escola que ía nacer (Arias, 2004).

tamén no incipiente movementos de renovación pedagóxica, primeiro a través do grupo galego de Pedagogía Freinet e desde 1983 en Nova Escola Galega, así como realizar colaboracións en publicacións educativas e intervencións en organizacións sindicais e institucións docentes (Arias, 2004, p. 39). Faleceu en Teo o 20 de agosto de 2012.

### **NACE A ESCOLA AGRÍCOLA DA GRANXA BARREIROS (SARRIA)**

En tempos de “encrucillada”, con guerra española e guerra mundial de por medio, Antonio Fernández López entrevé a posibilidade de levar á práctica a súa idea pedagóxica de escola rural a través dun proxecto educativo que arrincase dun ensino centrado na realidade circundante dos seus usuarios (Pousa e Arias, 2001). Así, o un de febreiro de 1948, a Escola Primaria de Orientación Agrícola da Granxa de Barreiros nace na parroquia de Ortoá (Sarria).

Aquela escola, constituída como “privada”, era non obstante totalmente gratuíta para un cento de escolares da bisbarra que acudiron dende o primeiro día a ela –en sesións de mañá, tarde e noite, seis días cada semana–. Os seus primeiros mestres foron Avelino Pousa Antelo e María Teresa López Carozas, que se fixeron cargo do ensino de canto prevía a lexislación vixente na época, pero partindo da temática local (agrícola, gandeira, cultura popular) de máis relación en cada momento, que actuaba como centro de interese. O ensino tomaba como punto de referencia fundamental o medio onde se desenvolvía a vida do neno e pretendía ser unha prolongación natural do mesmo, utilizando a problemática agropecuaria cunha intencionalidade educativa e tentando loitar contra o absentismo escolar (Pousa, 1978 e 1988).

Ademais, gran parte dos quefaceres didácticos sacaban a escola fóra do seu local docente; pois dábase a clase, sempre que era posible, nas leiras e nos prados, nas palleiras ou nas cocinas das familias dos alumnos que o permitían, sendo un trazo característico desta escola a súa proxección cultural no medio (Gabriel, 1980 e 1989). Outra cuestión que convén salientar é a

importancia concedida á correspondencia escolar entre nenos de centros situados en distintas zonas, que permitía intercambiar informacións sobre cuestións agrícolas, así como sementes e produtos. Todos estes enfoques poñíanse claramente de manifesto no seu programa, que se acomodaba, o máximo posible, aos ciclos da natureza e das tarefas agrícolas, para conectar así as actividades escolares co decorrer da vida campesiña (Gabriel 1980 e 1989).

Tratábase dunha “escola popular”<sup>44</sup> ou comunitaria, onde tódalas tardes dos domingos había reunión da veciñanza, ben no edificio, ben nas súas dependencias (campo de xogo, xardín e horto escolar). Con charlas-coloquio dirixidas por Antonio Fernández, Avelino Pousa ou outras autoridades significadas (veterinarios, enxeñeiros, investigadores, xenetistas e expertos). Outra actividade importante era a proxección de películas de divulgación agraria, comentadas por Antonio Fernández López, seguidas das actuacións dos rapaces e maiores que cantaban e bailaban e poñían en escena festas, traballos e costumes tirados da vida local (Pousa e Arias, 2001).

En definitiva, aproximábase ao ideal de escola rural anteriormente explicado, sustentado por parte dalgúns galeguistas, como Xohán Vicente Viqueira (Gabriel, 1980 e 1989). Podendo resumirse no plano didáctico as características que singularizan esta experiencia na organización das actividades escolares arredor de centros de interese agropecuarios; a práctica dun ensino fundamentalmente intuitivo e a participación activa dos nenos no proceso de aprendizaxe a través das prácticas agropecuarias.

### **“O QUE SERÍA BO PARA GALICIA”<sup>45</sup>: CURSIÑOS DE FORMACIÓN E ESCOLAS DE ORIENTACIÓN AGROPECUARIA**

A Escola Agrícola da Granxa de Barreiros convértese no tipo de escola que se quería facer extensivo mediante os Cursos de Formación Agropecuaria para Mestres da provincia de Lugo, coa diferenza de que o centro creado en Barreiros era privado, mentres que os mestres asistentes aos cursiños exercían a docencia no ensino estatal (Gabriel, 1980 e 1989). Só tras seis meses de existencia deste centro

## **44**

Se seguimos o significado que lle outorga Alcántara (1902), a escola popular é aquela que pertence á comunidade debendo ser a “casa do pobo” en cada vila, organizando festas e certames os domingos e logrando o progreso da comunidade, como a EAGB.

## **45**

Con esta expresión quérese sintetizar a forte convicción pedagóxica de Antonio Fernández López, defensor da postura de que a través dun ensino primario axeitado á realidade económica e social galega se solucionarían os problemas de Galicia. No texto escrito en abril de 1949: *Solución integral al problema agrícola de Galicia por medio de la escuela rural* (Pousa, 1988, pp. 93-103). Antonio Fernández plasma estes ideais e pensamentos defendendo que os Cursiños de Formación Agropecuaria para Mestres da provincia de Lugo lograrían resultados positivos nos eidos agrícola, gandeiro e forestal; así como o aumento da consideración social e influencia no medio do mestre e da escola rurais.

Isto contrasta coas previsións que se facían no informe *Solución integral al Problema Agrícola de Galicia por medio de la Escuela Rural*, escrito por Antonio Fernández López, segundo o cal serían suficientes uns dez cursiños para capacitar aos aproximadamente mil douscentos mestres rurais da provincia, a razón de cento vinte por cursiño, o que suporía unha duración total de dous anos. Ademais, a pretensión inicial era que a formación agropecuaria do maxisterio non se limitara á provincia de Lugo, senón que abranguera toda Galicia, o que non foi posible, fundamentalmente por carencia de medios económicos. Con todo, chegaron a celebrarse tres cursiños na provincia de A Coruña durante os anos 1949, 1950 e 1951, matriculándose nos mesmos 26, 24 e 26 mestres, respectivamente (Gabriel, 1989). Ademais, catro dos organizados en Lugo foron de ámbito galego, participando mestres das catro provincias, e sendo subvencionados os que non pertencían á de Lugo pola Dirección xeral de ensino primario. A estes catro cursiños asistiron 22 mestres de Ourense, 15 de Pontevedra e 9 de A Coruña. Polo demais, nos cursiños de carácter provincial tamén participaban mestres doutras provincias galegas, e mesmo non galegas, como Asturias, Santander, León, Toledo, Cádiz, Murcia, Madrid, Valencia, Alicante, Zamora, Huesca e Salamanca (Gabriel, 1989).

O profesor Narciso de Gabriel deu esta cifra de 915 (1989, pp. 94 e 115) como o total de mestres participantes, homes e mulleres, pero probablemente a cifra é enganosa e resultante da suma de inscricións, sen terse depurado a posibilidade de repeticións de nomes do profesorado inscrito, o que reduciría a cifra apreciablemente. En todo caso as Memorias conservadas son só as de 158 mestres e mestras. Ademais, unha revisión dos listados anuais conservados, aos que nos referimos na nota a pé 56, pon de

educativo, o seu fundador entende que era o momento de estender a súa acción a outras escolas galegas debido aos éxitos obtidos. De feito, a experiencia chegara a ser noticia fóra da comarca sarriá -chegando mesmo á emigración galega en América- (Arias, 2004, p. 27).

A través dos cursiños quería abordarse a comunicación existente entre os servizos agronómicos e a comunidade utilizando ao mestre, para facer de ponte entre uns e outros (Gabriel, 1989, p. 85). Para este fin, Antonio Fernández López pretendía que a capacitación agropecuaria abranguera a todos os mestres da Galicia rural, mediante cursiños de dous meses de duración, impartidos por técnicos especializados nas distintas materias (Gabriel, 1980 e 1989).

En Lugo celebráronse trinta e dous cursiños ao longo dos vinte e catro anos comprendidos entre 1948 e 1971<sup>46</sup>. O total de inscricións para estes trinta e dous cursiños celebrados en Lugo foi de 915<sup>47</sup>, cunha participación media de 28,59. Ao principio realizábanse varios cada ano; concretamente, entre 1948 e 1953 tiveron lugar catorce, cun total de 445 inscricións, é dicir, o 48,63 por 100 do total (Gabriel, 1980 e 1989). Ao mesmo tempo parece que os cursiños aos que asistiron os mestres máis interesados polas cuestións agropecuarias foron os primeiros, así como aqueles en que a participación se estendeu ás catro provincias galegas.

A capacitación do maxisterio en materia agrícola e pecuaria nestes cursiños tiña por finalidade adaptar o ensino primario ás peculiaridades e necesidades do medio rural a través da creación de escolas de orientación agropecuaria. A continuación explicamos cales eran as dúas características específicas destas escolas, que as diferenciaban do resto de centros educativos de educación primaria, formando parte unhas e outras dunha mesma rede estatal de escolarización (Gabriel, 1980 e 1989).

**A existencia dun programa didáctico común:** este programa, que chega a ser publicado en dúas versións diferentes<sup>48</sup>, manterá a súa estrutura fundamental practicamente inalterable ao longo de todos os cursiños, se ben o profesorado contaba con autonomía para

introducir as modificacións que estimara pertinentes (Gabriel, 1989). Ambos os dous programas non supuñan realmente unha creba cos *Cuestionarios Nacionales para la Enseñanza Primaria* vixentes, senón que pretendían axetalos á peculiar orientación que se lle quería imprimir á escola no medio rural (Gabriel, 1989). Así, a primeira nota que se lle pode atribuír ao programa é o seu carácter realista, ao extraer a súa temática do medio onde vive o neno ou nena.

**O ensino a través de “centros de interese agropecuarios”:** en consonancia co realismo no que se inspira o programa, a súa organización efectúase en torno a centros de interese agropecuarios postos en relación coas materias ou disciplinas propias do ensino primario: o millo, a pataca, a repoboación forestal, a fruticultura, a horticultura, a cunicultura, a avicultura, a apicultura, o gando vacún, as industrias lácteas, a alimentación, a sanidade e hixiene rural, etc.<sup>49</sup> Esta estrutura do programa en función de ditos centros de interese e non de “asignaturas” ou materias, si semella contrariar as orientacións dos cuestionarios oficiais, xeralmente respectuosos coa división en compartimentos estancos. Ao mesmo tempo, non se diferencian os diversos períodos en que se gradúa a escolaridade, senón que unicamente se establece que, ao relacionar a cultura primaria cos diversos centros de interese, cumprirá ter en conta as características dos nenos de cada grao (Gabriel, 1980-1989). Agora ben, este programa tampouco as esquecía totalmente, “seguíndose a sistemática de cada materia cultural” (Gabriel, 1989, p. 97).

#### Formulación dos Cursiños de Formación Agropecuaria

Para o bosquejo claro desta iniciativa, seguíndose os estudos de Gabriel (1980 e 1989), realizarase unha descrición do mesmo tendo en conta os seguintes elementos fundamentais de análise: a súa base institucional, a súa organización e a súa temporalización:

**Base institucional:** a realización dos cursiños foi posible grazas á actuación conxunta de Antonio Fernández López e da Inspección provincial de ensino primario de Lugo, que contaron dende o primeiro momento coa colaboración de diversas entidades públicas

relevante ao longo dos anos 60 unha participación interanual próxima aos 50 ensinantes, con porcentaxes altas de repetición nos nomes dos profesores que nas asembleas anuais entregan as súas memorias escolares. Pensando na posibilidade de perda ou destrución de memorias, en tanto existen irregularidades documentais como se detrae do exame da información achegada polo Cadro 2 do noso traballo, quizais poderíamos conxunturar unha cifra próxima a 300 ensinantes diferentes de toda Galicia con algunha participación en todo o período contemplado entre 1948 e 1971.

A primeira versión do cuestionario das escolas de orientación agropecuaria (*Cuestionario de Ciencias Físico-Químicas, Historia Natural y Agricultura, para los Maestros Nacionales que asistieron a los Cursos Agro-pecuarios, organizados por la Inspección de Primera Enseñanza de Lugo*) foi redactado por Avelino Pousa Antelo en 1949, baseándose na súa experiencia na Escola Agrícola da Granxa de Barreiros. Posteriormente, as achegas do profesorado dos cursiños, inspectores de ensino primario e mestres, así como as suxestións de Antonio Fernández López, permitiron elaborar un novo programa, máis completo e rematado, que foi editado pola Inspección de ensino primario de Lugo: *Programas de Centros de Interés, Prácticas y Enlaces culturales fundamentales, basados en la Vida Agrícola del Medio para el desarrollo de la Enseñanza en las Escuelas Rurales* (Gabriel, 1980 e 1989).

Desta maneira, un dos centros de interese era a recolleita e conservación do millo e da pataca, que podía servir de base para o estudo da xeografía (áreas de cultivo en Galicia, no Estado español e no mundo) e as

matemáticas (contar grans de millo, determinar e comparar pesos, calcular a produción por unidade de superficie). Outro era a repoboación forestal, que tamén podía motivar a aprendizaxe da xeografía (orografía e localización de zonas forestais), matemáticas (cálculo da superficie dos montes da parroquia) e debuxo (croquis dos montes existentes nas proximidades da escola) (Gabriel, 1980 e 1989).

## 50

En canto á financiación, esta foi obra, basicamente, de Antonio Fernández López. Os gastos orixinados polas bolsas que se lles entregaban aos mestres, gratificacións para o profesorado, material, etc., foron custeados fundamentalmente por el. Non obstante, tamén contribuíron economicamente algúns particulares, empresas e comercios, así como concellos e irmandades de labregos e gandeiros, sobre todo durante os primeiros cursiños. Algúns concellos, que inicialmente non estaban dispostos a facer contribucións económicas, cambiaron de parecer cando comprobaron o carácter que adquiriría a experiencia. O Ministerio de Educación Nacional tamén fixo algunha contribución económica: concretamente, ao distribuír unha subvención concedida aos centros de formación profesional da provincia de Lugo, asignou a cantidade máis importante, cifrada en corenta mil pesetas, aos Cursiños de Formación Agropecuaria para Mestres” (Gabriel, 1989).

## 51

Esta clase era especialmente importante, dado que nela tentaba adaptarse o programa

que se sumaron a esta empresa. Estas entidades aportaron algúns recursos para o financiamento<sup>50</sup> e, sobre todo, profesorado para os cursos (Gabriel, 1980 e 1989). Tamén as autoridades escolares seguiron moi de preto a evolución desta experiencia, apoiánda dende o primeiro momento. Este apoio concretouse cando se implantou a iniciación profesional agrícola na escola primaria, pois o Ministerio de Educación, que organizou uns cursiños de capacitación que constaban de tres fases, decidiu validar as dúas primeiras aos mestres que tiñan asistido aos de Lugo (Gabriel, 1980 e 1989).

**Organización:** a convocatoria dos cursiños facíaa a Inspección, abrindo un prazo para que os mestres interesados solicitaran a súa inscrición. Posteriormente realizábase unha selección, tamén por parte da Inspección, e facíase pública a relación de mestres admitidos, aos que se lles concedía unha bolsa para facer fronte aos gastos de desprazamento, aloxamento e mantenza (Gabriel, 1980 e 1989). Durante os primeiros anos, a convocatoria, que se publicaba na prensa local, ía precedida dunha exposición dos obxectivos do cursiños, establecéndose tamén algunhas normas referentes á organización (Gabriel, 1980 e 1989). O número de participantes diminuírá nos cursiños posteriores, non acadándose en ningún momento a cifra de cento vinte que se pretendía.

**Temporalización:** nun principio os cursiños carecían de periodicidade, xa que tiñan lugar en calquera época do ano, pero posteriormente regularizáronse, celebrándose aproximadamente entre o quince de xullo e o mesmo día do mes de setembro de cada ano (Gabriel, 1989, p. 89). Elixíronse estas datas porque, no suposto de teren lugar en época lectiva, como sucedeu nos primeiros, os mestres participantes deixarían desatendidas as súas respectivas escolas. As clases teóricas principiaban ás nove da mañá e remataban ás dúas, mentres que polo serán realizábanse as prácticas agropecuarias e diversas actividades folclóricas. Os temas desenvolvíanse en tres clases matinais dunha hora de duración, empregándose normalmente a cuarta hora da mañá na clase de metodoloxía<sup>51</sup>. A formación pedagóxica dos mestres completábase coas conferencias pronunciadas por diversos inspectores,

como Carmen Castilla e Joaquín García Ojeda, que disertaron nos dous primeiros cursiños sobre organización escolar e outras cuestións didácticas (Gabriel, 1989, p. 91). A duración manterase en dous meses ao longo de toda a experiencia, agás nos derradeiros cursiños, que se reduciu nalgúns días (Gabriel, 1980 e 1989).

## Do esbozo á práctica

As prácticas levadas a cabo nas escolas rexidas por mestres asistentes aos cursiños tiñan catro obxectivos ou intencións fundamentais (Gabriel, 1989): consolidar os coñecementos teóricos a través dun ensino teórico-práctico, favorecer a iniciación profesional, contribuír á divulgación agropecuaria e contribuír á mellora da alimentación e saúde infantís no medio en que se insería.

**Intención utilitaria e unión entre teoría e práctica:** unha das características definitorias das escolas de orientación agropecuaria era a súa intención utilitaria ou de “preparar ao neno para a vida”. As prácticas constituían o complemento necesario da teoría nas leccións didácticas, porque tiñan a forte convición de que os coñecementos serían significativos para os nenos na medida en que, ademais de organizarse en función de “centros de interese” agropecuarios, se aplicasen á resolución de problemas extraídos da vida real (Gabriel, 1989)<sup>52</sup>.

**a) Favorecer a iniciación profesional:** a través das prácticas favorecíase a iniciación profesional agraria, transmitíndolles aos alumnos técnicas relativas aos cultivos agrícolas, á alimentación e tratamento do gando, á repoboación forestal... Non obstante, é importante sinalar que dende os cursiños non se desexaba converter á escola primaria nun centro de formación profesional –aspecto no que insistían os promotores da experiencia–, senón nun instrumento educativo que paralelamente a unha educación integral iniciase aos nenos campesiños na profesión que parecían estar chamados a exercer nun futuro (Gabriel, 1989).

dos cursiños ás capacidades e posibilidades dos nenos, o que se realizaba por dúas vías (Gabriel, 1989): 1) A través das clases que un mestre impartía aos alumnos dun grupo escolar, en presenza dos outros “cursillistas”, práctica que se tivo que derrogar, por celebrárense os cursiños en época non lectiva. 2) Mediante a elaboración de esquemas de clase por parte dos “cursillistas”, que debían traducir os coñecementos adquiridos ao nivel dos escolares e establecer as oportunas conexións ou enlaces entre os temas agropecuarios e o resto das materias do ensino primario.

## 52

A teoría tiña un complemento fundamental nas prácticas, previstas en tódolos núcleos do programa. Nos primeiros cursiños as prácticas máis frecuentes foron as de apicultura, avicultura, industrias lácteas, abonos, fruticultura e formación de herbarios. Outras actividades que ocupaban aos “cursillistas”, ademais das clases teóricas e prácticas xa sinaladas, eran as sesións de poesía, canto e baile, que tiñan lugar na última hora do serán. Pretendíase con estas clases que os mestres promoveran a animación cultural no medio rural, realizando actividades que tiveran unha repercusión no entorno da escola (escenificacións, música, canto, etc.). Proxeccións cinematográficas referentes a algúns dos temas tratados ou a diversos aspectos da vida rural, visitas a escolas, explotacións agropecuarias, centros de experimentación, etc., constituían outras tantas actividades complementarias” (Gabriel, 1989).

As prácticas dos escolares nos sucos e parcelas iniciábanse no momento en que os seus pais efectuaban a sementeira. Debían levarse a cabo seguindo as normas que os mestres recibían nos Cursos de Formación Agropecuaria para Mestres, complementadas coas instrucións que a Inspección provincial de Ensino Primario remitía ás escolas de orientación agropecuaria. No caso concreto do cultivo da pataca, o máis frecuente, as instrucións especificaban tódolos pasos que cumpría seguir: selección da semente, emprego dos adubos necesarios, realización dos labores de cultivo, tratamentos contra as distintas pragas, recolleita e contraste da produción... As instrucións pretendían asegurar desta forma que as prácticas tiveran éxito e se producise o efecto de contraste perseguido. Antes de efectuarse as prácticas nas fincas dos pais, era preciso coñecer as características destas, polo que se solicitaba dos nenos que informaran por escrito acerca da superficie, orientación, tipo de cultivo, produción, etc., de cada unha das leiras (Gabriel, 1989).

Nunha circular da Sección de Hortas Escolares da Inspección de ensino primario de Lugo, establecíase que a superficie da horta escolar podía oscilar entre unha a cinco áreas, divididas en tres parcelas. Na parcela A plantaríanse os repolos, coles, coliflores, tomates, espinacas e pementos; na B os allos, cebolas, leitugas e remolacha, sementándose tamén aquí as cenorias; e na C sementaríanse os chícharos, xudías, garavanzos e cogombros. Ademais destas tres parcelas, o mellor terreo da horta reservábase para a sementeira, onde xerminaban

**Contribuír á divulgación agropecuaria:** as prácticas permitían que a escola divulgase os novos principios agropecuarios entre a poboación campesiña. Os resultados obtidos mediante a aplicación das técnicas defendidas polo mestre debían ser contrastadas cos acaídos polos labregos empregando os métodos tradicionais. Desta maneira, cando se cumprían as previsións e se superaban os resultados das colleitas locais, os veciños erantamén influenciados pola labor didáctica indirectamente, producíndose unha modernización agrícola no medio onde operaba a escola (Gabriel, 1989).

**Contribuír á mellora da alimentación e saúde:** meta que lograban introducindo determinados cultivos pouco difundidos no medio rural (Gabriel, 1989). Así como promovendo o exame médico de moitos nenos, que realizaba un equipo ambulante sufragado por Antonio Fernández López, o cal permitiu detectar nos pequenos deficiencias médicas e nutricionais importantes (Gabriel, 1989).

Desta maneira, coa intención de levar estas catro intencións básicas á práctica, as Escolas Agrícolas fundamentaban o seu que-facer pedagóxico noutras iniciativas e experiencias:

**Sucos de contraste e parcelas experimentais:** aínda que tódalas prácticas se orientaban, en maior ou menor medida, á consecución dos catro obxectivos anteriormente sinalados, algunhas centrábanse nun determinado obxectivo en concreto. Particularmente, as realizadas nos sucos de contraste tiñan como preocupación central mostrar aos campesiños as vantaxes que ofrecían as novas técnicas e procedementos de cultivo<sup>53</sup>. A propia denominación de sucos de contraste apunta xa nesta dirección, plantacións experimentais na propia finca dos pais coa pretensión de demostrar as virtudes das novas técnicas ou variedades de cultivo ensaiadas. Cando por algún motivo non resultaban axeitados os sucos, utilizábanse as chamadas parcelas experimentais, situadas predo do colexio ou nalgún terreo cedido por algún veciño (Gabriel, 1989).

**Hortas escolares e infantís**<sup>54</sup>: ao longo da historia contemporánea tense reivindicado a miúdo que as escolas primarias, nomeadamente as situadas no medio rural, contarán cunha horta, xardín

ou campo de experiencias. Máis rara foi a pretensión de complementar a horta escolar con hortas infantís, cultivadas polos propios nenos e emprazadas nas fincas dos seus pais. Este será precisamente outro dos trazos singularizadores das escolas de orientación agropecuaria que funcionaron na provincia de Lugo, que tamén se denominaron *escolas-horta*, dada a importancia que nelas tivo este medio educativo (Gabriel, 1989).

As hortas infantís permitían canalizar os catro obxectivos que se perseguían coas prácticas agropecuarias. Para empezar, favorecían a proxección da escola cara o medio, ao estaren situadas nas fincas dos pais, posibilitando así o contraste entre os cultivos escolares e os tradicionais. Por outra banda, permitían a introdución de novos cultivos, para contribuír á mellora da alimentación e propiciaban ademais a realización das prácticas correspondentes a diversos centros de interese do programa. Finalmente, as hortas infantís potenciaban a dimensión práctica da iniciación profesional agropecuaria e pretendían constituír a base das futuras hortas familiares.

**Actividades para a revitalización do folclore:** estas prácticas consistían basicamente en que os nenos recolleran elementos folclóricos relativos a cada un dos centros de interese (millo, pataca, repoboación forestal, fruticultura, horticultura, etc.). Os nenos transcribían en cadernos o material recollido e o mestre enviaba unha copia do mesmo á Inspección de Ensino Primario (Gabriel, 1989). Esta recolleita tiña unha dobre finalidade. En primeiro lugar, contribuír a revitalizar a tradición folclórica, labor que nalgúns escolas se concretaba na escenificación de temas recollidos, formación de grupos de música e danza, etc. (Gabriel, 1989). En segundo lugar, pretendíase posibilitar a recuperación e difusión escrita dunha parcela importante da cultura popular, pretensión que se fixo efectiva coa edición de parte do material acumulado, coa publicación en 1963 dun libro titulado *Contos populares da provincia de Lugo*. Á súa vez, no ano 1972 editouse, tamén polo Centro de Estudos Fingoi, o *Cancioneiro Galego*<sup>55</sup>, formado por corenta e catro cancións procedentes dos cadernos dos nenos. En decembro celebrábase a

as plantas que non se sementaban directamente na horta, como era o caso dos repolos ou das coles.

Este libro reproduce trescentos contos transcritos e ordenados por Bernardino Graña, bolsreiro para realizar este traballo polo Centro de Estudos Fingoi, que dispuña dos cadernos que contiñan o material folclórico recollido polos nenos das escolas de orientación agropecuaria. No ano 1972 aparecerá unha segunda edición, con só douscentos vinte e oito contos, ao non reproducirse máis que unha única versión de cada un deles. Ricardo Carballo Calero, que fora director do Colexio Fingoi, afirma no limiar á primeira edición do libro que "unha colleita tan rica de contos populares como a que conteñen os repetidos cadernos, é algo descoñecido pola bibliografía etnográfica" (Gabriel, 1989, pp. 108-109).

Os premios concedidos no concurso de cultivos eran entregados nunha asemblea anual, á que se convocaba a tódolos mestres que posuían o certificado de capacitación agropecuaria. Esta asemblea tiña lugar as máis das veces na primeira quincena de setembro, aínda que tamén chegou a celebrarse en xuño e outubro. "sendo a súa duración inicialmente de tres días, logo de dous e finalmente dun" (Gabriel, 1989, p. 111).

Documento mecanografiado solto, sen data e inédito "Cooperativas Escolares da provincia de Lugo".

assemblea na que os mestres presentaban o material folclórico recollido. Os premios que nela se repartían eran instrumentos musicais, como gaitas, pandeiros, freixolés, etc.

**Os concursos de cultivos:** convocábanse anualmente pola Inspección de Ensino Primario e as escolas que manifestaban o propósito de participar no concurso recibían as instrucións que debían seguir en cada cultivo, ademais de sementes e fertilizantes. No seu momento eran visitadas por unha comisión formada por mestres e un inspector, que examinaban o labor realizado. O estado e extensión dos cultivos, así como a súa influencia no medio, eran os criterios básicos que esta comisión tiña en conta para emitir o informe de cada escola. Normalmente os premios<sup>56</sup> destes concursos consistían en material para as prácticas agropecuarias e concedíanse a tódolos mestres que tomaban parte nos concursos. As escolas que participaban por primeira vez recibían unha biblioteca agropecuaria, podendo elixir en anos sucesivos entre diversas posibilidades: "equipos para a horta escolar, poda e enxerto, análise do chan, loita contra pragas, balanzas, termómetros, incubadoras, extractores de mel, etc." (Gabriel, 1989, p.111). Os nenos que máis sobresaían na realización das prácticas tamén eran recompensados con material escolar e diplomas.

**O intento de cooperativa escolar:** na asemblea de mestres agropecuarios celebrada o seis de setembro de 1969, Valentín Arias, director naquel momento da Granxa Agrícola de Barreiros e colaborador de Antonio Fernández López, informou sobre a creación da Cooperativa Escolar Rural de Lugo, que sería legalizada uns meses máis tarde. A intención dos seus promotores era formar aos nenos na práctica do cooperativismo, para que no seu día contribuíran á súa difusión (Gabriel, 1989). A Cooperativa tiña como base a rede de hortas escolares e infantís espalladas por toda a provincia, e pretendía comercializar algúns dos seus produtos (Gabriel, 1989). As 31 escolas incorporadas ao proxecto<sup>57</sup> responderon positivamente a esta iniciativa, pero os problemas presentáronse no momento da comercialización, o que provocou un certo desánimo nalgúns mestres. Con todo, e a pesares das dificultades, a

Cooperativa seguiu funcionando mentres se mantiveron activas as escolas de orientación agropecuaria (Gabriel, 1989).

**As asembleas anuais:** como se indicou anteriormente, os premios resultantes dos concursos de cultivos e da recollida de material folclórico entregábanse en asembleas de carácter anual. Non obstante, a entrega de distincións non era a única función destas xuntanzas ou reunións. Como puidemos observar tamén a través da revisión das memorias, moitas delas eran lidas ou se dirixían para a lectura neste evento durante os primeiros anos. Nos inicios, de feito estas xuntanzas servían para a creación de grupos de traballo e coloquios onde se aportaban ideas e se contrastaban as experiencias para potenciar a labor que se pretendía realizar<sup>58</sup>. Lamentablemente, esta participación dos "cursillistas" foi languidecendo a medida que os anos do proxecto pasaban. Nos derradeiros anos parece ser que se reducían á entrega de premios e ás intervencións de rigor de especialistas e invitados (Gabriel, 1989; Pousa, 1988; Pousa e Pousa-Díaz, 1978).

#### MEMORIAS: ESTUDO E ANÁLISE

A documentación pertencente ás escolas agrícolas da provincia de Lugo e aos cursiños para mestres agropecuarios consultada e clasificada componse de 417 memorias de mestres, nove cadernos de rotación realizados polo alumnado, listaxes de mestres participantes nos cursiños de formación agropecuaria e nas asembleas en diversos anos<sup>59</sup>, unha carta de Antonio Fernández López ao Director Xeral de Ensino Primario do Ministerio de Educación, Joaquín Tena Artigas<sup>60</sup>, entre outra documentación administrativa ligada ás actividades socio-culturais do empresario e varias facturas e disposicións burocráticas. Para analizar as memorias, material no que nos centraremos no presente apartado, tentaremos confeccionar tanto unha descrición xeral das súas características e contido maioritario, como inferencias sobre datos máis particulares pero de interese para a comprensión da experiencia. Desta maneira, comezaremos cunha serie de consideracións iniciais co obxectivo de esbozar unha descrición xeral deste material.

Sobre estas asembleas Avelino Pousa diría: "as primeiras asembleas tiveron un carácter moi democrático e aberto, que chocaba co dirixismo imperante (...): chegouse a crer que, por ela, se poderían solucionar todos os problemas da educación e a transformación económica do noso medio rural" (Pousa e Pousa-Díaz, 1978, p. 6)

En concreto: "Maestros de la provincia de La Coruña con certificado de aptitud en los cursillos con fecha de 11 nvyre.1950" (en número de 49); "Nº de maestros (Lugo) que presentaron memoria en la asamblea de julio de 1960" en número de 39; "Id. para el año 1962" en número de 47; "Id. para el año 1963" en número de 41; "Id. para el año 1964" en número de 58; "Id. para el año 1966" en número de 50 y en número de 45 para el año 1967.

Neste documento inédito de 17 de abril de 1958 podemos acceder ao pensamento de Antonio Fernández López, que escribe: "el Magisterio Rural es el que precisa mayor calor y apoyo económico tanto por las dificultades que para la vida ofrece el medio en que realiza su tarea como por necesidad Nacional, al ser el sector infantil de la población rural el más numeroso comparado con las otras actividades nacionales y también el de mayor importancia en lo social y económico para el futuro de la nación. La educación descansa en dos factores fundamentales, que son: orientación de la enseñanza en el sentido

indicado y formación idónea del profesorado que ha de seguir esta orientación” (p. 2).

## 61

De 3 mestres, pertencentes ás escolas de Os Vilares (Baralla), Monterroso e Criba-Roupar (Xermade), non se puido determinar o sexo debido a non facilitarse nome ou firma lexible nas memorias consultadas.

## 62

Na actualidade concello de A Pontenova. Documentalmente aparece “Villaodrid”. Procuramos en todos os casos restituir a toponimia que na documentación e no contexto da época franquista aparece a miúdo deturpada.

Accedeuse á produción escrita de 158 mestres participantes totais nos cursiños; que describen o seu proceder didáctico en 168 escolas da provincia de Lugo. Dentro desta mostra, chama a atención a maior presenza das mulleres 83 (52,53 %) con respecto aos homes 72 (45, 57 %)⁶¹, debido ao contexto social sexista da época e o tipo de prácticas que se desenvolvían nos programas. Non obstante, a pesares deste predominio das mulleres en canto a número de mestres participantes, a mostra analizada parece sinalar unha maior duración das experiencias levadas a cabo por varóns. Desta maneira, se realizamos unha listaxe dos docentes que superan ou igualan as seis memorias, obsérvase como os homes aportan experiencias de mais cursos (ata dez), mentres que so unha muller chega ás seis contribucións:

### Docentes con seis ou máis memorias anuais da súa actividade escolar

Nome do mestre	Nº de memorias anuais	Escola ou escolas
Manuel López Franco	10	Saa (O Páramo)
Arsenio Ibáñez Boelle	10	Santiago de Gallegos (Navía de Suarna)
Antonio Santamarina Becerra	10	Nantín (Becerreá) e Grupo Escolar de Guitiriz
Salustiano Veiga Cotarelo	10	Judán (Vilaodriz⁶²) e Rea de Cruz (Pastoriza)
Isaac Pin Pin Vilares	9	De nenos de A Fonsagrada
Jesús Castro Bello	9	Xermar (Cospeito)
Julio Simón Casal	8	Vilanuid (Quiroga) e Pol
Ovidio Álvarez Gómez	8	Llencias (A Fonsagrada)
José Ramón Lorenzo Fernández	7	De nenos de Xove
Ramón González Torres	7	Sta Comba de Orizón (Castro de Rei)
José Díaz Teijeiro	7	Boizán (Vilalba)
Domingo Castro Cao	7	Santaballa-Devesa (Friol)
Manuel Fernández López	6	A Iglesia (Alfoz)
Juan González Rodríguez	6	De nenos de Guntín
Susana Sampedro Castiñeira	6	De nenos de Samos

Fonte: elaboración propia.

Ao mesmo tempo, se os Cursiños de Formación Agropecuaria celebrados en Lugo tiveron a súa incidencia entre 1948 e 1971, as memorias consultadas pertencen a cursos escolares nun intervalo entre 1949-50 e 1967-68, coa seguinte distribución ano a ano:

### Distribución das memorias escolares por curso

Curso escolar	Número de memorias da mostra
1949-50	9 memorias
1950-51	39 memorias
1951-52	26 memorias
1952-53	20 memorias
1953-54	0 memorias
1954-55	0 memorias
1955-56	7 memorias
1956-57	2 memorias
1957-58	12 memorias
1958-59	18 memorias
1959-60	35 memorias
1960-61	0 memorias
1961-62	42 memorias
1962-63	20 memorias
1963-64	43 memorias
1964-65	1 memoria
1965-66	36 memoria
1966-67	36 memorias
1967-68	29 memorias

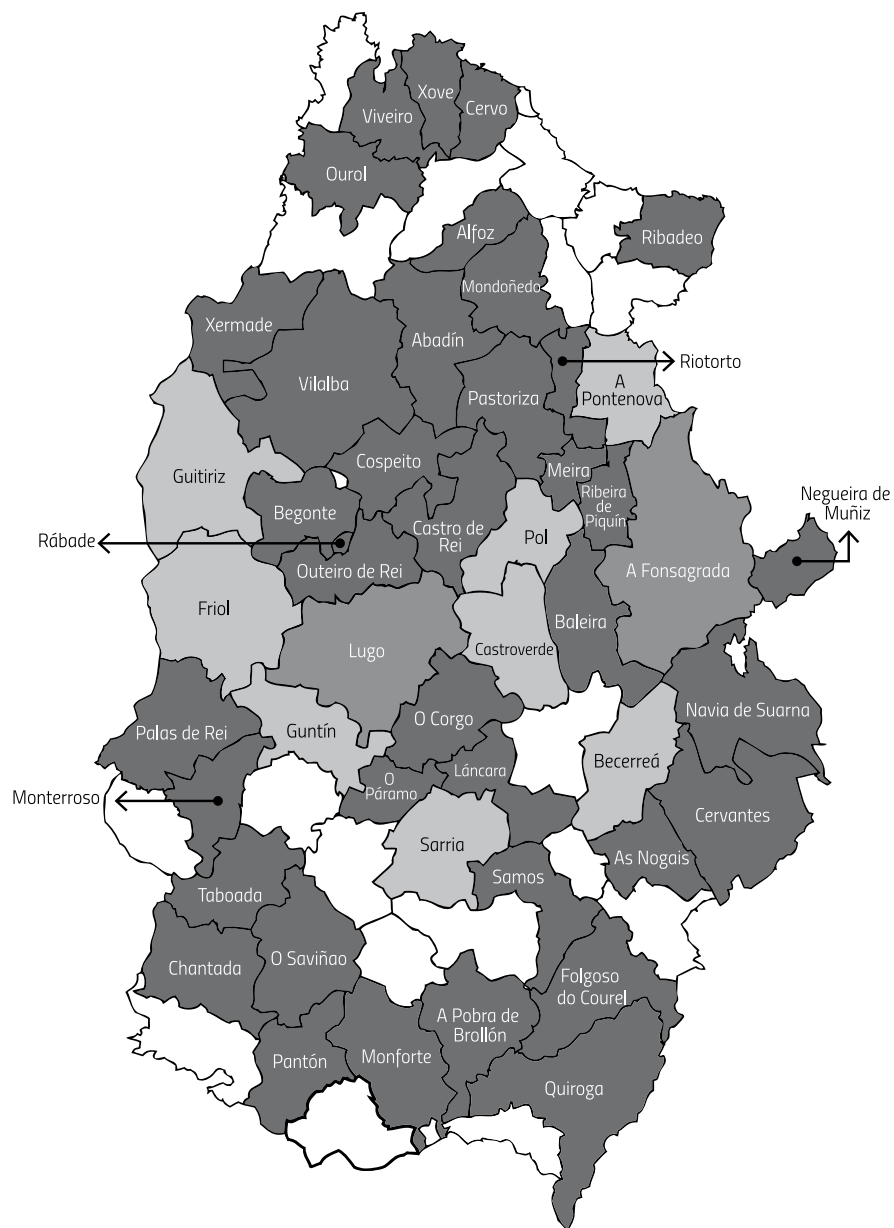
Fonte: elaboración propia.

Se se clasifican os datos de número de mestres en canto a localización xeográfica, obtemos a seguinte disposición de mestres por concello, a cal sintetizamos no mapa⁶³ que dispomos a continuación, e que nos permite ver, xunto ao amplo reparto no territorio provincial, a particular intensidade da experiencia en varios dos concellos.

## 63

O mapa foi construído cos seguintes datos de distribución do número de mestres agropecuarios por comarca e concello en toda a provincia de Lugo: A Mariña Occidental (2 Oourol, 2 Viveiro, 1 Xove e 1 Cervo); A Mariña Central (1 Mondoñedo e 1 Alfóz); A Mariña Oriental (1 Ribadeo e 10 A Pontenova); Terra Chá (1 Xermade, 3 Vilalba, 2 Abadín, 1 Pastoriza, 7 Guitiriz, 1 Begonte, 3 Cospeito, 3 Castro de Rei), Lugo (9 Friol, 1 Outeiro de Rei, 12 Lugo, 5 Castroverde, 6 Guntín e 3 O Corgo), Meira (8 Pol, 3 Meira, 1 Riotorto e 2 Ribeira de Piñín); A Fonsagrada (1 Baleira, 17 Fonsagrada e 2 Negueira de Muíiz); A Ulloa (1 Palas de Rei e 2 Monterroso); Sarria (3 O Páramo, 8 Sarria, 1 Láncara e 5 Samos); Os Ancares (6 Becerreá, 1 Navia de Suarna, 1 Cervantes e 3 As Nogais); Chantada (3 Taboada e 3 Chantada); Terra de Lemos (1 O Saviñao, 1 Pantón, 1 Monforte e 3 A Pobra de Brollón); Quiroga (1 Folgoso do Courel e 1 Quiroga).

**Mapa de distribución xeográfica dos mestres segundo localización da escola na que exercen**



Fonte: elaboración propia.

- De 1 a 5 mestres
- De 6 a 10 mestres
- + de 10 mestres

A continuación dispoñémonos a descubrir e valorar as características didácticas desta iniciativa a través da posta en práctica observada e documentada dos centros de interese nas Escolas de Orientación Agropecuaria. Para este fin, recorreremos á testemuña dalgúns mestres participantes mediante as súas memorias. A presentación dos resultados derivarase dunha labor de clasificación e selección de citas textuais representativas co obxectivo de exemplificar as consideracións históricas e educativas extraídas desta documentación.

Así, en primeiro lugar, puidemos comprobar como a aplicación do programa tivo resultados positivos na maioría dos casos. Éxito que os profesores fan explícito de forma maioritaria mediante a constatación de logros a nivel comunitario ou social, obviando os beneficios didácticos e educativos ou dándolles unha importancia case que residual ou anecdótica na maioría dos casos. Desta maneira, a maior parte dos mestres céntrase en valorar o éxito da aplicación do programa nos cambios relativos á produción e á economía das familias e veciños da localidade onde radica a escola:

A través de las relaciones con algunas familias de la localidad se observa una beneficiosa influencia, de las actividades escolares, en el cambio que las mismas experimentan (...). La selección y mayor cuidado de cultivo y abonado de la patata de siembra se traduce en cosechas de mucho más rendimiento. Está sustituyéndose, casi totalmente, el cultivo de centeno por el de trigo (...). El ganado vacuno y de cerdo es objeto de una más racional explotación (...), a más de los cuidados higiénicos convenientes, se dedica la atención debida a la producción de piensos y pastos en gran cantidad y se retiran los animales de su constante e inútil vagar por *corredoiras* y eriales (Salustiano Veiga Cotarelo, escola de Rea de Cruz (Pastoriza), curso 52-53, p. 1).

Ademais de melloras na produtividade agrícola e gandeira, tamén se observaron continuas referencias a cambios sociais positivos a nivel comunitario resultado da acción didáctica, os cales abarcaban ámbitos como o sanitario, o bromatolóxico ou o técnico:

Todos estos hechos dieron lugar a un cambio en todas las órdenes de la vida del labriego, que incluso se construyeron varias casas y reconstruyeron la mayor parte de los edificios y alpendres, de los que la mayor parte eran verdaderas pocilgas, esperando que todas estas mejoras introducidas den lugar a una mejora en el cuidado y vida del ganado e incluso personal y más amor a la naturaleza y al campo” (José María R. Rivera, escola de Bazar (Lugo), curso 50-51, p. 7).

(...) esta zona de montaña, que de clima y apatía por el progreso, creían que para huertas “solo en Mondoñedo e nos baixos” y solo cultivaban –en general– la col forrajera y algún repollo. Pero hoy vemos que las lechugas se introdujeron plenamente y van interesándose por las demás legumbres” (Carmen Carral Abelleira, escola de Gontán (Abadín), curso 63-64, p. 5-6).

La selección de semillas, patatas, centeno, trigo, maíces forrajero y de consumo, dio lugar a que otros labradores de otras parroquias próximas, vengan por semillas a la vista de los resultados obtenidos (José M<sup>a</sup> R. Rivera, escola de Bazar (Lugo), curso 55-56, p. 3).

Existen en troques, e como dicíamos, escasas referencias a logros e beneficios acadados propiamente educativos. A continuación mostramos unha das poucas testemuñas neste sentido, pertencente á memoria da mestra da escola de Callás (Sarria):

Las lecciones del programa publicado para estos fines, fueron explicadas y recogidas por los niños en sus respectivos cuadernos, ilustrándolos también debidamente y consiguiendo, con constancia, que los resúmenes que en un principio son escuetos, hechos casi con desgana, poco a poco vayan adquiriendo un regular tamaño y, lo que todavía es mejor, que cada niño vaya vertiendo en todos y cada uno de ellos, algo de su propia alma, de su vida, que acaso en algunos momentos se le habría presentado no demasiado bella y que con mis explicaciones empiezan a encontrar llena de poesía (...) (Ana M<sup>o</sup> Castro Casabella, escola de Callás (Sarria), curso 52-53, p. 1-2).

En todo caso, podería pensarse que os profesores obvian estes logros didácticos e pedagóxicos porque os consideraban inherentes a unha práctica contextualizada para incidir nun medio onde o fracaso escolar e o absentismo estaba á orde do día. De feito, case na súa totalidade describen como nos nenos aumenta de forma plausible o interese pola escola grazas a experiencia, o que incide na diminución do absentismo e no aumento da implicación das nais e pais:

Iniciadas las enseñanzas agro-pecuarias en cursos pasados durante el presente hemos continuado dándolo pudiendo éstos ser más amplios tanto por estar estos orientados de lo que íbamos a tratar como por la ayuda que van aportando los padres al ver el interés que los niños demuestran, lo que sirve también de estímulo para regularizar la asistencia escolar tan descuidada en el medio rural, unas veces por algo de negligencia y la mayoría por el pastoreo y las labores agrícolas (M<sup>a</sup> Paz Arias, escola de Vilamor do Mao (O Incio), curso 55-56, p. 1-2).

Desta maneira, para a consecución destes cambios a nivel comunitario, o neno ou nena era, por suposto, en gran medida fin das accións educativas, pero tamén medio para a súa difusión e divulgación. Obxectivo da escola que fan explícito moitos dos mestres:

(...) los niños y niñas como se sienten satisfechos de su trabajo y las innovaciones de que son portadores a sus hogares, que, casi no hay uno que no lograra una gran influencia, no solo en los cultivos, sino también la alimentación, ambiente social distinto en su familia (...). Rompiéndose así con la monotonía que caracteriza a las gentes de aldeas y caseríos remotos e incomunicados (Alberto Escobar, escola de Trobo (Ouro), curso 66-67, p. 9).

Ata tal punto que a medida que os cursos pasan, as memorias dos docentes corroboran que a experiencia en xeral se consolida e os veciños e familiares amplían os recursos e medios didácticos facilitados á escola ano a ano. Os veciños piden cada vez con maior frecuencia consello para o seu labor e ofrecen as súas terras e cortes para as prácticas cada vez con maior interese:

El terreno cerrado por los niños es visitado repetidas veces por los vecinos por llamarles la atención y entre si se decían que les parecía increíble que aquel pedregal se convirtiera en tierra laborable (...). Los éxitos conseguidos el año pasado en la poda e injerto de árboles frutales, movieron a que otros labradores me pidieran que los realizase en algunos árboles de su propiedad (María Moure Prieto, escola de San Vicente de Pena (Begonte), curso 59-60, pp. 2-4).

O perfil do mestre que participaba no seguimento do programa de centros de interese agropecuarios era, en certo modo, o dun docente–investigador, e non só no campo pedagóxico, senón tamén no agropecuario:

También creo haber ideado una comedera especial para cerdos, de tres tipos: de lechones, cría y ceba; cuyas características, son: los cerdos no pueden tirar la comida fuera; no pueden entrar ratones ni insectos que la infeccionen; el cerdo envidioso y mandón no ve comer a los compañeros, ni puede entrar en ella más que con su cabeza. Está en vías de ser patentada (Constantino Fernández López, Escola Nacional de Vilaodríz (A Pontenova), curso 52-52, p. 7-8).

Un docente que acostumbraba a utilizar os premios e distinción ao alumnado como maneira de motivalos, non faltando en case ningunha memoria o nome ou nomes dos alumnos e alumnas destacados, nalgúns casos propostos para a recepción de distincións e diplomas:

(...) cuidaron una pareja de conejos y luego sus gazapos, de distintas épocas que ya mayorcitos fueron vendidos y con este importe compramos libros para regalar a los niños que más se han distinguido durante el curso, a la vez que se les hacen prácticas estas enseñanzas, ven los educandos una manera de ingreso para premiar su labor u aplicación, que es un gran estímulo en los niños (Manuel López Franco, escola de Saa (O Páramo), curso 50-51, p. 6).

Tamén potenciaban en moitos casos unha realidade educativa que non se instalaría definitivamente en Galicia ata a chegada da Lei

Xeral de Educación, os comedores escolares, aos que abastecían en parte cos produtos que obtiñan das prácticas agropecuarias.

(...) yo como dirigente (quiero) agradecer a mis pequeñas que han traído y colaborado en todo tanto material como con la aportación de abonos, semillas, ganado, etc. Obteniendo un rendimiento en recolección de producto que ellas han cosechado para el comedor escolar (Concepción Cabarcos Herrero, escola unitaria de nenas de Outeiro de Rei, curso 65-66, p. 17).

O mestre eríxese deste modo como modelo para os cambios e como dinamizador do medio no que se insire a escola. Nesta liña, para unha análise das súas conviccións sociais e pedagóxicas neste labor, cómpre recordar que a experiencia posuía unha dobre intención educativa e económica e que moitos destes docentes crían no progreso do campo a través da cultura, da técnica e da profesionalización dos habitantes do medio rural:

Ahora bien; el Maestro ha de tener su huerto, con variedad de cultivos, y esforzarse, aunque algunas veces le resulta antieconómico –casos muy raros- porque sus frutos sean siempre los mejores. Nuestro labrador no oye pero ve, y en el huerto del Maestro, “que estudió agricultura moderna”, todos se fijan. Es el caso de “predicar con el ejemplo” (Ramón Coladas Guzmán, Escola de Vilaxe (A Pontenova), 51- 52, p. 5-6).

(...) se inculcan en los niños los métodos modernos, para que éstos niños sean la palanca que mueva a sus mayores y los lleven al convencimiento de que, en la actualidad, con menor gasto, menor esfuerzo y mayor rapidez, se puede trabajar la tierra utilizando dentro de lo posible, las máquinas modernas (Domingo Castro Cao, curso 59-60, escola de Santaballa-Devesa (Friol), p. 12).

Este aparente éxito da experiencia a nivel comunitario, non se conseguía non obstante sen a superación de fortes obstáculos e problemas propios do medio segundo os escritos dos mestres. Dificultades que en moitos dos casos retardaban os seus éxitos a

nivel técnico, social e educativo, e que se sinalaban en forma das problemáticas definitivas da época no campo galego.

Así, podemos contabilizar dentro destas problemáticas as frecuentes alusións á "rutina", individualismo e desconfianza labrega:

Como la mayor parte de los campesinos gallegos, los de este lugar son agricultores rutinarios, completamente fieles a los métodos usados por sus antepasados, sin acabar de comprender que la agricultura, tanto considerada como ciencia, como considerada como arte, tiene su evolución y por lo tanto su progreso, progreso al cual se somete de una manera lenta este socarrón y desconfiado campesino gallego de los métodos de cultivo que no sean aquellos que practicaron sus antepasados (Beatriz Vidal Fraga, escola de Acevedo-Vilar de Lucarral (A Fonsagrada), curso 51-52, p. 2).

No he conseguido éxito en mi labor sobre reconocimiento sanitario del ganado, pues a pesar de mi labor divulgadora, y por ciertas resistencias atávicas en los paisanos, y lo que es peor aún, en gente con carrera mayor, no he podido convencer de su importancia más que a cuatro vecinos, aunque los niños estuvieran convencidos en su inmensa mayoría (Santiago Hermida García, escola de nenos d'O Corgo, curso 49-50, p. 3).

Tamén eran frecuentes as alusións aos problemas sanitarios e de limpeza:

(...) los establos, cochiqueras, sin luz, sin ventilación, nadando en agua, son lugar de torturación y malsanas ocasionan el diezmar de reses. Repetidas veces hemos hecho constar esta penuria del labrador (Rogelio Reigosa Ferreiro, escola de Montesouro de Torres (Castroverde), curso 50-51, p. 1).

Así como ao éxodo rural á cidade, á emigración e a penuria económica:

La emigración en esta zona es muy grande: Bilbao, Barcelona, Puentes de García Rodríguez... son los puntos principales a donde tiende la juventud campesina de Gontán, sin más conocimientos que los elementales, ya que son pocos los que marchan con un oficio: carpintero, albañil... En conversaciones fomentadas en clase para que los alumnos explicasen esta huida del campo a la ciudad deduje lo siguiente: 1º) el desprecio con que se mira a los campesinos y, naturalmente, su poca consideración social. 2º) el trabajo pesado que realizan y poca compensación. 3º) los mejores productos los venden: jamones, huevos, quesos, terneros... para poder vestir, fastos de ferretería, etc. 4º) excepto un día de fiesta, comen mal. Lo cotidiano: caldo gallego, carne y leche. La carne no siempre. 5º) Muchos impuestos (*"¡hasta temos que pagar polo carro!"*) La vida del campo gustaría a la mayoría si las condiciones en que se desenvuelven fuesen mejores (Carmen Carral Abelleira, escola de Gontán (Abadín), curso 61-62).

(...) Otra causa para la dejadez, es la penuria económica, en que ellos viven, pues se dio el peregrino caso, de que habiendo puesto un solicitante veinte plantones en un terreno cercado, le han robado 2 de ellos a los 3 días de su plantación, demostrando que tenían interés por ellos, pero que su situación pecuaria les priva de adquirirlos y apelen a este vergonzoso medio (Rogelio Reigosa Ferreiro, escola de Montesouro de Torres (Castroverde), curso 50-51, p. 2).

Ou, ao absentismo escolar:

Como viene tanta nieve, lluvia, escarcha (hay veces que en un mes no se puede transitar), las faenas agrícolas están atrasadas y cuando este mal tiempo cesa, los niños vuelan de la escuela para ayudar a sus padres. En mi conciencia considero un prejuicio grandísimo para estos pobres chicos que tanto afán tienen por saber, las vacaciones de Navidad, y por lo tanto les he puesto clases sacrificándome en bien de la enseñanza, a estar separada de la familia en días tan señalados (Elvira Pérez Lolo, escola de Praducelo (Samos), curso 52-53, p. 2).

Incluso algún mestre se atreve a describir a problemática da súa profesión de mestre rural:

Y mientras tanto el maestro sigue arrastrando una vida miserable, sin recursos económicos para lo más indispensable en muchos casos, de pauperado asimismo su espíritu e inteligencia y hasta su pensamiento, porque, pendiente del apuro del momento, no puede concentrarse en una obra que exige la entrega completa del actor, que termina al final creyéndose él mismo que nada vale y es inferior a todos. Y atento a la responsabilidad de su hogar pierde hasta el sentido de responsabilidad social. Porque, como dice Benabente, “alguna vez para ser bueno hay que dejar de ser honrado” (2-3) (...). Y en todos los casos llegaríamos a la conclusión de “no te pago porque no trabajas y no trabajo porque no me pagas”, círculo vicioso del que veo difícil salir (Pedro Camarero Nera, escola da Estación (A Pobra de Brollón), curso 51-52, p. 3-4).

Ademais, parece existir un patrón que se repite; en escolas nas que o alumnado non pertence a familias labregas senón a outros sectores profesionais diminúe o éxito didáctico e o interese dos nenos e das familias pola experiencia:

Comencé el actual Curso escolar en Rábade con un grupo de niños cuyas actividades discurren, en un porcentaje bastante elevado por los cauces de la vida industrial y mercantil; tan solo un reducido número consagra sus actividades en el campo de la agricultura. Sentada esta aclaración, mis primeras impresiones al iniciar las tareas docentes fueron poco favorables en cuanto a las cuestiones agrícola- ganaderas. Una indiferencia absoluta en el medio infantil, mezclada con esos prejuicios ancestrales de superioridad social sentidos por aquellos niños cuyos padres desenvuelven su vida dentro del mundo de los negocios (Francisco López y López, Escola Nacional de Rábade, curso 49-50, p. 4).

En el aspecto agropecuario me muestro insatisfecho de mi labor (...). Ahora, en cuanto saben leer y escribir medianamente, o se trasladan sus padres, o me los quitan para orientar su formación en el sentido que yo me he negado a seguir. Esto también se justifica. Sus padres

son empleados, funcionarios o industriales que no tienen más terrenos que una pequeña huerta que les dan en alquiler con la casa que habitan. Sus hijos aspiran a ser empleados, funcionarios o bachilleres y las cuestiones agropecuarias no les interesan, por lo que consideran perdido el tiempo que a ello se dedique. (...) Sin embargo no desmayamos y esperamos poder conseguir expandir los pocos conocimientos agropecuarios que poseemos” (Pedro Camarero Nera, escola de Estación (A Pobra de Brollón), curso 51-52, p. 4-5).

Incluso tamén existe, aínda que cun carácter máis minoritario, o fenómeno contrario, xa que nalgúns lugares o rexeitamento á iniciativa provén dos propios pais e nais dedicados a tarefas agrícolas, que non queren para os seus fillos o mesmo futuro profesional:

El establecimiento del Huerto del alumno, fue el motivo de varias lecciones prácticas y de no pocas batallas dialécticas encaminadas a convencer a padres y demás familiares, de la utilidad presente y futura de estas enseñanzas. Resulta sumamente difícil hacerles comprender que sus hijos pueden hallar un porvenir aceptable, cultivando la tierra de una forma consciente. Sueñan con el asfalto de la ciudad; prefieren ser albañiles, barrenderos... cualquier cosa que no huela al “terruño”... ¡donde son amos! (Juan González Rodríguez, escola de nenos de Guntín, curso 63-64, p. 5).

Para a solución destes problemas e reticencias, a escola tentaba converterse no escenario máis propicio para a divulgación das novas técnicas, labor para a cal os mestres empregaban diversos medios, comezando polas xornadas, conferencias e exposicións que realizaban os domingos; as propias prácticas, que se realizaban nas fincas, campos e cortes dos veciños; así como o reparto de folletos, libros e manuais de información agropecuaria entre os nenos para levalos ás casas:

(...) en el local Escuela se procederá a una exposición de mazorcas donde los niños y mayores puedan comprobar los tamaños y resultados. Como final de la misma se clausura con una lección sobre las distintas especies cultivadas y su máximo rendimiento haciendo distintas pruebas por las que vean las grandes ventajas de los

Hai que ter en conta que durante o franquismo, unha Resolución da Dirección Xeral de Ensino Primario datada no 27 de novembro de 1944 contemplaba distincións honoríficas ou retribuídas previo informe da Comisión Nacional de Mutualidades e Cotos Escolares de Previsión. Ademais, aquel mestre que establecera unha mutualidade escolar ou constituíra un coto escolar sería recoñecido cun punto a efectos do concurso xeral de traslados ou de concursiños, segundo o artigo 12 do Decreto de 18 de outubro de 1957 (Diego e González, 2016).

nuevos cultivos y como colofón de todo ello reparto de premios en metálico y otros objetos a los niños que más se distinguieron en los cultivos (Manuel López Franco, curso 58-59, p. 5).

Nos trasladamos todos para hacer el trabajo práctico en los árboles de cada niño. Se establecieron intercambios de púas entre sí y con niños de parroquias limítrofes (Asunción Carballo Folgueira, escola de Saa (O Páramo), curso 51-52, p. 3).

Cada semana le entrego a una niña una Hoja divulgadora, para que la lleve a su casa, y sus padres, puedan informarse de como puede combatirse la oruga de la col, los pulgones, las cochinillas, el escarabajo de la patata y principalmente lo que más necesitarían serían los tratamientos de invierno para el viñedo, ya que en esta localidad hay bastante (Milagros López Ánlo, Escola Parroquial de Navia de Suarna, curso 51-52, p. 4).

Neste senso divulgador a promoción do cooperativismo, da concentración parcelaria e do mutualismo era un dos aspectos no que máis se incidía, aproveitando e deseñando diversas iniciativas e medios de actuación. Así, impulsábanse en moitas destas escolas mutualidades e cotos escolares de previsión, promovendo o aforro entre os escolares e facendo chegar o seu labor a outras parroquias e lugares próximos<sup>64</sup>:

Insistí en esto de las parcelas para que se den cuenta, cuando sean mayores, de lo antieconómico que resulta el fraccionamiento a que están sometidas las tierras en esta Comarca, y, en general, en Galicia, y para que al mismo tiempo hagan campaña ante sus padres de permutar sus fincas para concentrarlas y hacer parcelas mayores” (José Antonio Villarino Lamas, escola de Sampaio (A Pontenova), curso 57-58, p. 1-2).

He querido en mi misión agropecuaria de enseñar a los vecinos de Gallegos, en darles una verdadera levadura de progreso social. He aquí la creación de la Cooperativa del Campo, que vino a resolver cuestiones

como la cooperación que tanta influencia ejercen en los productores y muy particularmente en los agricultores” (Arsenio Ibáñez Boelle, escola de Santiago de Gallegos (Navia de Suarna), curso 59-60, p. 4).

Como institución post-escolar se implantó la Mutualidad escolar que funciona normalmente, si bien con pocos fondos por la pobreza de los padres y falta de personas pudientes y de buena voluntad que como protectores de la misma aporten donativos” (Jesusa Fernández Monjardín, escola de Molucañ (Navia de Suarna), curso 49-50, pp. 3-4).

(...) quise fundar un Coto Escolar de Previsión de carácter forestal a beneficio de mis discípulos, cuyo producto, unido a la aportación que hicieran a la Mutualidad Escolar, les permita mirar el porvenir con tranquilidad y asegurarse una vejez dichosa (...). Luego con que un niño disponga de seis áreas para la plantación y los pies de planta necesarios, ya tiene constituida su pensión de vejez” (Arsenio Ibáñez Boelle, escola de Santiago de Gallegos (Navia de Suarna), curso 56-57, p. 13).

En canto á metodoloxía docente, se antes explicabamos que nesta experiencia se entrevía unha dobre intencionalidade económica e pedagóxica, podemos observar tamén dous tipos de mestre en canto a predominancia fose a dun fin profesional ou doutro de educación integral.

Así, un primeiro tipo de docencia, maioritario, facía prevalecer o determinismo profesional (considerando ao neno abocado sen remedio a unha única saída profesional) e orientaba as prácticas outorgándolle importancia preponderante aos resultados económicos e produtivos; e a formación profesional fronte a unha educación verdadeiramente integral:

Este pueblecito de Eirós es muy pequeño pero sus niños son trabajadores y toman con estusiasmo estas cosas. Se procura que la enseñanza vaya orientada sobre lo que van a ser ellos mañana, agricultores y ganaderos, para que aprovechando ahora esta curiosidad de

saber que los anima tengan mañana todo bien organizado y obtengan el máximo rendimiento con el mínimo esfuerzo (María Abraira, escola de Eiros (Baleira), curso 58-59, p. 4-5).

Mientras que outro segundo grupo, minoritario, usaba o programa de centros de interese agropecuarios cunha intención realmente de educar de forma integral:

Nosotros somos conscientes de que la Escuela Nacional no tiene como finalidad hacer del niño un técnico, un capataz o un almacén de conocimientos, sino la de preparar para la vida y por este camino dirigimos todas nuestras actuaciones profesionales (Vicente Devesa Jul, escola de Pereira (A Fonsagrada), curso 50-51, p. 2).

Encontrando mestres que ensinaban a través dunha metodoloxía naturalista e experiencial:

Con gran alborozo llegan los alumnos preparados para pasar el día en el campo. Después de una caminata a través de laderas cubiertas de brezo, llegamos a Sanfiz, a las orillas del Ferreiro enmarcadas en este punto, por grandes y esbeltos alisos, chopos y, estableciendo una guardia próxima, los abedules de tronco plateado. En este ambiente y durante una mañana serena de Otoño, desarrollamos la lección. Leen los niños y comentamos trozos de Columela, Dante y Costa. Establecimos una clasificación botánica que anotan en sus cuadernos (van provistos de lápiz y papel). Se les dan nociones sobre circulación y función clorofílica, ilustradas con esquemas muy sencillos (Juan González Rodríguez, escola de nenos de Guntín, curso 59-60, p. 1).

Didáctico-recreativa e transversal:

(...) formamos centros de interés encaminados al estudio de nuestras regiones y comarcas, a la par que dimos unas ideas bastante completas sobre nuestros ríos y montes, armonizando todo ello con un breve estudio hacia nuestra historia Patria, haciendo algunos cálculos matemáticos y estadísticos relacionados con la producción y

con los temas tratados en este trimestre, para entrar ya de lleno en el (...). Como nuestra misión es procurar no causar aburrimiento a los escolares, hemos pretendido dar nuevos rumbos a estas cuestiones geográficas e históricas retornando, nuevamente, al estudio de la Naturaleza, y, cuanto nos ha sido posible, a las prácticas de Agricultura, procurando hacerlo de la manera más intuitiva y amena posible" (Ramón González Torres, escola de Santa Comba de Orizón (Castro de Rei), curso 66-67, p. 2-4).

Para a vida, con fondas conviccións e coñecementos pedagóxicos, adaptándose á psicoloxía infantil:

Acomodándome en cuanto me es posible a la psicología del educando, haciendo las lecciones en cierto aspecto recreativas, he tomado aquello que es más familiar al niño: alimento, vestido y habitación, los tres centros de interés que más están ligados a la vida del niño, de tal manera que al estar familiarizados los niños en su vida doméstica para él no es novedad todo aquello de que se trata en la escuela, estos centros se pueden hacer tan amplios como se quiera, además de poder llenar fácilmente las lagunas, se pueden hacer los subencuentros correspondientes (José Díaz Teijeiro, escola de Boizán (Vilalba), curso 52-53, p. 3).

Hai que ter en conta, que os programas de centros de interese que usaban eran moi amplos e que mesturaban exercicios prácticos e teóricos cuxa orientación e finalidade dependían da forma en que o mestre entendía a escola rural e a educación en xeral.

Desta maneira, repetíanse asiduamente nas memorias as alusións aos centros de interese relativos ao millo, á pataca e á horticultura. Neste campo hai que sinalar que os nenos realizaban todo tipo de prácticas, incluso as relativas ao uso e manexo de produtos químicos:

Ahora se está procediendo al tratamiento anticriptogámico e insecticida simultáneamente. Para ello se reúnen varios niños, los mayores, y ellos mismos preparan el caldo y practican la pulverización (Antonio Santamarina Becerra, escola de Nantín (Becerreá), curso 50-51, 2-3).

Tamén se facía referencia en case todas as memorias aos temas relacionados co cultivo de pratenses, coa repoboación forestal, coa fruticultura, coa poda e coas prácticas de enxerto:

Hoy día 21 (marzo), les di a los niños varias explicaciones sobre injertos. Luego por medio de dibujos en el encerado, que después se los mandé hacer en sus cuadernos, les hablé de las clases de injertos que había que son: de púa, escudete, corona, aproximación, canutillo y acodo. Después de hecho el injerto, les dije que había que cubrir la herida o corte del patrón con una pasta o betún, hecha a base de cera amarilla, pez y sebo y luego, atarla bien con una cuerda (Manuel Fernández López, escola de A Iglesia (Alfoz), curso 59-60, p. 11).

Así como aos centros de intereses da avicultura, apicultura e cunicultura:

Yo mismo con los niños, provistos de mascarillas, habiendo de antemano mojado los brazos, fuimos recogiendo el enjambre introduciéndolo en una colmena o trobo vacío de antemano. A las pocas horas de ser introducidas en la colmena, las abejas y reina empezaron con la limpieza de ésta para emprender sus construcciones. Primeramente construyéronse bloques de cera informe, más tarde fueron formándose cuatro tipos de celdillas; las c. reales, excepcionales en forma de botella; las c. grandes reservadas a los zánganos, así como almacén de alimentos y las c. pequeñas, para cuna o lecho de las obreras y almacenamiento ordinario (Todo este proceso se examinó durante varios meses)" (Arsenio Ibáñez Boelle, escola de Santiago de Gallegos (Navia de Suarna), curso 63-64, pp. 61-62).

Alúdese, con frecuencia, ao gando vacún e ás industrias lácteas:

Los días 13 y 14 del citado mes de noviembre me trasladé a la casa de un niño para ver cómo hacían el ordeño. Hicimos prácticas, lavando primeramente bien los cacharros y la ubre de la vaca, haciéndoles ver la gran importancia de la limpieza e higiene en todas estas labores. Después, con la leche obtenida, hicimos un queso. Estas mismas prácticas las repetimos en casa de otro niño, y, por

último, en la escuela, les expliqué las características externas de la vaca, cómo se determina la edad por medio de la dentadura y las astas, etc. A continuación, cómo práctica, hicieron los niños un trabajo relacionado con la lección (Amparo Abuín Capón, escola de Anxeriz (Friol), curso 59-60, p. 2).

Á alimentación, á sanidade e á hixiene rural:

Este año se distribuyeron muchos botes de comprimidos vitamínicos. Parece que los papás se van dando cuenta de la necesidad de la recalcificación del organismo, sobre todo en los niños (Antonio Santamarina Becerra, escola de Nantín (Becerreá), curso 52-53, p. 2).

E ao folclore:

Con relación a la parte folklórica, se recogieron algunas canciones y creencias supersticiosas, dando principio a la organización de un pequeño coro, y se tiene bastante adelantado el ensayo de dos obristas gallegas, "O Chufón" y "Mal de moitos" (Manuel Prado Vázquez, escola de Lestedo (Palas de Rei), curso 51-52, p. 1).

Aparecendo nalgunha ocasión tamén referencia a prácticas de climatoloxía e de realización de herbarios e insectarios, bastante menos frecuentes no conxunto das memorias que os centros de interese anteriormente referidos:

Dada la inseguridad del tiempo en Galicia, con nuestras observaciones habituamos al niño a observar la dirección del viento y ciertos estados atmosféricos y a la vez averiguar cuando es la época o días de realizar ciertos trabajos agrícolas que requieren sol, como lo es, por ejemplo, la siega de la hierba y la construcción de las "medas". En relación con la meteorología comentamos algunos refranes muy conocidos de nuestros labradores y que fallan pocas veces (Isaac Pin Villares, escola de nenos de A Fonsagrada, curso 57-58, p. 6).

Ademais, tal como xa indicara Gabriel (1989), confírmase como o programa de centros de interese era seguido pola totalidade dos mestres seguindo os ciclos da natureza e as prácticas agrícolas estacionarias:

Desarrollé los temas, basados en la vida agrícola, con antelación conveniente a las faenas agrícolas que se sucedieron en la zona escolar para lograr información previa, en la mente del niño, a la realización de las prácticas correspondientes en las fincas de los padres, que se efectuaron coincidiendo con el momento en que estos ejecutaron los trabajos de agricultura” (M<sup>a</sup> del Carmen Vázquez Cacharrón, escola de San Martín de los Condes (Friol), curso 58-59, p. 1).

Unhas prácticas, ademais, fortemente influenciadas polo contexto político e social. Así, nas memorias predominan as alusións positivas á lexislación franquista sobre o ensino agrícola, coa esperanza que xeraba unha coxuntura que permitía a creación dun prototipo de escola rural entre a tradición e a innovación e coa pretensión de converter o campo en motor da economía:

(...) sin presumir de innovaciones me atrevo a manifestar –según mi entender–, la escuela rural está por hacer, digo esto en el sentido integral, crear nuestra escuela, renovarla en consonancia con nuestra solera tradicional española. Iniciar al niño en lo que ha de hacer a través de su vida es muy urgente, no hacerlo es obligado cargar con toda responsabilidad, aprovechemos esta coyuntura del gran deseo de las autoridades superiores de Primera Enseñanza, así como de los padres de los niños en general (José Díaz Teijeiro, escola de Boizán (Vilalba), curso 51-52, p. 1-2).

Continuaremos con tesón y constancia, laborando sin descanso por la prosperidad y el resurgir del agro gallego, que en definitiva será el resurgir de la grandeza de España. Cuya misión corresponde principalmente a la Escuela Nacional (Ignacio Cardenal, escola de Seonane-San Juan del Campo (Lugo), curso 50-51, p. 2).

Algúns dos mestres tentaban, como o propio réxime, crear nos nenos un apego ao “terruño”. Para o cal se avogaba por unha recuperación das tradicións e, sobre todo, pola promoción dos valores tradicionais do campo e certa idealización da profesión:

Mi deseo es que todos los trabajos y esfuerzos realizados sirvan para renovar el bienestar del agro y acrecentar su amor al campo y a la tierra que nos vio nacer, a la prosperidad de todos y con ello al bien común y enaltecimiento de nuestra querida Patria, España (Manuel López Franco, escola de Saa (O Páramo), curso 67-68, p. 12).

Son varios los labradores que vuelven a sembrar buena cantidad de lino, haciendo en común las manipulaciones previas y las clásicas “fiadas”, ocasiones en que, la parroquia tiende a conservar aquellas viejas costumbres en peligro de desaparecer (Salustiano Veiga Cotarelo, escola de Xudán (A Pontenova), curso 67-68, p. 2).

En el folklore seguimos cantando nuestras canciones, pero, como ahora hay veintiséis aparatos de radio en el pueblo, escuchan sus canciones y dejan las mías, por lo que anulan mi labor (Antonio Besteiro Díaz, escola de Vallaoliz (A Pobra de Brollón), curso 58-59, p. 4-5).

Les hice ver que es muy agradable y bonito el oficio del agricultor y les enseñé los principales procedimientos de cultivo para obtener de la tierra con menos trabajo y más provecho (...) (Datiné Gil Sánchez, escola de Quintá-Ousá (Friol), curso 52-53, p. 1-2).

Así, os mestres víanse influenciados polos movementos e asociacións franquistas ás cales moitos deles pertencían ou coas cales colaboraban:

A las niñas se les dieron lecciones prácticas de Hogar (labores, puericultura, economía doméstica, cocina, etc.); orientándome para dar estas enseñanzas por los textos y revistas que edita la Sección Femenina, preparándolas así para su futura misión de amas de casa” (M<sup>a</sup> Raquel Varela Casal, escola de Barzallós-Marza (Palas de Rei), curso 67-68, p. 1-2)<sup>65</sup>.

En esta Campaña –do Servicio de Extensión Agraria– tomé parte activa, como colaborador, destacándome con el Equipo de Divulgación a los distintos lugares por ser compatible con las horas de clase, ya que se hacían las reuniones después de las diez de la noche, atendiendo los medios audiovisuales y ayudando en las charlas indicadas para tal fin" (sen nome, Agrupación Escolar de Monterroso, curso 63-64, p. 2).

Tamén recibían apoio material e económico destas institucións e das autoridades franquistas as cales en moitas ocasións incentivaban a estas escolas a través da convocatoria de concursos sobre diferentes prácticas agrícolas onde recibían distincións:

En este punto me interesa hacer constar el interés que tomaron en orientarme y ayudarme, tanto el veterinario como el Agente de Extensión Agrícola de Monforte de Lemos, los cuales no solamente me resolvieron dudas y facilitaron revistas y literatura, sino también abono mineral para hacer experimentos en un prado, y hasta pienso gratuito para la recría (...) (Juan Roca Gay, escola de Iglesia (Pantón), curso 61-62, p. 4-5).

Formamos un equipo magnífico de injerto y poda. En el concurso comarcal de injerto organizado por el Frente de Juventudes de Becerreá, el equipo de la Escuela se llevó todos los premios, excepto uno, siendo declarado "campeón" el muchacho de 14 años Manuel Fernández Souto de Nantín. Este mismo muchacho se clasificó en 6º lugar en el concurso provincial de injerto celebrado en Mondoñedo (Antonio Santamarina Becerra, escola de Nantín (Becerreá), curso 51-52, p. 1).

El día 22 del mismo mes (febrero), domingo, a las cinco de la tarde, tuvo lugar en la finca denominada: Cadueiro del Sr José López el primer concurso patrocinado por el Frente de Juventudes y la hermandad de Labradores, con el uso del arado romano y una yunta de bueyes prestada a exprofeso para dicho acto (...). De los once solicitantes, resultaron premiados, tres, alumnos de la 2ª Sección de la Escuela de Niños de Gallegos, que estaban bien preparados en el manejo del arado (...). Los premiados quedan con

la obligación de concurrir al Concurso provincial que se celebrará Dios mediante en Lugo (Arsenio Ibáñez Boelle, escola de Sww antiego de Gallegos (Navia de Suarna), curso 58-59, pp. 13-15).

Ademais, os mestres eran incentivados por participar no cursiño coa acreditación de "mestre de iniciación profesional", co que se podían realizar uns pequenos complementos de formación:

Cuando llevaba ya varios días de trabajos Agro-Pecuarios, me sorprende un Oficio del Señor Inspector Jefe, en el que me comunicaba que por la Superioridad, me habrían sido concedidas las clases de Iniciación Profesional de Agricultura y Ganadería en esta Escuela de mi cargo, clases que me apresuré a aceptar y a las que di principio con intensidad y ahínco superiores a lo que venía haciendo, dándole más amplitud teórica y práctica, ya que dispongo de una hora para ellas y antes tenía que distraerlas del horario escolar, y, en la parte práctica y trabajos manuales, se los mandaba hacer en sus casas a los niños, y, en adelante, los haremos aquí (Antonio Besteiro Díaz, escola de Vallaoliz (A Pobra de Brollón), curso 59-60, p. 2).

Tamén o nacionalcatolicismo franquista se deixa observar na tradución escolar do programa agropecuario por parte dalgúns docentes, tendo gran influencia na aplicación dos centros de interese por parte dalgúns mestres os contidos de carácter relixioso<sup>66</sup>.

Hoy día 16, les hablé a los niños de la creación de las abejas y su leyenda antigua. Entre otras cosas, les dije, que la abeja era un insecto creado por Dios para libar el néctar de las flores. La abeja fue creada antes que el hombre, el cual empezó a aprovecharse de ella en tiempos de Moisés unos 2000 años antes de Jesucristo (Manuel Fernández López, escola de A Iglesia (Alfoz), curso 59-60, p. 16).

Tendo en conta a existencia dun sexismo machista, predominante na época, é de valorar que na maioría das escolas (e tanto nas de nenas como nas de carácter mixto) as prácticas agro-pecuarias se realizan de forma conxunta e sen distincións segundo o xénero

dos alumnos. Realidade que so unha minoría contradí claudicando ante o contexto social predominante:

Algunas, como la obtención de mantequilla y quesos, siendo más propias de nuestro sexo, es natural que en la escuela de niñas tuvieran mayor frecuencia, como así se hizo (Purificación Arias Beirán e Daniel Arias Beirán, Escola Nacional de Negueira de Muñiz, curso 61-62, p. 5).

Existía un afán de busca da dinamización e da reflexión didáctica que se facía plausible a través das asembleas nas que en moitos casos se lían as memorias. Nelas, os mestres, ademais de facer crítica e gavanza das súas accións, realizaban peticións, compartían críticas e melloras ao programa e maxinaban novas ideas e propostas de acción.

(...) es la única ocasión en que nos podemos reunir un grupo de maestros para presentar todos nuestros problemas. Porque otros medios de renovación no tenemos. La prensa es cara y los libros inasequibles a nuestros recursos (Pedro Camarero Nera, escola de Estación (A Pobra de Brollón), curso 51-52, p. 3-4).

Ideando novas formas de difundir o éxito da experiencia das súas escolas a nivel concello ou propoñendo novos medios de reunión e reflexión para os mestres:

Sería muy conveniente que para el final del próximo curso se organizase una exposición de trabajos realizados por los niños durante el curso que empieza, así como de productos obtenidos en las parcelas que en cada escuela se dediquen a ello. En esta exposición se acompañarían memorias en las que se incluirían fotografías de las distintas actividades (...). Ya es tiempo de que a las autoridades se les demuestre que con los cursillos Agro-pecuarios se ha hecho algo útil" (Manuel Prado Vazquez, escola de Lestedo, Palas de Rei, curso 51-52, p. 2).

Ao mesmo tempo, tamén existe nas asembleas espazo para a crítica a aqueles aspectos do programa que se consideran mellorables:

No es posible ni sería recomendable que en un curso se dieran la totalidad de los temas del primer ciclo de los Cursillos Agropecuarios del Magisterio. Muchos de estos temas son de escaso o nulo valor práctico para el alumno. Otros no son asequibles al grado de conocimientos adquiridos o a su capacidad mental (Purificación Arias Beirán e Daniel Arias Beirán, Escola Nacional de Negueira Muñiz, curso 63- 64, pp. 2).

E incluso para recomendacións e escritos dirixidos ás máximas autoridades educativas e políticas:

Teniendo en cuenta la situación, instrucción y educación en que se encuentran los niños después de haber cumplido la edad escolar, propongo las indicaciones siguientes: Primera, que en la Granja de Castro de Riveras de Lea propiedad de la Exma. Diputación de Lugo se cree una Residencia Escolar para que previo examen en cultura general y conocimientos agrícolas (...) asistan un número limitado de niños de cada ayuntamiento de la provincia para especializarse como obreros y capataces agrícolas durante el curso o cursos que sean necesarios. Segunda, crear tanto por parte de los Ayuntamientos respectivos como por parte de la Exma. Diputación las becas necesarias en la proporción y cuenta que se crea necesarios para el sostenimiento de los alumnos indicados. Tercera, el Ministerio del Ejército en colaboración con los Ministerios de Agricultura y Educación Nacional crean granjas agrícolas en las provincias anejas a los Regimientos respectivos (...) donde podrán adquirir conocimientos y practicarse aquellos soldados que proceden del campo con profesores aportados por los Ministerios arriba indicados (Félix López Vila, escola de Muradalle (Chantada), curso 51-52, pp. 13-15).

Polo demais, a relación epistolar entre escolas e con outras institucións era outra forma frecuente de intercambio de coñecementos e de reflexión entre alumnos e entre mestres, así como de práctica de escrita para os alumnos:

Con el fin de completar la labor se estableció el intercambio de correspondencias con niños de otras escuelas que también realizaban estas prácticas. Escribieron también a la "Agronómica" y a la "Estación de Fitopatología" mandando plantas atacadas de enfermedades con el fin de aplicar los tratamientos preventivos que nos recomendasen (en años sucesivos) y solicitando castaños resistentes que algunos plantaron en sus fincas (Mercedes Álvarez Lolo, escuela de Ferreiras (As Nogais), curso 59-60, p. 7).

En consecuencia, tratouse dunha práctica con fortes repercusións sociais, comunitarias e educativas. Neste último eido, semella que a experiencia derivou en que a maioría dos nenos que se sometieron a este tipo de ensinanzas iniciaran unha vida profesional dedicándose á agricultura ou á gandaría de forma máis consciente e eficiente. Non obstante, tamén é conveniente destacar que moito alumnado puido grazas a estes estudos acadar titulacións superiores como mestres ou como peritos e capataces agrícolas. Algo moi difícil no contexto de esquecemento educativo que vivía o campo galego nos anos 50 e 60:

"Por fin terminaremos diciendo que en Octubre último mandamos tres alumnos de esta Escuela para la Escuela de Capataces Agrícolas de la Coruña. Estos alumnos fueron José Folgueira Teijeiro, Benito Yáñez Puente y José Yáñez Pumares" (Jesús Castro Bello, escuela de Xermar (Cospeito), curso 52-53, p.9).

# 05

---

## Conclusiones

A experiencia das Escolas Agrícolas da Provincia de Lugo, que vimos de estudar, responde, cando menos parcialmente, a un certo estado de conciencia sobre a necesidade de que a escola no medio rural se abraise aos trazos e necesidades culturais, sociais e mesmo económicas do medio agrícola-gandeiro. Un medio, ademais, marcado por especificidades culturais e lingüísticas.

Un estado de conciencia arredor do que converxían tamén parcialmente puntos de vista necesariamente diferentes: no político, no económico, no pedagógico e no plano cultural. Os que expresaban, por unha parte, reducidos sectores sociais e de opinión de marca galeguista, e, por outra, os organismos oficiais e a Administración do réxime franquista, que ademais debían “conciliarse”, tanto coas expectativas das familias e dos pais e nais de fillos do mundo campesiño, como coa mentalidade e visións do profesorado invitado a participar nunha experiencia de organización escolar con trazos innovadores no contexto no que se suscitaba.

A experiencia a que nos referimos podemos enxergala, como se desprende do abordado na primeira parte deste traballo, dentro dunha tradición de orientacións e de realizacións presentes na historia contemporánea da educación occidental, que buscaban grados de conexión entre a acción escolar e a cultura ambiental e contextual. Podemos igualmente enxergala nunha certa tradición galega de demandas e de realizacións con expresións desde mediados do século XIX.

Se analizamos o presente traballo de investigación dende a súa *contribución historiográfica*, debemos sinalar que achegamos información e coñecemento novo en relación ao grado de aplicación do programa de centros de interese agropecuarios nestes centros educativos analizados. Nesta liña, aínda que sospeitamos da existencia de máis información e documentación que a que puidemos consultar e analizar, logrouse contrastar a información de estudos precedentes co testemuño escrito e inédito de 158 mestres a través de 417 memorias que confirman e complementan algúns dos seus contidos.

En canto aos resultados da experiencia a analizar podemos sinalar, á luz da información recadada e das memorias consultadas, que polo xeral foron positivos tanto dende o punto de vista social, como comunitario, como didáctico. Puidemos comprobar a través da escrita dos mestres que no aspecto social se transformaron hábitos sanitarios e de alimentación que afectaban aos nenos e nenas do medio rural. Puidemos observar como a escola pode converterse en motor de desenvolvemento comunitario e de animación sociocultural, potenciando así a difícil relación familia-escola. No aspecto didáctico apreciamos como se mitiga en parte o “centralismo” do ensino franquista, ademais de reducirse o absentismo escolar e de preparar ao alumnado para o labor de agricultor, aínda ampliando as súas posibilidades de formación superior, por exemplo como capataces agrícolas.

Este relativo éxito no aspecto didáctico é importante á hora de analizar a experiencia lucense como manifestación parcial da presenza das influencias da Escola Nova e Activa en Galicia. De feito, consideramos que o programa difundido a través dos cursiños e a acción dalgunhas escolas agropecuarias foron unha manifestación, certamente incompleta e relativamente condicionada, deste movemento de renovación en Galicia por buscar un ensino activo e para a vida, que parte dos intereses e medio circundante dos educandos. Non obstante, ao mesmo tempo semella que esta experiencia non foi capaz de xermolar en todo o seu potencial, quizais porque se levou a cabo a través dun corpo de mestres con boas intencións, pero sometido a censuras políticas na súa formación e “corsés” para actuar, que condicionaron o alcance da súa súa propia formación, a súa capacidade e creatividade, os seus posibles impulsos reformadores e as súas propias expectativas canto á transformación social.

Porque nesta luz de innovación dentro da “longa noite de pedra” franquista, podemos tamén facer certas consideracións que baixo o punto de vista pedagóxico actual matizan o seu brillo. Así, cremos importante sinalar que a “circunstancia” política que envolvía ás Escolas de Orientación Agrícola impediu que o programa de centros de interese, segundo o observado nas memorias, se aplicase en gran parte delas con todo o aire renovador que implicaría. Moitos dos mestres non cumpren a pretensión dos impulsores dos cursiños, que pretendían lograr,

aparte dunha iniciación profesional, unha educación integral a través da apertura da escola á contorna dos nenos e nenas. Pola contra, moitos céntranse neste obxectivo profesional obviando a dimensión educativa das prácticas agropecuarias.

Neste sentido, compre indicar que o contexto social da época, ademais do político, parece tamén incidir en que os centros de interese non transcendesen a miúdo do ámbito da iniciación profesional. Esta parece ser a explicación do feito de que en moitos lugares de medio semi-urbano, nos que os mestres tentaban usar o programa con fins educativos renovadores, os pais se resistisen a este tipo de ensino por carecer de utilidade para a súa futura ocupación laboral. O que tamén explica, moi probablemente, o éxito xeneralizado nas poboacións rurais, nas que as familias e veciños consideraban a escola útil para eles e a comunidade nun senso económico, pero facendo negligencia das necesidades formativas dos seus fillos e fillas.

Non obstante, noutras das escolas de orientación agropecuaria puidéronse albiscar prácticas de innovación adiantadas ao seu tempo que probablemente, con pequenas actualizacións, constituirían un modelo axeitado do que debería ser a escola do medio rural actual. Nelas os nenos e nenas aprendían de forma significativa, activa e incluso recreativa. E por isto consideramos necesario salienta esta experiencia e impulsar a realización doutras investigacións sobre a mesma; a súa extensión, singularidade e duración no tempo semellan ser argumentos suficientes para seguir aprendendo dela.

Así, por exemplo, nun futuro cabería a posibilidade de ampliar a información realizando un estudo comparativo con outros países que albergaron outras experiencias de ensino elemental agropecuario: Bélxica, Dinamarca, EEUU, Italia... Outra posibilidade é a de realizar un estudo máis amplo sobre os alicerces compartidos por esta e outras experiencias similares e practicamente coetáneas (Escola de Vence freinetiana, proxecto pedagóxico de Sujolinski, escola rural de Fortunato Iglesias...) cos postulados e principios pedagóxicos da Escola Nova e Activa que parecen cimentar a todas elas, como aludimos no apartado introdutorio.

# 06

---

## Referencias

Albero, B. (1959). **Los Cotos Escolares de Previsión en la enseñanza agrícola.** *Revista de educación*, XXXIV(98), 101-107.

Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revistadeeducacion/1959/1959098/1959re-98estudios01.pdf?documentId=0901e72b81890385>

Albero, B. (1961). **El maestro nacional en la economía agrícola.** *Revista de educación*, XLVIII(139), 63-70.

Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revistadeeducacion/1961139/1961re-139estudios02.pdf?documentId=0901e72b8188b4c2>

Albero, B. (1962). **Realizaciones de la enseñanza agrícola primaria.** *Revista de educación*, (142), XLIX(142), 53-56.

Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revistadeeducacion/1962142/1962re142estudios02.pdf?documentId=0901e72b818638a563>

Alcántara, P. (1902, 2ª ed). **Teoría y práctica de la educación y la enseñanza. Curso completo y enciclopédico de pedagogía. Tomo II. De la educación popular y las instituciones de instrucción primaria.** Madrid: Librería de Hernando y Compañía.

Amor, C.S. (1933). **La escuela rural y activa.** Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía.

Anónimo (9 de noviembre de 1927). **La escuela rural y la enseñanza agrícola,** *El Pueblo Gallego*, p. 11.

Recuperado de: <http://www.galiciana.bibliotecadegalicia.xunta.es>

Arias, V. (1975). **A escola rural en Galicia.** En D. García-Sabell et al, *A Galicia rural na encrucillada* (pp. 249-288). Vigo: Galaxia.

Arias, V. (2004). **Galegos na Historia. Avelino Pousa Antelo. Galeguista, docente, cooperativista, escritor, político e animador cultural.** Vigo: Ir Indo Edicións.

Aróstegui, J. (1995). **La investigación histórica: teoría y método.** Barcelona: Grijalbo Mondadori.

Bayon, D. e Ledesma, A. (1934). **El método de proyectos.** Realizaciones. Madrid: Escuelas de España.

Bernal, E. (1958a). **Orientaciones escolares. Tomo I. Normas para organizar y regir una Escuela.** Madrid: Editorial Escuela Española.

Bernal, E. (1958b). **Orientaciones escolares. Tomo II. La lección escolar:** Editorial Escuela Española.

Bowen, J. (1992). **Historia de la educación occidental. Tomo III El Occidente moderno. Europa y el Nuevo Mundo Siglos XVII-XX.** Barcelona: Editorial Herder.

Caride, J.A. (1986). **¿Escola rural galega? Cinco reflexións ó redor dun interrogante.** *Revista Galega de Educación*, (3), 6-7.

Canes, F. (2016). **Publicaciones de la Sección Femenina de FET de las JONS,** 249-292.

- Colexio Fingoi (1960). **Colegio Fingoy. Centro de Enseñanza Primaria y Media. Memoria y Estatutos.** Lugo: Tipografía La Voz de la Verdad.
- Costa-Rico, A. (1975). **Freinet: un pedagogo pra Galicia?** (Tesiña inédita de licenciatura). Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela.
- Costa-Rico, A. (1980). **O ensino en Galicia.** Santiago de Compostela: Edicións do Cerne.
- Costa-Rico, A. (1982). **Aproximación a la historia de la enseñanza primaria en Galicia en el primer tercio del siglo XX (1898-1936).** (Tese inédita de doutorado). Universidad de Salamanca, Salamanca.
- Costa-Rico, A. (1989). **Escolas e mestres: a educación en Galicia, da Restauración á II República.** Santiago de Compostela: Consellería da Presidencia e Administración Pública.
- Costa-Rico, A. (1996). **A reforma da educación (1906-1936). X.V. Viqueira e a historia da psicopedagogía en Galicia.** A Coruña: Edicións do Castro.
- Costa-Rico, A. (2004). **Historia da educación e da cultura en Galicia.** Vigo: Xerais.
- Costa-Rico, A. (2007). **A escola que mudou: Dinámicas, innovacións e experiencias na educación en Galicia (1961-2000).** *Sarmiento*, (11), 7-36.
- Costa-Rico, A. (2013). **Avelino Pousa: o mestre, o educador, o soñador dunha nación libre e solidaria.** *Guieiros*, (15), 118-120.
- Costa-Rico, A. (2014). **Escolas en contornas rurais en Galicia: horizonte difícil/horizonte posible.** *Innovación Educativa, USC*, (24), 133-153.
- Cotelo, M.D (2010a). **Escola Activa.** En Caride, J.A. e Trillo, F. (dirs.). *Diccionario galego de Pedagogía* (páx. 281-282), Vigo: Xunta de Galicia-Galaxia.
- Cotelo, M.D (2010b). **Escola Nova.** En Caride, J.A. e Trillo, F. (dirs.). *Diccionario galego de Pedagogía* (páx. 283-286), Vigo: Xunta de Galicia-Galaxia.
- Cuéllar, H. (2001). Froebel. **La educación del hombre.** México D.F.: Trillas, 6ª reimp.
- Diego, C. e González, M. (2016). **El control del Estado: maestros ¡hagan méritos!** En Davila, P. e Naya, L.M. (coord.), *Espacios y patrimonio histórico-educativo* (pp. 919-931). San Sebastián: Editorial Erein.
- Demolins, E. (1898). **L'éducation nouvelle. L'école des Roches.** París: Firmin-Didot et Cie, Imprimeurs-éditeurs.
- Dewey, J. e E. (1918). **Las escuelas de mañana.** Madrid: Imprenta de los sucesores de Hernando.
- Díaz-Muñoz, P. (1911, 5ª ed). **Compendio de Antropología y Pedagogía.** Valladolid: Imprenta y Librería Nacional y Extranjera de Andrés Martín y Librero de la Universidad, Instituto y Escuelas Normales.
- Eislander, J.F. (Lorenzo, A., version española) (1908). **La escuela nueva.** Barcelona: Publicaciones de la Escuela Moderna.
- Fernández-Rodríguez, A. (1936). **La lección escolar y paseos y excursiones escolares.** Gerona-Madrid: Dalmáu Carles, Pla, S.A.
- Gabriel, N. de (1980). **A orientación agropecuaria da escola primaria en Galicia** (Tesiña de Licenciatura da Facultade de Ciencias da Educación sección Pedagogía: Universidade de Santiago de Compostela).
- Gabriel, N. de (1983). **La agricultura y la escuela en España (1848-1901).** *Historia de la Educación*, 2, 124-131.
- Recuperado de: [http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/79317/1/La\\_agricultura\\_y\\_la\\_escuela\\_en\\_Espana\\_\(1.pdf](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/79317/1/La_agricultura_y_la_escuela_en_Espana_(1.pdf)
- Gabriel, N. de (1989). **Agricultura e escola: contra a rutina e o éxodo rural.** Santiago de Compostela: servizo de comunicacións e intercambio científico.
- Kilpatrick, W.H. (1946). **La función social, cultural y docente de la escuela.** Buenos Aires: Editorial Lord.
- Lacruz, M. (1997). **Entre surcos y pupitres. Historia de la Educación Agraria en la España de Franco.** Madrid: Endymion.
- Lacruz, M. (2000). **Aulas entre rastros.** *Revista de Educación*, 332, 11-28.
- Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-deeducacion/articulosre322/re3220208174.pdf?documentId=0901e72b8125f69e>
- Láscaris, J.A. (1955). **Los cotos escolares.** *Revista de Educación*, XI(30), 47-55.
- Recuperado de: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle>
- López-Otero, J. (1925). **Los jardines escolares.** Vilagarcía: Tip. de "Galicia Nueva".
- López-Otero, J. (7 de agosto de 1927). **Los jardines escolares en el concepto pedagógico, El Despertar Gallego**, p. 4.
- LLorca, A. (1929). **Los cuatro primeros años de Escuela primaria. El maestro hace para que el niño haga.** Librería y Casa Editorial Hernando S.A.
- Malheiro, X.M. (2002). **Tralos pasos de Decroly... A escola no medio natural en Galicia a principios do Século XX.** *Revista de Estudios e Experiencias Educativa*, 18, 45-67.
- Recuperado de: [https://dspace.usc.es/bitstream/10347/675/1/pg\\_047-070\\_adaxe18.pdf](https://dspace.usc.es/bitstream/10347/675/1/pg_047-070_adaxe18.pdf)
- Mallart, J. (1931, 3ª ed.). **La educación activa.** Barcelona-Buenos Aires: Editorial Labor.
- Martí-Alpera, F.M. (1931). **Programas escolares por Félix Martí Alpera.** *Geografía.* Madrid: publicaciones de la revista de pedagogía.
- Paeuw, L. de (1919). **La réforme de l'enseignement populaire en Belgique.** París: Librairie Armand Colin.
- Pardo-Bazán, J. e Conde de Pallares (1862). **Memoria sobre la necesidad de establecer Escuelas de Agricultura en Galicia.** Madrid: Imprenta de la Compañía de Impresores y librerías.
- Recuperado de: <http://www.galicianabiblioteca.galicia.xunta.es>

Peña, J. J. de la (1816). **Cartilla agraria para las escuelas rurales de la provincia de Lugo**. Lugo: Imp. de la V. de Riesgo e Hijos.

Recuperado de: <http://wgalicianabiblioteca-degalicia.xunta.es>

Pestalozzi, J.E. (1889). **Como Getrudis enseña a sus hijos. Obra escrita en alemán por Juan Enrique Pestalozzi, traducida y anotada por José Tadeo Sepúlveda, intitutor chileno**. Coatepec(Chile): Tipografía de Antonio M. Rebolledo.

Pousa, A. e Arias, V. (2001). **Galegos na Historia**. Antonio Fernández López. Empresa-rio, reformador e filántropo. Vigo: Ir Indo Edicións.

<http://www.google.es/url?=http://cdigital.dgb.uanl>

Pousa, A. e Pousa-Díaz, M.A. (1978). **Un ensayo de escuela para el medio rural**. Cuadernos de Pedagogía, 42, 33-37

Poza-Juncal, H. (25 de agosto de 1927). **Bases para un proyecto: la transformación de la enseñanza municipal**. Diario de Pontevedra, p. 1.

Recuperado de: <http://www.galiciana.bibliotecadegalicia.xunta.es>

Puga, M. (1992). **Ernestina Otero Sestelo, pedagoga**. Sada: Edicións do Castro.

Rioja, E. (1933). **Como se enseñan las ciencias naturales**. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía.

Rouco-Ferreiro, J.F. (1997). **El profesor de escuela unitaria como dinamizador sociocultural de la comunidad**. Santiago de Compostela: Tese de Doutoramento do Departamento de Teoría e Historia da Educación.

Rouco-Ferreiro, J.F. (2010). **Escola Rural**. En Caride, J.A. e Trillo, F. (direct.), Diccionario galego de Pedagogía, (págs. 286). Santiago de Compostela: Editorial Galaxia.

Rubiés, A. (1932). **Aplicación del método Decroly a la enseñanza primaria**. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía.

Tobío-Cernadas, M. (12 de maio de 1936). **La escuela rural en Galicia como laboratorio técnico de progreso**. El Pueblo Gallego, p. 4.

Recuperado de: <http://www.galiciana.bibliotecadegalicia.xunta.es>

Sainz, F. (1931). **La escuela unitaria**. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía. Salas-Palanzuela, I. (1963). **Enseñanzas de Iniciación profesional** Madrid: MEN.

Serantes, A. (2004). **Na procura dunha xenealoxía dos Equipamentos para a Educación Ambiental en Galiza**. Sarmiento. Anuario galego de historia da educación, 8, 7-20.

Recuperado de: [http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7788/SAR\\_8\\_art\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7788/SAR_8_art_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Serrano, L. (1933). **La nueva enseñanza complementaria**. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía.

Solana, E. (1941). **Organización escolar e instituciones complementarias**. Madrid: Editorial Escuela Española.

Toba-Fernández, J. (1935). **Problemas que nos plantea la Escuela y el Niño de Galicia**. A Coruña: Tip. "El Noroeste".

Vasconcelos, F. de (1915). **Une école nouvelle en Belgique**. Neuchatel: Delachaux et Niestlé.

Vasconcelos, F. de (1921). **Problemas escolares (1ª serie)**. Lisboa: Empresa de Publicidade "Seara Nova".

Vasconcelos, F. de (1934). **As escolas de Wirth, de Hetherington, de Johnson e de Grundtwig**. Lisboa: Livraria clássica editora.

Vega-Relea, J. (1936). **Pedagogía de la Escuela rural**. En J. Libro-Guía del Maestro (pp. 109-118). Madrid: Espasa-Calpe, S.A.

Xandri, J. (1923). **Cuatro meses en Francia y Bélgica**. Madrid: Tip. Encomienda, 10, dup.º

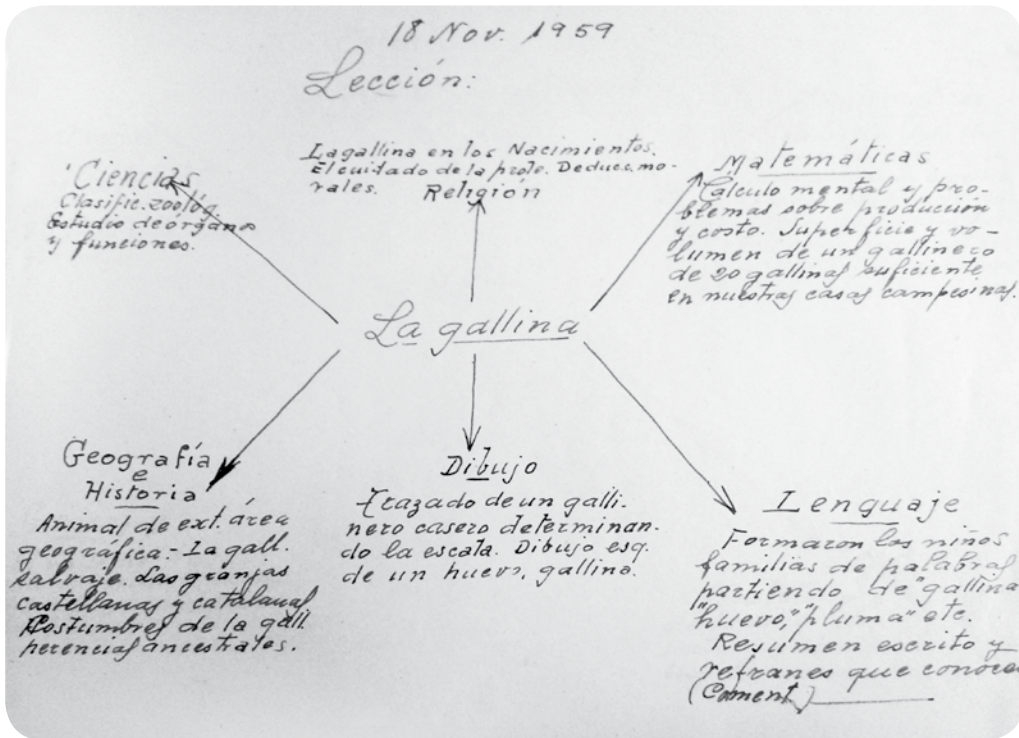
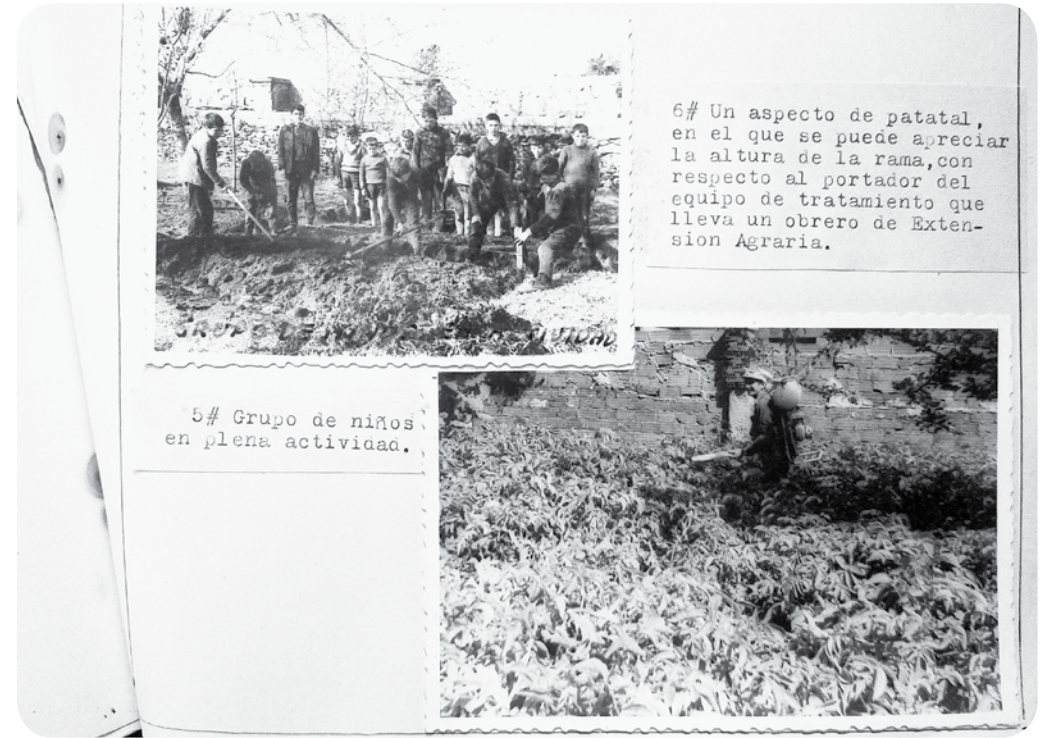
# 07

## Anexos



Actividades agrícolas na escola Unitaria de nenos de Xove curso 1967-68

Lección práctica sobre poda na Escola de nenos de Guntín, curso 1966-67



do con tierra luego el árbol bien derecho con las raíces extendidas y después tierra hasta rellenar el hoyo pisandola lo mas posible para que quedare aire entre las raíces.  
La profundidad de las raíces no pasaba de 15 cm. del suelo.  
También nos dijo que cortásemos algunas raíces que tenían algo rotas y heridas a causa del porte.  
Después de terminar de hacer la plantación los frutales nos fuimos acompañados del Sr. Maestro y del Sr. José das Lourenzas a un campo que tiene este, y llevando muchos eucaliptos y pinos pinaster, le ayudamos a plantar algunos marchandonos después a nuestras casas.  
El niño de 10 años José ~~...~~

Viras 30 de noviembre de 1959.  
Prácticas de Ordeno.  
El sábado nos dijo el Sr. Maestro que hoy habíamos de trasladarnos a la casa de mis padres para ordeñar una vaca en presencia de todos los niños. Efectivamente al salir a recreo nos trasladamos a mi casa en donde nos estaba esperando mi madre porque ya la había avisado el Sr. Maestro.  
Después de unas breves explicaciones que nos dió el Sr. Maestro de como se debía de hacer y de las dos formas mas corrientes que solian emplearse me dijo a mi que soy la hija de la dueña de la vaca que tenía que ordeñarla. Para lo cual me mandó primero lavar las manos y luego que en el mismo recipiente en donde iba a ordeñar que cogiese agua templada que ya tenía preparada mi madre y que con ella lavase toda la ubre y mamas o tetas de la vaca.

Ciñas 19 de abril de 1960.  
 Siembra de pepinos.  
 Los pepinos son plantas hortícolas muy sacrosas, nos dijo el Sr. Maestro, solo que en esta parroquia tienen el inconveniente de ser desconocidas para nosotros. Me dio a mi un paquete de semillas para que las plantase en mi huerta y luego dárselos al Sr. cura que le gustan mucho y también al Sr. Maestro. Yo también pienso comerlos si es que se dan en este país.



La niña de 11 años  
 Brundina Orosa



Pepino

Reflexión dunha nena no caderno de rotación sobre a introdución dun cultivo descoñecido, o cogombro (escola de Alfoz, curso 1959-60)

Ciñas 30 de mayo de 1960.  
 Mas sobre las abejas.  
 Volvió nuevamente hoy el Sr. Maestro a hablarnos de las abejas. Comenzó diciéndonos, que los sitios destinados a colmenar deben de ser secos, bien resguardados de los aires fríos y vapores infectos, alejados de todo ruido, y es necesario que en sus alrededores haya flores en abundancia. Siempre que sea posible, conviene que cerca haya o se planten árboles frutales, porque las abejas buscan sus flores con avida y además los enjambres cuando salen, se pelean en ellos y no se marchan lejos de los colmenares.

El apicultor debe visitar a menudo sus colmenas, sin importar los bruscos a fin de que las abejas se acostuman a su presencia. Durante el año estas insectas requieren ciertos cuidados.

Al salir del invierno, si el frío ha sido intenso, se mueren varias abejas y muchas se encuentran en mal estado de salud.

Chopas  
 trocos  
 de  
 caja  
 antigua

Chopas  
 trocos  
 de  
 madera  
 corriente

Dos modelos de colmenas  
 distintos. Uno

Páxinas dun caderno de rotación tratando o tema da apicultura (escola de Alfoz, curso 1959-60)

"Máquinas  
 Agrícolas"

El agricultor para cada clase de trabajo emplea distinta herramienta.  
 La hoz, la guadaña, la azada, el arado, las tijeras de podar. Estas herramientas hace ya miles de años que se emplean.  
 Las caballerías, principalmente osos, mulos, caballos, bueyes, elefantes, ca mulos, etc, han sido animales que han ayudado al agricultor a hacer sus trabajos.

Páxina sobre "Máquinas agrícolas" dun caderno de rotación (escola de Lestedo - Palas de Rei -, sen datación)

## ENEMIGOS DE LA HUERTA

Son los caracoles, las babosas, las moscas y el escarabajo que migos de la huerta, de la muestra los peores son, el burro que acarrea la leche, las gallinas del señor cura y alguna vaca de los vecinos de las ciudades que algunas veces nos hacen verdaderos destrozos.



caracol

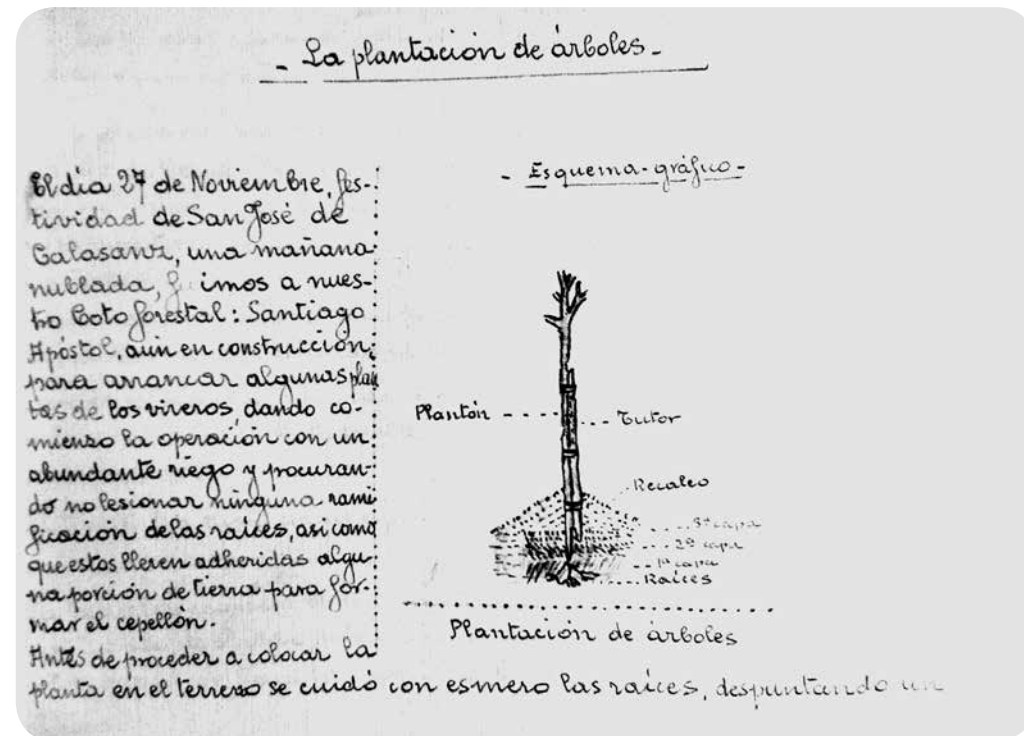
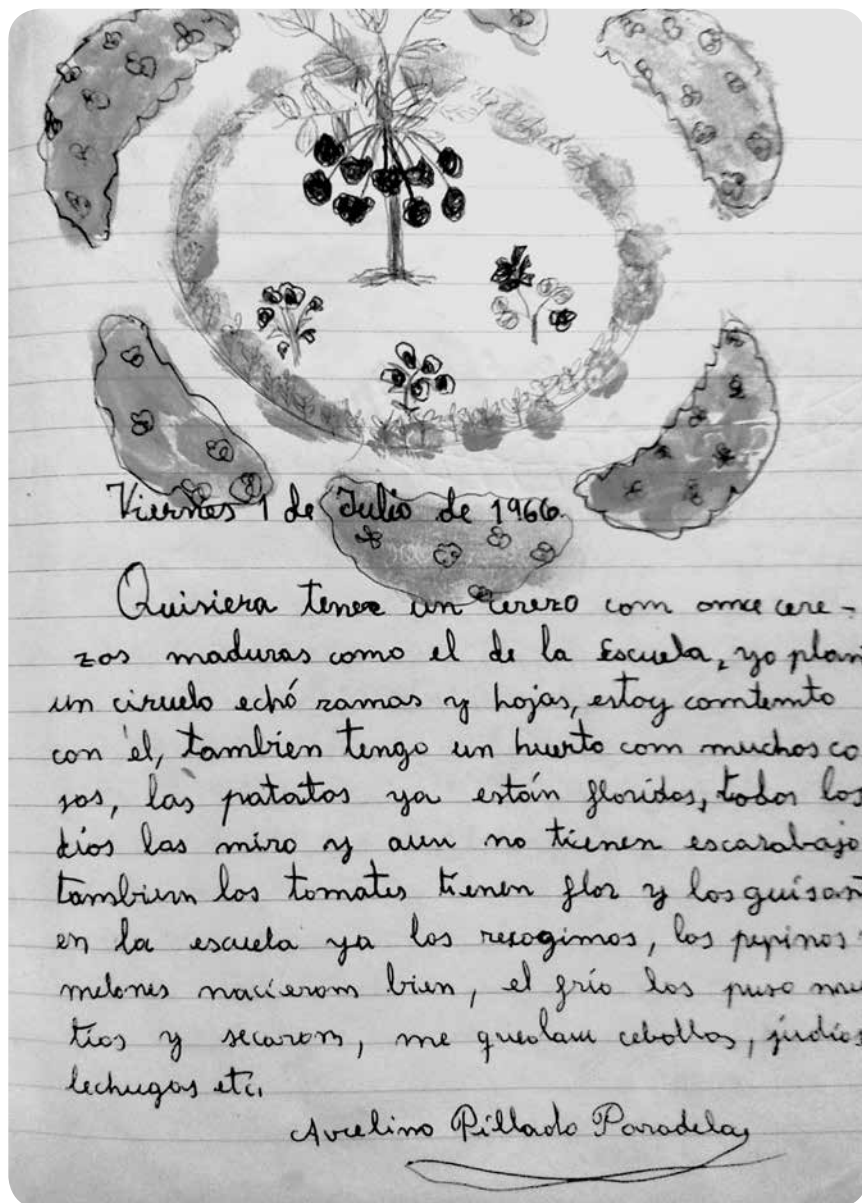


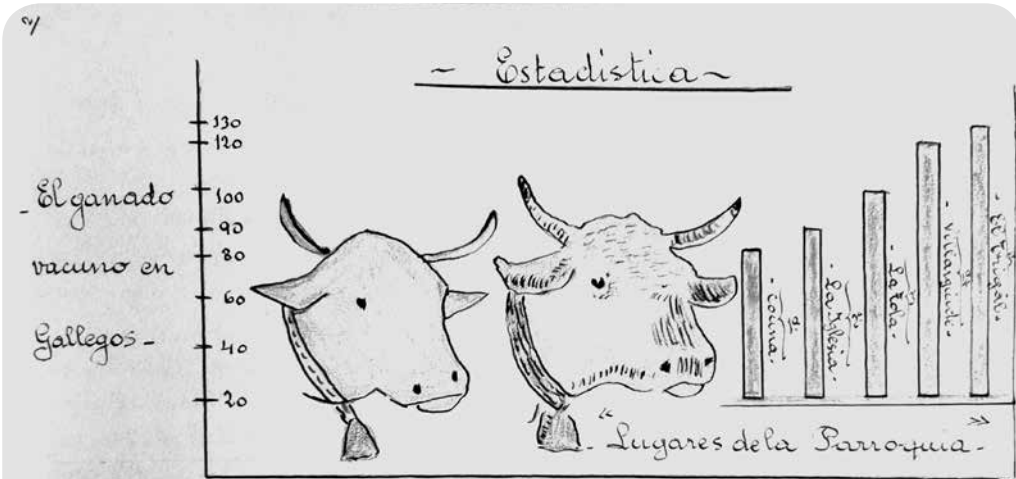
escarabajo

Luis Seijas Fernández

13 años, 7º curso







La ganadería en el distrito escolar de Santiago de Gallegos, es bastante numerosa, principalmente en cabezas de ganado vacuno. Hoy día además de poseer animales para el trabajo agrícola, tienen vacas exclusivamente lecheras, según la estadística que se acompaña.

En una finca del "Castro", el punto culminante de Guntín, a pocos metros de la escuela. Lección práctica en el "patatao" de un alumno, previa a la aplicación del anticriptógamico enviado por "Leltia", que hemos asociado al 22 contra el escarabajo.



Pudimos observar excelentes resultados: las hojas se mantienen con buen color, sin manchas atabacadas a pesar de la falta de agua.

Los alumnos con fines más próximos, aplicaron el mismo tratamiento en sus "surcos de contraste", con idénticos resultados, si bien no se presentaron manchas de mildium en el pueblo. -

Visite a los cultivos.

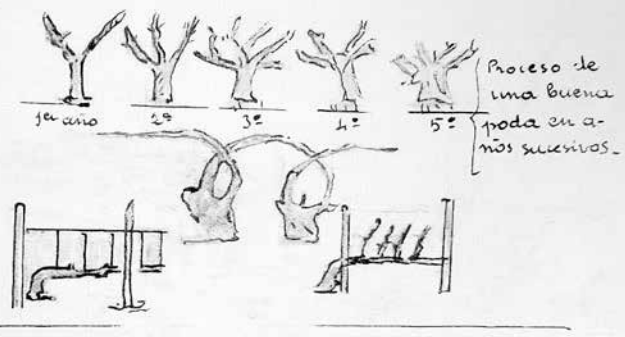
Estamos haciendo la recolección de las patatas y maíz. Como nos gusta mucho esta labor y nuestros padres nos necesitan las ayudamos. Para arrancar las patatas se abren los surcos y da gusto ver tantas patatas y buenas. Las cogemos en cestas y en una carreta las traemos a casa. También cogemos las mazorcas del maíz que son muy grandes sobre todo la del surco de contraste.

Concepción Varouen

El primero, para los trabajos en seco. Era de lámina estrecha, algo gruesa y con dientes grandes cruzados, por lo cual hay necesidad de alisar los cortes para facilitar la cicatrización, además de embadurnarlos con una disolución de sulfato de hierro al 30 por 100 que evita la infección y favorece la cicatrización.

El garrote se usó para los trabajos en verde. La tijera y podadora se usaron para los trabajos en seco. La podadora hoy se usa muy poco. La tijera, era de dos manos. Lleva la mano izquierda el gancho y la cortante (la derecha). Debe procurarse que el corte esté algo alejado de la yema para evitar que el agua entre en la madera.

- La poda de la vid -

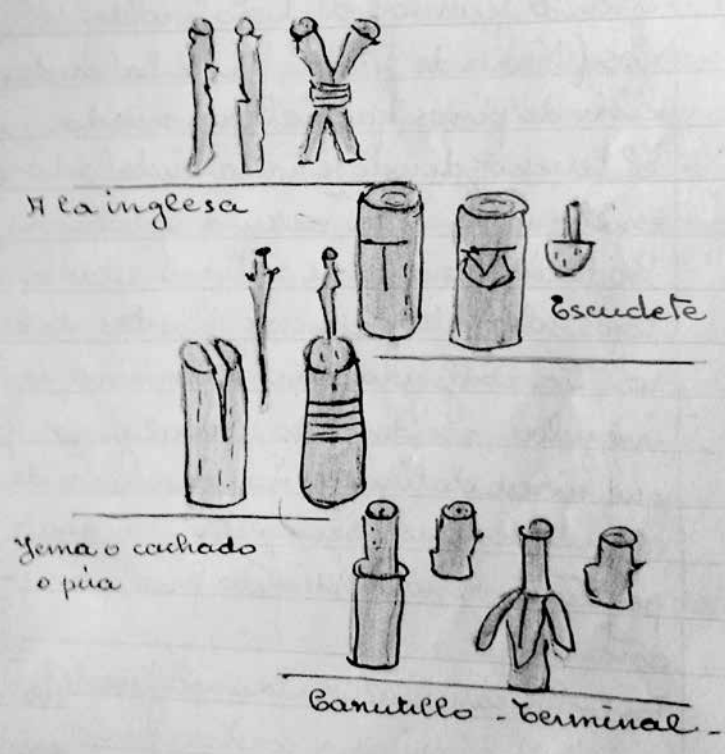


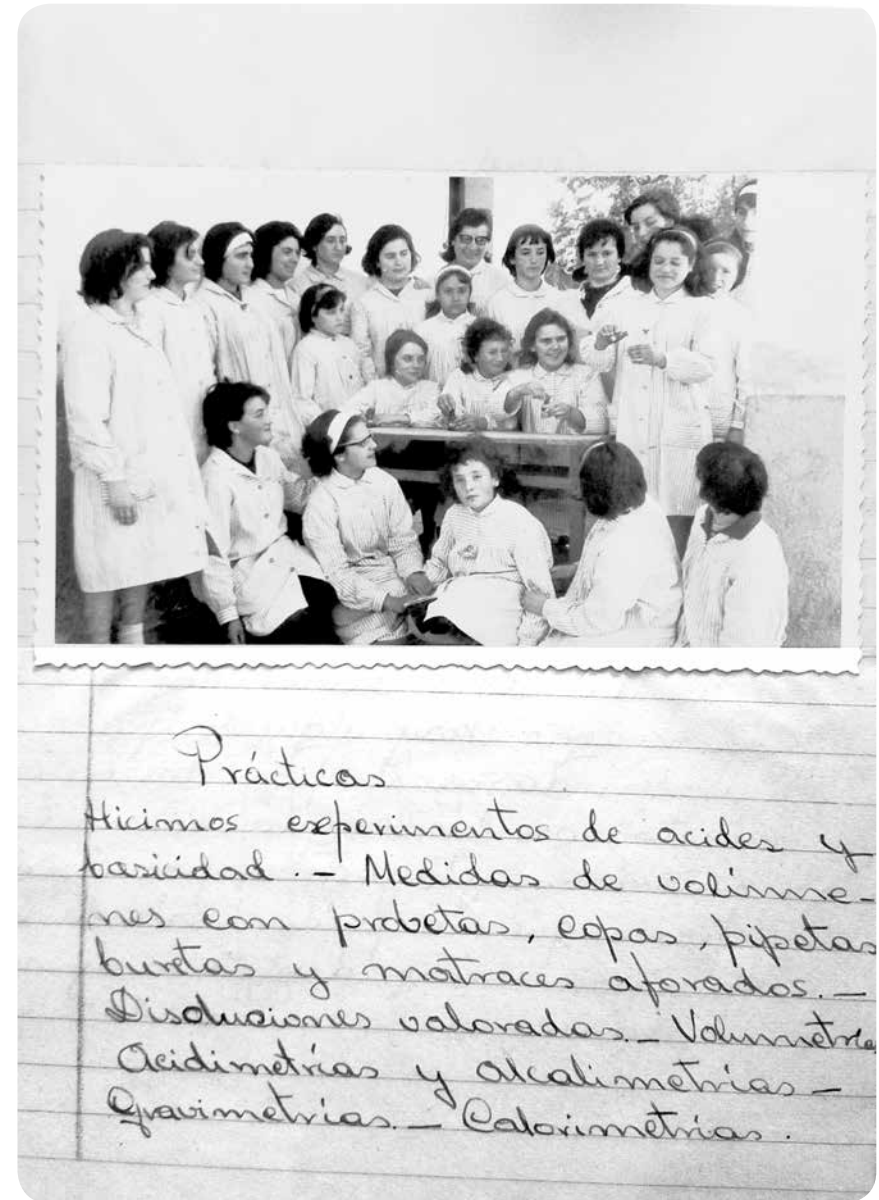
meses de abril

Día	Práctica	Alumnos	Lugar	Material	Observaciones
Del 1 al 15	Reparto de abonos Escarda a las parcelas destinadas a sembreros e incorporación de Escorias, así como Nitrato a las sembradas anteriormente.	Pidalma Repiso Estrella López Celsa Díaz Hilda Pérez Remedios Díaz Gerardo Pantoja José Fernández Pedro F. Sarceda Constantino Flores	Local - Escuela Huerto Escuela Huertos Infantil Finca de los padres	Azadas Azadillas Rastrillo y un cordón con las medidas correspondientes al "surco de con traste"	Todos los niños van adquiriendo gran interés por estas faenas, como probando, que en sus momentos libres se les ven en sus huertos trabajando
Del 15 al 30	Siembra de Patatas, Col de Bruselas, Acelgas, y Coliflor	Manuel Lopez			

Nota = Como el desarrollo de la semilla es lenta para darnos la especie que deseamos explotar y perpetuar es necesario el Injerto.

- Ilustración -





### Prácticas

Hicimos experimentos de acides y basicidad. - Medidas de volimenes con probetas, copas, pipetas buntas y matraces aforados. - Disoluciones valoradas. - Volumetría. - Acidimetrías y alcalimetrías. - Gravimetrías. - Calorimetrías.

## ANEXO II. LISTAXE DE MESTRAS PARTICIPANTES NOS CURSIÑOS DE FORMACIÓN AGROPECUARIA

### Mestras participantes nos cursiños de formación agropecuaria

Mestre	Nº de memorias	Concello/s
Blanca Muñoz Ayala	1	Viveiro
Julia Ana María González García	2	Vilaodriz
Pilar Casón Celeiro	2	Vilalba
Alicia Baamonde Paz	1	Vilalba
Hortensia Sánchez Vázquez	2	Taboada
Irene Bellón Paz	4	Sarria
Consuelo Vilariño	1	Sarria
Asunción Lence Rivas	3	Sarria
Mª Concepción Sánchez Campo	1 e 1	Sarria/Incio
Ana Mª Castro Casabella	1	Sarria
Concepción Rey Santamarina	5	Sarria
Dolores Soto Cordero	2	Sarria
Carmen Vázquez Garza	5	Samos
Mª Leonor Sanfiz Mera	1	Samos
Elvira Pérez Lolo	1	Samos
Susana Sanpedro Castiñeira	6	Samos
Purificación Rivas Anseán	1	Samos
Mª Luisa Santamarina Fernández	2	Riotorto
Mª Josefa Teijeiro Corral	3	Pontenova
Amparo Vázquez Morán	2	Pol
Mª Luisa Vázquez López	5	Pol
Josefa Fernández Meilán	2	Pol
Herminia López García	1	Pol
María Concepción Abraira	1	Pol
Paulina Penelas Pérez	2	Páramo
Raquel Varela Casal	2	Palas de Rei
Carmen Dablanca Penabad	1	Palas de Rei
Inés Rodríguez Estévez	1	Outeiro de Rei
Concepción Cabarcos Herrero	1	Outeiro de Rei
Cándida Saavedra Araujo	1	Ourol
Purificación Arias Beirán	2	Negueira de Muñiz
Ana Mª Vilariño Regal	1 e 1 e 1	Navia Suarna/Fonsagrada/As Nogais
Milagros López Anllo	1 e 1	Navia de Suarna/Meira

Jesusa Fernández Monjardin	1	Navia de Suarna
Mª Carmen Dablanca Penabad	2	Navia de Suarna
Esperanza Pérez Casanova	1	Monforte
Manuela López Vázquez	1	Mondoñedo
Asunción Carballo Folgueira	3	Meira
Sara Liso López	1	Lugo
Amalia Balea Roldán	1	Lugo
Trinidad Espinar Martínez	1	Lugo
Mª de la Paz Janeiro Lanzo	1	Lugo
Elisa Seijas Díaz	1	Láncara
Mercedes Vázquez Guitián	1	Incio
Mª Paz Arias Armesto	1	Incio
Helisa Álvarez Minguela	1	Guntín
Consuelo Hotero?	1	Guntín
Milagros L. Garra	3	Guntín
Mª Luisa Santamarina Rodríguez	1	Guitiriz
Mª del Carmen Vila González	1	Guitiriz
María Vizoso	1	Guitiriz
Alicia Prieto Castro	2	Friol
Mª del Carmen Vázquez Cacharrón	1	Friol
Matilde A. da Cunha	1	Friol
Josefa Salgado Abelleira	3	Friol
Amparo Abuín Capón	1	Friol
Dátiva Gil Sánchez	2	Friol
Pacentina López Fernández	1	Fonsagrada
Mª Dolores Regueiro López	1	Fonsagrada
Mª Milagros García Besteiro	1 e 1	Fonsagrada
Dolores Murado Pérez	3 e 1	Fonsagrada
María Luz Fernández Fernández	4	Fonsagrada
Marina Rifón Cabarcos	3	Fonsagrada
Beatriz Vidal Fraga	5	Fonsagrada
Dolores Rodríguez Varela	3	Folgo do Courel
Ana Mª Carral Abelleira	1	Cospeito
Mª Gloria Arias Armesto	1	Cospeito
Mª del Carmen Castro Armesto	1	Corgo
Concepción González Vázquez	5	Castroverde
María López Alonso	5	Castroverde
Juliana Fernández	(2 cad. rot)	Castroverde
Josefa Gómez Bermúdez	1	Castro de Rei

María Meilán Matille	4	Begonte
Ana Mary Carral A.	1	Begonte
María Moure Prieto	5	Begonte
Elena Villar Janeiro	1	Becerreá
Mª Lidia Pérez	1	Becerreá
Alicia Marcos Veiga	3 e 1	Becerreá/As Nogais
María Abrairas Sarceda	2	Baleira
Mercedes Álvarez Lolo	1 e 3	As Nogais
Consuelo Grandío Jujerto	4	As Nogais
Concepción Vázquez Meilán	2	Abadín
Carmen Carral Abelleira	4	Abadín

Fonte: elaboración propia.

### ANEXO III. LISTAXE DE MESTRES PARTICIPANTES NOS CURSIÑOS DE FORMACIÓN AGROPECUARIA

#### Mestres participantes nos cursiños de formación agropecuaria

Mestre	Nº de memorias	Concello/s
José Ramón Lorenzo Fernández	7	Xove
Rafael Linares Torón	2	Viveiro
José Antonio Villarino Lamas	5	Vilaodríz
Salustiano Veiga Cotarelo	7 e 3	Vilaodríz/Pastoriza
Andrés Sanjurjo Paz	1	Vilaodríz
Constantino Fernández López	1 e 1	Vilaodríz/Portomarín
Ramón Coladas Guzmán	3	Vilaodríz
José Díaz Teijeiro	7	Vilalba
Mariano Cedrón Noguero	1	Taboada
Gisleno Abelairas Portomeñe	1	Taboada
Leonardo Abelairas Portomeñe	5	Saviñao
Valentín Arias López	4	Sarria
José María Teijeiro Añón	1	Ribeira de Piquín
Miguel Moldes Castro	1	Ribeira de Piquín
José Rico Trabada	2	Ribadeo
Francisco López y López	1	Rábade
Julio Simón Casal	3 e 5	Quiroga/Pol
Juan Castro Flores	3	Portomarín
Marcelino F. Ferrería	2	Pontenova
Ángel Fernández Garrote	4	Pol
Daniel Pérez Lage	1 e 1	Pol/Meira
Alberto Fernández de la Peña	1*	Fonsagrada
Antonio Besteiro Díaz	5	Pobra de Brollón
Macario González Rodríguez	1	Pobra de Brollón
Pedro Camarero Nera	2	Pobra de Brollón
Silverio Núñez García	1	Páramo
Manuel López Franco	10	Páramo
Juan Roca Gay	2	Pantón
Pedro Reija Arrojo	1	Palas de Rei
Manuel Prado Vázquez	1	Palas de Rei
Ildefonso Valín Armesto	2	Outeiro de Rei
José Arias Castro	1	Outeiro de Rei
Alberto Escobar	2	Ourol
Francisco Javier Varela Casal	5	Neira de Xusá

Daniel Arias Beirán	2	Negueira de Muñiz
Arsenio Ibáñez Boelle	10	Navia de Suarna
Virgilio Rodríguez Hortas	2	Monterroso
Jesús Fernández López	1	Lugo
Ignacio Cardenal	2	Lugo
Manuel Picado Cela	4	Lugo
José Mª Díaz Teijeiro	1	Lugo
J. Diego H. Rial	1	Lugo
Antonio Gil Sánchez	1	Lugo
José Mª R. Rivera	2	Lugo
Avelino Vidal	1	Lugo
Juan González Rodríguez	6	Guntín
Manuel Barreiro L.	1	Guntín
Daniel Vila Álvarez	2	Guntín
Francisco H. Zorrón	2	Guitiriz
Andrés Pérez Carballeira	4	Guitiriz
Rafael Linares Torón	3	Guitiriz
Antonio Santamarina Becerra	7 e 3	Guitiriz/Becerreá
Domingo Castro Cao	7	Friol
Francisco Mouronte Modia	4	Friol
Cándido Saavedra Arango	1 e 1	Fonsagrada
Vicente Devesa Jul	3	Fonsagrada
Vicente Zas Espiño	4	Fonsagrada
Ovidio Álvarez Gómez	8	Fonsagrada
Isaac Pin Vilares	9	Fonsagrada
Manuel Díaz Cobas	4	Fonsagrada
Germán Arias López	1	Chantada
Félix López Vila	1	Chantada
Jesús Lamazares Guerra	2	Chantada
Jesús Castro Bello	9	Cospeito
Manuel Franco	1	Corgo
Santiago Hermida García	1	Corgo
Rogelio Reigosa Ferreiro	3	Castroverde
Ramón González Torres	7	Castro de Rei
Domingo A. Dimas	3	Castro de Rei
Jesús López Fernández	5	Begonte
Alejo Bolaño López	1	Becerreá
Manuel Fernández López	6	Alfoz

Fonte: elaboración propia.

## ANEXO IV. EXTRACTO DE MOSTRA DA RELACIÓN DE MEMORIAS CATALOGADA

### Mestres participantes nos cursiños de formación agropecuaria

Concello	Escola	Mestre	Ano/s	Nº de páxinas
Castroverde	Meda	Concepción González Vázquez	1959-60	7 páx.
Castroverde	Meda	Concepción González Vázquez	1961-62	14 páx.
Castroverde	Meda	Concepción González Vázquez	1965-66	18 páx.
Castroverde	Meda	Concepción González Vázquez	Desc.	16 páx.
Castroverde	Meda	Concepción González Vázquez	Desc.	16 páx.
Castroverde	Frairia	María López Alonso	1952-53	3 páx.
Castroverde	Frairia	María López Alonso	1956-57	2 páx.
Castroverde	Frairia	María López Alonso	1957-58	3 páx.
Castroverde	Frairia	María López Alonso	1965-66	22 páx.
Castroverde	Frairia	María López Alonso	1966-67	21 páx.
Castroverde	Cobelas	Juliana Fernández	1957-58	20 páx.
Castroverde	Montesouro de Torres	Rogelio Reigosa Ferreiro	1950-51	4 páx.
Castroverde	Montesouro de Torres	Rogelio Reigosa Ferreiro	1951-52	4 páx.
Castroverde	Montesouro de Torres	Rogelio Reigosa Ferreiro	1952-53	4 páx.
Castro de Rei	Santa Comba de Orizón	Ramón González Torres	1958-59	12 páx.
Castro de Rei	Santa Comba de Orizón	Ramón González Torres	1959-60	9 páx.
Castro de Rei	Santa Comba de Orizón	Ramón González Torres	1961-62	19 páx.
Castro de Rei	Santa Comba de Orizón	Ramón González Torres	1962-63	20 páx.
Castro de Rei	Santa Comba de Orizón	Ramón González Torres	1963-64	20 páx.
Castro de Rei	Santa Comba de Orizón	Ramón González Torres	1964-65	9 páx.
Castro de Rei	Santa Comba de Orizón	Ramón González Torres	1966-67	6 páx.
Castro de Rei	Unit. Nenos	Domingo A. Dimas	1961-62	7 páx.
Castro de Rei	Unit. Nenos	Domingo A. Dimas	1963-64	11 páx.
Castro de Rei	Unit. Nenos	Domingo A. Dimas	1965-66	7 páx.
Castro de Rei	Ludrio	Josefa Gómez Bermúdez	1949-50	4 páx.

Fonte: elaboración propia.

## ANEXO V.

### Carta de Avelino Pousa ao estudante de pedagogía Antón Costa (20.III.1974)

A 44 anos de distancia pode ter interese recuperar un testemuño escrito do profesor Avelino Pousa mediante o que trataba de explicar sinteticamente os trazos da experiencia pedagóxica que no pasado aínda inmediato desenvolvera. A estes efectos reproducése fotograficamente o documento e transcribese case por inteiro.

[...] "Eu dirixín a Escola Agrícola da Granxa Barreiros de Sarria unhas 7 anos. Fun o que a puxo en marcha e pra el estiven pensionado por D. Antonio Fernández López (Antón de Marcos), que foi o fundador e sostenedor da mesma, así coma dos Cursiños Agropecuarios que pra mestres do medio rural se viñeron celebrando dende o ano 1948 deica fai agora tres anos. A labouira da escola era a base de globalizacións ou centros de intrés dos principais problemas do medio agrario en que a escola se atopaba, facéndoo de xeito que as leicións se axustaran o máis posible á marcha dos traballos agrícolas da localidade. A escola pretendía basear toda a labouira na realidade cultural do medio, aínda que naqueles tempos se considerase case subversivo o facelo. Ademais da labouira propiamente escolar os rapaces recollían dos seus pais e abós as lendas, refrans, cantigas, creencias e costumes que logo asentábase nun libro. Esta labouira tamén a fixeron moitos outros mestres cursillistas agropecuarios e xuntouse moito material que debe acharse no Colexio Fingoy de Lugo, fundado tamén polo devandito Dn. Antonio. Máis adiante pagou

unha beca a Bernardino Graña, hoxe profesor dun Instituto de 2º Insino fóra de Galicia e foi él quen ordenou os contos que publicou Galaxia co nome de Contos populares da provincia de Lugo, pro o material recollido é moito máis e supón bastante traballo ordenalo e aprobeitalo. Supoño que algún día se fará. Pra animar a os mestres e os nenos a seguir recollendo cousas dábaselles unhas premios nunha asamblea que se facía cada ano. Istes premios eran libros, frexolés, gaitas, tamboril e bombo e cousas polo estilo.

No tocante ao demais traballo na escola demostrouse a posibilidade de encarnala na realidade e de convertila en valioso elemento de promoción rural, baseada na cultura propia. Pra min foi unha esperencia que non cambiaría por unha quiniela de 14, de esas que a moita xente lle tiran o sono. Penso - porque así mo amosou a realidade - que se se fixese unha labouira semellante en case todas as escolas rurais de Galicia, a nosa terra cambiaría de faciana e se trocaría noutra moi distinta en tódolos aspectos.

Teño a intención de repasar os meus recordos, ordenalo e facer un libriño sobre a Escola de Barreiros e dos Cursiños Agropecuarios de Lugo. Xa falei deso co Valentín Arias López, que se fixo alí mestre comigo e que agora está facendo unha boa tarefa niste senso. Antre os dous pesamos facelo, pro haberá que agardar a ter tempo. [...] A. Pousa"

Pontevedra 20-marzal 1.974

Sr. Dn. Antón Costa Rico

Salamanca Amigo Antón: Chégame a tua carta da casa de miña nai en Negreira a onde a dirixiches, e cólleme nunhas días moi atarefados, que me obrigan a retrasar a resposta. Dahi de Salamanca solicitáronme pra ir a dar unha charla encol do insino no medio rural galego. Derradeiramente tiveron que aprazala o que me veu ben porque issas días tiven que ir a Lugo pra amañar unhas choiros da miña muller. Intentarei contestarche brevemente, por falta de tempo, aínda que contarche en poucas liñas o que precisaría moitas, non á tarefa sinxela. Eu dirixín a Escola Agrícola da Granxa Barreiros de Sarria, unhas 7 anos. Fun o que a puxo en marcha, e pra el estiven pensionado por Dn. Antonio Fernández López (Antón de Marcos) que foi o fundador e sostenedor da mesma así coma dos Cursiños Agropecuarios que pra Mestres do medio rural se viñeron celebrando dende o ano 1.948 deica fai agora tres anos. A labouira da escola era a base de globalizacións ou centros de intrés dos principais problemas do medio agrario en que a escola se atopaba, facéndoo de xeito que as leicións se axustaran o máis posible á marcha dos traballos agrícolas da localidade. A escola pretendía basear toda a labouira na realidade cultural do medio, aínda que naqueles tempos se considerase case subversivo o facelo. Ademais da labouira propiamente escolar os rapaces recollían dos seus pais e abós as lendas, refrans, cantigas, creencias e costumes que logo asentábase nun libro. Esta labouira tamén a fixeron moitos outros mestres cursillistas agropecuarios e xuntouse moito material que debe acharse no Colexio Fingoy de Lugo, fundado tamén polo devandito Dn. Antonio. Máis adiante pagou unha beca a Bernardino Graña, hoxe profesor de un Instituto de 2º Insino fóra de Galicia e foi él quen ordenou os contos que publicou Galaxia co nome de Contos Populares da Provincia de Lugo, pro o material recollido é moito máis e supón bastante traballo ordenalo e aprobeitalo. Supoño que algún día se fará. Pra animar a os mestres e nenos a seguir recollendo cousas, dábaselles unhas premios nunha asamblea que se facía cada ano. Istes premios eran libros, frexolés, gaitas, tamboril e bombo e cousas polo estilo.

No tocante ao demais traballo na escola, demostrouse a posibilidade de encarnala na realidade e de convertila en valioso elemento de promoción rural, baseada na cultura propia. Pra min foi unha esperencia que non cambiaría nin por unha quiniela de 14 de esas que a moita xente lle tiran o sono. Penso - porque así mo amosou a realidade - que si se fixese unha labouira semellante en case todas as escolas rurais de Galicia, a nosa terra cambiaría de faciana e se trocaría noutra moi distinta en tódolos aspectos.

Teño a intención de repasar os meus recordos, ordenalos, e facer un libriño encol da Escola de Barreiros e dos Cursiños Agropecuarios de Lugo. Xa falei deso co Valentín Arias López que se fixo alí mestre comigo e que agora está facendo unha boa tarefa niste senso. Antre os dous pesamos facelo, pro haberá que agardar a ter tempo.

Non sei si isto che pode servir pra algo. Agora mesmo non che podería faber unha cousa máis cometa. Noustante podes preguntarme cousas concretas e faría o posible por contestarchas.

Unha aperta



