

Memoria social, literatura e historia da educación: Rastros sobre o tempo do Franquismo e a transición¹

(Social memory, literature and the history of education: Traces of Franco's time and the Transition)

Antón COSTA RICO

Uxía BOLAÑO AMIGO

Universidade de Santiago de Compostela

RESUMO: A escrita literaria de Agustín F. Paz reflectiu en distintos momentos variadas escenas da vida escolar en Galicia durante o tempo do Franquismo e da Transición. O presente texto pretende facer “dialogar” as narracións do escritor coas escrituras doutros autores galegos que tamén se achegaron á memoria da escola, compoñendo así un caleidoscopio de miradas que nos traslada algunhas suxerentes imaxes históricas, mais tamén doídas críticas sobre aquela escola.

PALABRAS-CHAVE: memoria- literatura- historia da educación- escola- infancia

ABSTRACT: The literary writings of Agustín F. Paz reflected scenes of school life in Galicia at different points in time during the Franco regime and the Transition. This paper aims to create a dialogue between the narrations of the writer and the works other Galician authors who have also contributed to the historical memory of schools, thus creating a kaleidoscope of perspectives which offer some thought-provoking, but also harsh criticism of schools at that time.

KEY-WORDS: memory- literary- history of education- school- childhood

A propósito da biografía e dos textos literarios de Agustín F. Paz²

A biografía de Agustín comeza nos últimos anos 40, tempo de ferro do réxime político franquista. Pero, probablemente todas as nosas biografías ‘comezan antes’, ao irnos incorporando desde cativos de modo emocional e vivencial ao río do tempo dos nosos máis próximos, cos avós ou nalgún caso mesmo cos bisavós e bisavóas, de modo que poderíamos dicir que a súa ‘biografía’ percorreu o século XX e parte do XXI.

En tempo así, alongado, hai ben de cousas que van cambiando nos arredores de cada quen; ecos que penetran no inconsciente, pero que quizais están presentes nos xestos, accións e pensamentos de cada

¹ Expresamos o noso agradecemento ao profesor Miguel Vázquez Freire que leu con detemento o borrador, fixo coidadas suxestións e achegou algunhas notas informativas que permitiron un texto máis elaborado. El mesmo publicara no nº 199 de *Tempos Novos* (2013): 62-69 o texto “Escolas da memoria” cun comentario de retrincos literarios galegos e foráneos sobre a memoria da escola.

² Para Xosé Lastra, motor de iniciativas renovadoras no ensino público, e para os demais compañeiros e compañeiras que acompañaron a Agustín desde Avantar-Nova Escola Galega na creación de materiais didácticos tan precisos para o ensino da lingua galega e en galego; tamén para Manolo Bragado que os acompañou desde a edición dos textos.

quen; ecos e emocións que se perciben, rastros que se van deixando³ ou que outros deixan; ecos e rastros por veces encriptados e de difícil captación e descuberta, pero que paga a pena pescudar para unha mellor comprensión. É por todo iso que non é nada doado escribir e facer Historia. É algo que escapa da fácil descrición e xustaposición de datos e feitos con determinada cadencia temporal.

Cando pensamos dedicar o presente monográfico de *Sarmiento. Anuario Galego de Historia da Educación* á figura de Agustín F. Paz (1947-2016), matínamos en que estabamos diante dun extraordinario educador galego e unha figura do noso tempo. Por tal, paga a pena recorrer esta biografía. É oportuno salientar que o estudo histórico das biografías é algo habitual. Non é habitual, en particular, se nos referimos ás biografías de educadores e educadoras de Galicia, ou á literatura memorial, se ben, contamos, entre outras, con dúas fermosas pezas aínda recentes, sobre María Barbeito e de Herminio Barreiro⁴.

Por isto mesmo pensamos que non poderíamos facer nun breve prazo de tempo un detido estudo biográfico da súa figura, mais sendo ela rica en tanto que educador e estando tan bortelada pola súa fértil, variada e ampla achega literaria, con páxinas que de seguido refiren o mundo da infancia e da adolescencia en particular, con acenos á historia desta infancia e a historia escolar e dos ensinantes (entre a República e o Franquismo), o autor e a obra de quen falamos poderían servir de ocasión para realizar un certo exercicio de pescuda, de memoria e reflexión histórica sobre a educación en Galicia neste tempo aludido.

Valiosas achegas se teñen feito xa a este exercicio de pescuda e de análise histórica. Poucas e limitadas, se falamos do caso galego⁵; outras máis abondosas e consistentes viñéronse facendo para o conxunto

³ Tal como o autor nolo conta en Agustín Fernández Paz, *O rastro que deixamos* (Vigo. Edicións Xerais de Galicia, 2012).

⁴ Referímonos aos textos de Ana Romero Masiá, *María Barbeito. Unha vida ao servizo da escola e dos escolares* (A Coruña: Baía Edicións, 2014) e o de Herminio Barreiro Rodríguez, "O fio da memoria", en *Recordar doe. Lembranzas escolares e universitarias (1940-1965)*, (Vigo: Ed. Xerais de Galicia, 2009).

⁵ Antón Costa Rico e Herminio Barreiro Rodríguez, "Galicia: A problemática educacional" en *Galicia: Realidade económica e conflito social*, ed. José Antonio Durán (A Coruña: Servicio de Publicacións del Banco de Bilbao, 1978) 393-420; Antón Costa Rico, "Autonomía política e educación en Galicia", *A educación en Galicia. Informe Cero*, dir. José A. Caride (Santiago de Compostela: Instituto de Ciencias da Educación / Universidade de Santiago, 1988) T.I, 123-140; Antón Costa Rico, "Dependencia cultural e proceso de escolarización", en *A educación en Galicia. Problemática e perspectivas*, dir. José A. Caride (Santiago de Compostela: Instituto de Ciencias da Educación/Santiago, 1990) 51-65; Antón Costa Rico, *Historia da educación e da cultura en Galicia* (Vigo: Xerais, 2004); Antón Costa Rico, "A escola que mudou: dinámicas, innovacións e experiencias na educación en Galicia (1961-2000)", *Sarmiento. Anuario Galego de Hª da Educación*, nº 11 (2007): 7-35 e Antón Costa Rico, "Aínda non raiaba o día. Educación e sociedade galega nun tempo agrisallado (1961-1977)", *Sarmiento. Anuario Galego de Hª da Educación*, nº 16 (2012): 9-39. Sobre a base dalgúns deles, con algunha outra achega, construiu Marilar Jiménez Aleixandre un relato de síntese en "Un coñecemento sen límites. A escola pública galega, proxecto inacabado", *Grial*, nº 200 (2013): 60-67.

español, que nos inclúe⁶. É moito, pois, o que queda por estudar para poder facer unha asisada interpretación do que foi o desenvolvemento da educación escolar en Galicia desde os pasados anos corenta até a fin do século XX.

Por todo isto, só se pretende agora realizar unha contribución significativa, pero necesariamente limitada e ademais cun certo ton impresionista, valéndonos en particular do manexo de textos literarios escritos galegos⁷, situados entre a ficción e a memoria, con referencia a ese tempo⁸. Os textos literarios e de

⁶ Agustín Escolano Benito, *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas* (Madrid: Biblioteca Nueva, 2002); Ángel L. López Villaverde, *El poder de la Iglesia en la España contemporánea. La llave de las almas y de las aulas* (Madrid: Catarata, 2013); Manuel de Puelles, "Evolución de la educación en España durante el franquismo", *Historia de la Educación (Edad Contemporánea)*, coords. Tiana Ferrer et alii (Madrid: UNED, 2002) 329-349; Carlos Sánchez-Redondo Morcillo, *Leer en la escuela durante el franquismo* (Cuenca: Ediciones de la Univ. De Castilla-La Mancha, 2004); Antonio Viñao Frago, *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX* (Madrid: Marcial Pons, 2004); Antonio Viñao Frago, "La educación en el franquismo (1936-1975)", *Educación em Revista* (Curitiba, Brasil), n. 51 (2014): 19-35. E aínda tamén Antón Costa Rico, "Conflicto social e construción da educación democrática en España. Entre o franquismo e as reformas socialdemócratas", en *Educação, História e Políticas. Tributo a Rogério Fernandes*, coord. Fernando Cabral Pinto (Lisboa: Edições Piaget, 2015): 137-182. Este conxunto de achegas abre as portas a unha notable bibliografía sobre a cuestión.

⁷ Entre os textos posibles indicamos algo máis dunha vintena deles: Xavier Alcalá, *A nosa cinza* (Vigo: Galaxia, 1987); Herminio Barreiro, "O fio da memoria", *Sarmiento. Anuario Galego de Hª da Educación*, nº 10 (2006) 9-23; Teresa Barro, *Dentro e fóra* (Vigo: Nigra Imaxe, 2002); Luís Bello, *Viaje por las escuelas de Galicia* (edic. de Antón Costa Rico), (Vigo: Nigratreia, 2010); Carlos Casares, *Xoguetes para un tempo prohibido* (Vigo: Galaxia, 1975); Xavier Castro (ed.), "A infancia recordada" (Monográfico) *Grial*, Vigo, 144 (1995); Antón Costa Rico, "O seminario de Mondoñedo no transcurso da contemporaneidade: entre o control social, as letras, a codificación de condutas e o *aggiornamento*", eds. Antonio López Díaz et alii, *Seminario de Mondoñedo (1565- 2013) Centro de formación e de promoción cultural* (Mondoñedo: Sucs. Mancebo, 2015) 82-104; Alfonso Eiré, *Amigos sempre* (Vigo: A Nosa Terra, Vigo, 1998); Agustín Fernández Paz, *O rastro que deixamos* (Vigo: Ed. Xerais de Galicia, 2012); Agustín Fernández Paz, *A viaxe de Gagarin* (Vigo: Xerais, 2014); Manuel María Fernández Teixeiro, *Os soños na gaiola: versos para nenos* (Lugo: Celta, 1972); Ramiro Fonte, *Os meus ollos* (Vigo: Xerais, 2003); Ramiro Fonte, *Os ollos da ponte* (Vigo: Xerais, 2004); Margarida Ledo Andión, "A misa do galo e o gol de Marcelino", *Grial* nº 144 (1999), 725-731; Xosé Neira Vilas, *Memorias dun neno labrego* (Vigo: Galaxia, 1968); Xosé Neira Vilas, *Aquel neno* (Ferrol: Edicións Embora, 2013); Manuel Pérez Rúa, *Domingos de calcetíns brancos. Retrato do cambio social na xeración de 1950* (Vigo: Galaxia, 2010); Vicente Risco, *Sobre a vida dos nenos na aldea galega*, (1957), public. en *As Roladas* nº 9 (1981); Manuel Rivas, *O pobo da noite. Antoloxía poética* (Vigo: Xerais, 1996); Manuel Rivas, "A lingua das bolboretas", *Que me queres, amor?* (Vigo: Xerais, 1995); Manuel Rivas, *As voces baixas* (Vigo: Xerais, 2012); Gregorio Sanz, *Uno de tantos* (Sada: Edicións do Castro, 1986).

⁸ Quedaron fóra da observación, nesta ocasión, textos ben coñecidos, entre outros, como son os de Eduardo Blanco Amor relacionado coa Escola Laica Neutral de Ourense, os de Luís Tobio, presentes nas súas *Decadas de L.T.*, sobre o seu tempo escolar en particular no Instituto de Bacharelato de Santiago, os presentes nas *Memorias* de Santiago Álvarez, os *Retallos daquela infancia* de Bautista Álvarez, os acenos gráficos de Castelao, *A historia dun neno* de Otero Pedrayo, ou varios apuntamentos biográfico-escolares de Alonso Montero.

memorias teñen de sempre páxinas admirables relativas aos procesos de educación familiar, social e escolar das persoas⁹, onde non falta o alumnado, as profesoras e profesores, os proxenitores e outras xentes. Nin tampouco as “historias da infancia”¹⁰. Paxinas que, como sabemos, tamén son acollidas con agudeza en múltiples ocasións por parte da linguaxe fílmica.

Sobre a cuestión existen algunhas coidadas monografías de investigación a escala española, prolixo de sinalar, e unha sintética achega en galego¹¹. Desde a maior síntese, faremos só referencia a tres traballos de Carlos Lomas, quen era por certo un bo comunicante e amigo de Agustín F. Paz¹². A propósito, salientou Lomas que “nas voces da literatura escóitanse os ecos da memoria escolar debuxando a paisaxe dunha infancia e dunha adolescencia nas aulas mesmo que esta memoria literaria se sitúe entre a señardade e o frecuente axuste de contas”.

Unhas voces que están presentes, como dicimos, en textos literarios e memorialísticos galegos que imos percorrer e que poden ser o necesario contrapunto da retórica discursiva máis habitual usada polos

⁹ Isto percíbese en numerosos textos que xa desde o século XIX adquiriron nalgún caso resonancia na literatura occidental. Algúns nomes: Jules Vallès, *El niño* (Madrid: Alianza, 1970) e *El bachiller* (Barcelona: Bruguera, 1986), Charles Bronte, Gustave Flaubert, ou máis recentes: Alumnos de la escuela de Barbiana, *Carta a una maestra* (Barcelona: Hogar del libro, 1982); François Begaudeau, *A clase* (Vigo: Xerais, 2008); John Coetze, *Infancia* (Cangas de Morrazo: Rinoceronte, 2012); Frank Mc Court, *El profesor* (Madrid: Maeva Bolsillo, 2008); ou Daniel Pennac, *Mal de escola* (Vigo: Xerais, 2008). E entre os escritos orixinalmente en español: Josefina Aldecoa, *Historia de una maestra* (Barcelona: Ed. de Bolsillo, 1990); Alejandro Casona, *Nuestra Natacha* (Caracas: Élite, 1937); Elena Fortuny, *Celia en el colegio* (Madrid: Alianza, 1993); Almudena Grandes, *El lector de Julio Verne* (Barcelona: Tusquets, 2014); Juan José Millás, *El mundo* (Barcelona: Planeta, 2008); Francisco Pérez de Ayala, *A.M.D.G.* (Madrid: Cátedra, 1980); María Sánchez Arbós, *Mi diario*, (Zaragoza: Diputación General de Aragón, 1999); ou o texto de Sopeña Monsalve, A., *El florido pensil. Memoria de la escuela nacional-católica*, (Barcelona: Crítica, 1994).

¹⁰ A este respecto, debemos referirnos a un dos números monográficos editados pola revista *Grial* (nº 144, 1999), titulado “A infancia recordada”, que contén un sólido traballo de Eugen Weber, “A nenez en Francia hai cen anos” (pp. 579-591), un texto de José M^a Borrás Llop que comenta un documento recuperado, “Condición dos nenos labregos en Galicia: o Informe de Rodríguez Mourelo á Comisión de Reformas Sociales (1884): discurso e realidades” (pp. 733-738) e no que se incorporan testemuños e memorias de figuras recoñecidas das nosas letras con diversos relatos e sucedidos nas súas infancias; relatos situados case sempre nos inicios do século XX, de non ser o de Xesús Alonso Montero de 1938, o de Herminio Barreiro dos anos 40 e o de Margarida Ledo de finais dos cincuenta e comezos dos sesenta. Sobre a historia da infancia en Galicia dispomos dalgúns achegas feitas, en particular, por Xavier Castro co seu texto: “Historia da infancia na Galicia contemporánea”, *Minus*, nº 16 (2008): 63-100, e por Diana Vilas Meis e Oscar Rodríguez García, “Infancia vivida. Infancia construída. Unha aproximación aos imaxinarios da nenez pontevedresa do primeiro terzo do século XX”, *Minus*, nº 21 (2013): 205-239.

¹¹ Miguel Vázquez Freire, “Escolas da memoria”, *vid.* n. 1.

¹² Carlos Lomas, *La vida en las aulas. Memoria de la escuela en la literatura* (Paidós: Barcelona, 2002); Carlos Lomas, *Érase una vez la escuela. Ecos de la escuela en las voces de la literatura*, Graó, Barcelona, 2007, e Carlos Lomas, (ed.), *Lecciones contra el olvido: memoria de la educación y educación de la memoria* (Barcelona: Octaedro, 2011).

historiadores da educación, que analizan máis habitualmente o contexto social dun determinado tempo educativo-escolar, examinando de paso as lexislacións coas súas normativas, as estatísticas (alumnado, profesorado, centros...), a ordenación dos centros escolares, a preparación, status e desempeño docente, os currículos, a presenza maior ou menor da diversidade de recursos didácticos, ou mesmo máis recentemente o exame dos cadernos escolares, a fin de percibir o latexar diario da vida e dos ritmos escolares. Temos que sinalar, porén, que a cuestión do valor e da consistencia da memoria ou das memorias en relación coa historia da educación vén merecendo no noso tempo a atención dos historiadores da educación, achegando indicacións de grande importancia¹³

Os escenarios escolares do Franquismo e da Transición en Galicia

Os escenarios escolares deste tempo, se nos situamos nos pasados anos corenta eran, en boa parte e como dan conta os estudos históricos, os herdados das décadas anteriores, agora, porén, empobrecidos desde múltiples puntos de vista, dada a pobreza física, intelectual e ética que se instalou baixo férula autoritaria, conservadora e ruín, despois de decimar o ilusionado profesorado republicano¹⁴.

Falamos de escolas, parroquiais e unitarias (aínda inexistentes en diversas localidades)¹⁵; de academias vilegas, que van abrindo as súas portas sobre todo en aproximándose os anos cincuenta; dalgúns colexios urbanos ou vilegos, case sempre católicos, para o servizo sobre todo da pequena burguesía e dalgúns (moi pouquiños) colexios privados máis selectos, como o Dequidt da Coruña; dos seminarios diocesanos e varios outros centros de acollida de mozos para a renovación humana das ordes relixiosas como os franciscanos, os “paules”, os mercedarios ou os salesianos, que acollen unha intensa poboación escolar filla polo común do

¹³ Agustín Escolano Benito, «Memoria de la educación y cultura de la escuela», ed. José M^a Hernández Díaz & Agustín Escolano Benito, *La memoria y el deseo: cultura de la escuela y educación deseada* (Valencia: Tirant lo Blanch, 2002) 19-42; Agustín Escolano Benito, «La escuela en la memoria», ed. Carlos Lomas, p. 61-76; Antonio Viñao Frago, «La memoria escolar: restos y huellas, recuerdos y olvidos», *Annali di Storia dell'Educazione e delle Istituzioni Scolastiche*, 12 (2005) 19-33; Juri Meda, Antonio Viñao, «School Memory: Historiographical Balance and Heuristic Perspectives», eds. Cristina Yanes-Cabrera, Juri Meda, Antonio Viñao, *School Memories. New Trends in the History of Education* (Cham, Suiza: Springer, 2017).

¹⁴ Pode verse un tratamento histórico de conxunto en Antón Costa Rico, *Historia da educación e da cultura en Galicia* (Vigo: Xerais, 2014) 1062-1105, e outras achegas en Antón Costa Rico, “República e escola: a nación conquista a fraternidade, o pan e a luz da instrución”, en *República e republicanos en Galicia*, dir. Emilio Grandío Seoane (A Coruña: Ateneo Republicano de Galicia, 2006) 197-210; Antón Costa Rico, “A Luz do Porvir que se mantivo acesa. Profesores galegos exiliados e represaliados”, *Grial. Revista de pensamento galego*, nº 163 (2004): 26-33.

¹⁵ Interesan, en particular, Alicia López Pardo, Francisco Candia Durán, “A loita pola educación no rural galego: unha teima que non acouga. Apuntamentos para unha historia do período 1975-2014”, *Innovación Educativa*, nº 24 (2014): 173-214 e Antón Costa Rico, “Escolas en contornas rurais en Galicia: horizonte difícil/ horizonte posible”, *Innovación Educativa* (Universidade de Santiago) (2014): 133-153.

extenso sector labrego; dalgúns colexios de monxas para atender a unha pequena poboación escolar feminina sometida, como no caso dos varóns, a un proceso de profunda inculturación conservadora, católica e españolizadora¹⁶; do escasísimo número de centros de formación profesional e laboral, con cifras algo superiores –como todos os anteriores espazos– ao ir transitando os anos sesenta, nos que todo o sistema educativo sufrirá distintos graos da chamada “modernización”; dalgúns, contados cos dedos dunha man, colexios de “educación especial”, e da Universidade de Santiago, ‘provincianizada’ logo da fenda humana e intelectual, producida nos anos da guerra, mediante a importantísima represión franquista¹⁷, que lle coutou a sabia que corría polas súas aulas e corredores uns poucos anos antes.

Pouco máis: algún incipiente proceso para unha algo mellor formación en servizo do profesorado, mediante a creación estatal do “Centro de documentación y orientación didáctica de enseñanza primaria” (CEDODEP) coas súas publicacións e entre elas *Vida Escolar*¹⁸, varios establecementos formativos militares, con destaque para o sector naval, profundamente esgazados do contexto social, e un camiño expedito para que un pequeno sector xuvenil de extracción burguesa viaxara fóra do País para os seus estudos universitarios, con preferencia pola Universidade Central de Madrid.

Como tantas cousas, contra finais dos sesenta, en todos estes escenarios empezaron a tronzar as diversas situacións de continuidade, por vía sobre todo de pequenos conflitos: normas parcialmente invalidadas, alumnado con graos varios de descontentamento, autoridades con redución do seu poder de convición e capacidade, mostras de insatisfacción... O propio Goberno e os sectores de poder máis intelixentes comprendían ‘que era preciso facer e mudar algo’.

E aí veu a Lei Xeral de Educación de 1970: as presións sociais sobre todo manifestadas a través do crecente descontento universitario; a asunción por parte dun sector do capitalismo español de que era preciso modernizar o aparato produtivo e industrial para competir mellor nun mercado internacional, o que esixía a

¹⁶ Narciso de Gabriel Fernández, “Lengua y escuela en Galicia”, dir. Agustín Escolano Benito, *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización* (Madrid: Fundación Germán S. Ruipérez, 1992) 165-186; Antón Costa Rico, “Los pájaros de Guadalajara tienen la garganta llena de trigo. Escuela y deslegitimación etno-cultural en Galicia”, *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, nº 27 (2008): 245-266.

¹⁷ Ben estudada por Ricardo Gurriarán en diversas e recoñecidas monografías de investigación.

¹⁸ Algo disto parece traslucirse nunha recente contribución de Gabriel Barceló Bauzá, Francisca Comas Rubí, Bernat Sureda Garcia, “Abriendo la caja negra: la escuela pública española de Postguerra”, *Revista de Educación*, nº 371 (2016): 61-82, onde se pasa revista ao que eran as prácticas didácticas escolares, a través dos ollos de estudantes da Escola Normal mallorquina e das súas memorias de prácticas escolares, vindo sobre todo a ‘confirmar’ un modo de facer ‘boa escola’ ben parecido ao que xa describía no curso de 1934-35 o daquela estudante normalista e tudense José M^a Álvarez Blazquez, segundo estudou recentemente o profesor Narciso de Gabriel Fernández en “Diario escolar de Xosé María Álvarez Blazquez”, *Historia de la Educación*, nº 33 (2014): 361-392.

modernización educativa e da formación profesional, e o convencemento ao que chegaran varios sectores do goberno franquista, parcialmente ligados ao Opus-Dei, sobre a necesidade de realizar algún cambios político-culturais, favoreceron a súa aprobación. A Lei Xeral de Educación incorporaba unha parte significativa da linguaxe ao uso nas políticas educativas preconizadas pola OCDE desde a súa división de programas educativos, para contextos de liberalismo democrático, e tamén pola Oficina Internacional de Educación e polo Banco Mundial, linguaxe que se ten considerado tecnocrática. Facíase eco, por outra parte, e por primeira vez no franquismo do ideario que se fora construindo desde o Institucionismo e por medio de varias das decisións normativas emprendidas no campo educativo durante o primeiro terzo do século XX. Con todo, non evitaba rechamantes carencias postas de relevo polos sectores de opinión democrática, sometidos á clandestinidade e a un férreo control político, ausentes as liberdades.

En todo caso, a LXE foi tamén como unha esclusa que se abría para a renovación da auga, franqueando o paso a afluentes de cambio xeralmente desorganizados, en ocasións desconcertantes: a Lei favorecía ou non impedía algúns novos modos de 'facer escola', algúns novos modos de 'oficio docente', e case todo comezou a ser posto a debate paulatinamente, mentres se estendía a reclamación dunha escola e unha educación para todos, obrigando a pensar nunha política de bolsas, en programas de formación técnica docente, na modernización de libros e outros materiais didácticos, na construción de novos centros escolares, na elaboración de novos currículos ("polivalentes", dicía a retórica oficial), na apagada acollida pública das "linguas vernáculos", reclamadas para o uso escolar por unhas militantes minorías activas de profesores novos con profundos desexos de instaurar 'o novo' (sen saber moi ben a súa consistencia)¹⁹, traendo a escena a Ferrer i Guardia, a Freinet, un algo de Piaget, o seu de Escola Nova e unha manchea de cor para a vida das aulas.

Andando os setenta, desaparecido fisicamente o Ditador, cumpría abrir todas as alamedas en pro da democracia, das liberdades e dos dereitos sociais. Desde o campo educativo abrían as fontes, despois da longa invernía: Escolas de Verán, Manifestos pola Escola Pública Democrática²⁰, prácticas de xestión democrática por veces atropeladas, e moito empirismo didáctico ('facer experiencias de renovación pedagóxica'), ademais dunha enxurrada de novas, vivas e precarias publicacións escolares ao servizo dunha

¹⁹ Antón Costa Rico, "A renovación pedagóxica en Galicia (1970-1990)", en *Por unha escola do pobo. No centenario de C. Freinet (1896-1996)*, coord. Xosé M. Cid Fernández (Vigo: Servizo de Publicacións da Universidade de Vigo, 1997) 75-87; Antón Costa Rico, "Los Movimientos de Renovación Pedagógica, las reformas y la formación del profesorado en España", coord. Teresa González Pérez, *Reformas educativas y formación de profesores*, (Madrid: Biblioteca Nueva, 2015), 171-194; Antón Costa Rico, "El profesorado y la renovación pedagógica en España (1965-1996)", *Cadernos de História da Educação (Uberlândia)*, nº 6 (2007): 13-38.

²⁰ Entre outras contribucións, Ana Sampedro Garrido, "A construción dunha orientación renovadora para a educación en España", *Sarmiento. Anuario Galego de Historia da Educación*, nº 9 (2005): 61-83.

educación que se pretendía ‘viva’, á beira de varios libros de texto novos e en galego²¹.

Desde Rosa Sensat en Barcelona, á fronte das *Escolas d’Estiu* desde 1966, pasando por Adarra en Euskadi, polos grupos territoriais da Asociación para a Correspondencia e a Imprenta Escolar²², varias asociacións de “Antiguos Alumnos” de Escolas Normais, algo de asociacionismo de mestres católicos, algúns Colexios Oficiais de Doutores e Licenciados (Madrid, Valencia, Sevilla... Santiago de Compostela), algunhas cooperativas de profesores (colexio Trabenco de Madrid, ESCO...) e algunhas outras instancias, o mundo dos ensinantes novos ensaiaba aquí e acola como construír ‘novas escolas’, isto é ‘novos modos para os procesos didácticos’, a través de experiencias en centros escolares, de postas en común en pequenos grupos e de lecturas que facilitaban editoriais como Nova Terra, Siglo XXI, Laia... e revistas de novo nacemento como *Cuadernos de Pedagogía* desde 1975 –que, por exemplo, acolle tamén un número singular de textos de profesorado galego²³, *Reforma de la Escuela* ou *Güix*.

En Galicia tamén se ensaiaban estas novas perspectivas en varias direccións: desde as primeiras Xornadas do Ensino celebradas en Maceda (setembro de 1976), por convocatoria dos Colexio de Doutores e Licenciados, abríase a constitución de varios equipos de profesores²⁴: diversas decurias de forzados ensinantes, como toupas que airean o sochán, comezaron a preparar materiais e recursos didácticos para a ‘nova escola, a poder ser galega’: Avantar, Escola Aberta, Preescolar na casa, os de Freinet²⁵, os de Xilbarbeira, os de Enxergo no campo da didáctica da Filosofía, os de Vacaloura de matemáticas, os da ASPG coa revista *O Ensino* e a convocatoria de diversas Xornadas e de camiño os de Nova Escola Galega (1983)

²¹ Antón Costa Rico, Manuel Bragado Rodríguez, “El libro escolar en gallego”, *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la postguerra a la reforma educativa*, dir. Agustín Escolano Benito (Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998) 493-518. Como mostra, en 1979 agromaban varios dos libros de galego da serie “Lua Nova”, unha serie pioneira na creación de libros de texto graduados en lingua galega.

²² Máis tarde, Movemento Cooperativo de Escola Popular; isto é o dinámico grupo de Pedagogía Freinet que se extendía por toda a xeografía peninsular.

²³ Referímonos, en particular, a textos de diversas experiencias didácticas, tanto de educación primaria como da secundaria, ou aos informes valorativos sobre os primeiros e novos pasos dados pola produción editorial de literatura infantil e xuvenil en lingua galega da autoría de Miguel V. Freire.

²⁴ Antón Costa Rico, “A escola que mudou: dinámicas, innovacións e experiencias na educación en Galicia (1961-2000)”, *Sarmiento. Anuario Galego de Hª da Educación*, nº 11 (2007): 7-35. Habería que falar mesmo de varios antecedentes destas Xornadas: o Fogar de Santa Margarita e o colexio de Santa María del Mar na Coruña, o inicio da Editorial Adara, os colexios Rosalía de Castro e o Martín Codax en Vigo.

²⁵ Antón Costa Rico, “O movemento Cooperativo da Escola Popular Galega”, *Revista Galega de Educación*, 26 (1996) 33-37. Tamén, Xosé M. Cid Fernández *et alii*, “Educació per a la pau en la trajectòria freinetiana. Del seu discurs originari als actuals moviments de l’escola moderna”, *Educació i Historia*, nº 29 (2017): 41-63.

coa *Revista Galega de Educación*(1986).

En 1979 un Real Decreto regulara a incorporación da lingua galega no ensino; un adianto do que logo diría a Lei de Normalización Lingüística (1983) asentada sobre o Estatuto de Autonomía de Galicia (1981). Asentábanse os piares político-administrativos para facer posible e normal na educación o que os soños e as arelas de moitos viñan querendo dicir. Todo un periplo de mudas escolares precisado de maior estudo e valoración, que ven dar aos finais do século XX.

É oportuno salientar a participación de Agustín Fernández Paz nestes procesos, tal como el mesmo ten sinalado e máis adiante veremos. No outono do 1978 el e a súa dona Inma Reino, procedentes dun colexio de Gernika, onde se iniciaran na pedagogía Freinet, incorporáronse ao colexio público de Mugaros e de inmediato ao Grupo de Pedagogía Freinet de Ferrolterra, para pouco despois facer nacer con outros ensinantes da comarca o Grupo Avantar, de tan considerable importancia no ámbito da didáctica da lingua galega e na creación de material didáctico innovador para a área de lingua galega, que se abría paso no sistema educativo en Galicia, a través dos libros de Avantar e de series de recursos editados constantemente por Edicións Xerais de Galicia²⁶. Tamén en parte dos anos 80 viría a celebración de varias xerais das Xornadas Pedagóxicas Municipais de Mugaros, un daqueles espazos ao servizo da renovación pedagóxica e do intercambio de experiencias e de aprendizaxes, que tiñan en Agustín o maior impulsor.

Por esa vía virían os ensaios de experimentación escolar, baixo algún control administrativo, impulsados pola Administración socialista a escala estatal, sempre refreados pola máis conservadora Administración autonómica nosa, e finalmente a LOXSE: parecía que se podería construír a educación e a escola soñada. Mesmo en Galicia o breve e chamado “Goberno de Progreso” poñería en marcha o chamado “Gabinete da Reforma”: 40 ensinantes de diversos lugares do País e de diversos niveis educativos co fin promover e difundir a Reforma Educativa que desde Madrid puña en marcha o goberno do PSOE, e participar na negociación dos novos currículos da LOXSE (daquela aínda en estado preparatorio) co Ministerio de Educación, difundindo paralelamente entre o profesorado a concepción psico-pedagóxica que inspiraba a nova Lei, tendo así tamén ocasión de aprender, entre outras referencias académicas, que era iso da psicoloxía cognitiva, da aprendizaxe significativa, das “zonas (*vigotskianas*) de desenvolvemento próximo”, dos deseños curriculares e dos plans e proxectos de centro. Desde o Gabinete propuxéronse algunhas liñas de traballo e documentos de interese. A este respecto sinalounos o profesor Miguel Vázquez Freire en comunicación particular que:

²⁶ Un certo percorrido sobre este tempo e espazo pode ser examinado con máis detalle, entre outros lugares, a través das varias achegas que sobre a figura de Agustín F. Paz se fixeron na *Revista Galega de Educación* en “Lembrando a AFP”, nº 66 (2016):73-77.

Agustín entrou a formar parte do equipo de Lingua Galega, xunto con Helena Villar Janeiro, Xesús Rábade Parades, María Pereiras e Xesús Manuel Valcárcel. Xuntos redactaron o Deseño Curricular Base da Área de Lingua Galega tanto para Primaria como Secundaria. Foi no contexto dos traballos dese grupo que Agustín e Xesús Valcarcel cuñaron un concepto que, na nosa opinión, se lle debería ter concedido maior atención: o do Galego como “materia afectiva”²⁷. O concepto naceu como reacción a un fenómeno que puideron detectar nos seus contactos con diversos centros educativos, especialmente do rural. Ficaron sorprendidos ao comprobar que en moitos casos o alumnado que sacaba mellores notas en lingua galega era castelán falante mentres os galego falantes suspendían ou obtiñan notas máis baixas. Un fenómeno que só cabía explicar por tres factores: o efecto da socioloxía diglósica da fala galega, falada por sectores cultural e economicamente desfavorecidos, sen que a institución escolar cumprise a súa función de compensar esa condición desfavorable; que nas aulas de Lingua Galega non se valoraba debidamente a práctica real de uso da lingua e, finalmente, que se penalizaba prácticas que non se acomodaban a un gramaticalismo normativo que desprezaba as variantes dialectais máis vivas do idioma. O perigo de non corrixir eses tres factores, advertían, era que o ensino podería estar colaborando en reducir o galego a unha lingua morta ao modo do latín, mesmo provocando entre o alumnado novas formas de odio á propia lingua (de que me vale falar galego se nin sequera me serve para que mo recoñeza o profesorado de galego?). O xeito de combater este perigo pasaría por vincular as prácticas docentes e o propio currículo da materia a experiencias vividas, trocando a fala galega nun factor emocionalmente positivo, e de aí o concepto de “materia afectiva”. As aulas de galego non deberían ser, logo, tan só espazos de aprendizaxe de regras ortográficas e coñecementos gramaticais, senón un foco de amor pola lingua, por unha parte aberto a recibir e alimentar os estímulos das prácticas reais fundadas, e por outra capaz de proxectar ese amor fóra das aulas. Cónstanos que, ao abandonar o Gabinete e regresar á práctica docente, Agustín Fernández Paz trasladou a esa práctica esa concepción afectiva do galego.

Co comezo dos anos noventa e coa aprobación estatal da Lei de Ordenación Xeral do Sistema Educativo en 1990 (a LOXSE) botaba a andar unha nova configuración do sistema educativo. Tamén en Galicia. Finalizaban os tempos da Transición Educativa. Os vieiros de Agustín F. Paz seguirían achegando orientacións no campo da didáctica da lingua galega, pero tamén collerían forza as súas reflexións e accións no campo da normalización da lingua no ensino, e particularmente a súa fecunda inflexión no campo da creación literaria, desde o que percorrería distintos foros galegos ou españois relacionados máis directamente con este ámbito de creación.

Un conveniente apunte sobre o día a día escolar

O día a día, en canto ás súas pautas e ritmos, presentaba certa variedade nas distintas institucións e formas escolares ás que arriba nos referimos. Porén, en tanto que nas páxinas que van seguir será sobre todo o mundo das escolas primarias do que se falará, limitarase a elas o apunte que aquí se fai.

Menos nos días non lectivos que eran bastantes ao longo do curso académico debido a festividades

²⁷ Xesús López Valcarcel, “O galego, materia afectiva”, *Revista Galega de Educación*, 7 (1988): 20-23. A súa aprendizaxe cognitiva debería incorporar neste caso unha considerable tonalidade afectiva, dados os problemas sociolingüísticos (diglósicos) que viñan rodeando a lingua galega, porén, a lingua propia.

relixiosas, hai que dicir que as escolas entre os anos corenta e os sesenta abrían as portas todos os días da semana, xeralmente en xornada dobre (con tres horas á mañá, de 9 e media ou 10 en diante, e dúas de tarde, case sempre entre as 15 e as 17 horas), agás os xoves e os sábados, días nos que non había a sesión da tarde. O alumnado distribuíase en tres graos, entre os 6 e os 12 anos, de non ser no caso de abandono ou naqueles outros nos que un neno ou nena facía logo de cinco cursos na escola o exame de ingreso para incorporarse ao ensino medio; isto é, o bacharelato elemental nos centros oficiais ou privados recoñecidos, ou o chamado ciclo de “Latín e Humanidades” nos colexios das ordes relixiosas existentes e nos seminarios.

Mestres e nenos tiñan por apoio básico as Enciclopedias como libro de texto, máis grosas no caso do ciclo superior de educación primaria e máis finas no caso do ciclo de iniciación (por exemplo, a *Enciclopedia cíclico-pedagógica* de Dalmau Carlés, ou a de Bruño ou a tan socorrida *Enciclopedia* de Álvarez) e non podían faltar os cadernos e as pizarras (lousas). A actividade de aprendizaxe escolar desenvolvíase arredor, sobre todo, das seguintes materias: gramática e lingua castelá, aritmética, xeometría, xeografía, historia de España, e historia sagrada.

Formaban parte desta actividade o estudo de memoria, oídas as explicacións docentes, a copia de ditados, os exercicios de ortografía, de caligrafía e o de conxugación de verbos, o dominio de exercicios ligados ao sistema métrico decimal, a realización de ‘contas’ e de problemas matemáticos e xeométricos na pizarra, nos cadernos e no encerado, ás veces coa mediación de ‘corpos xeométricos’ ou de láminas, a demostración dos coñecementos memorizados diante dos mapas de xeografía física e política pendurados na parede ou diante do globo terráqueo, o recitado de oracións relixiosas e de rezos colectivos, sen faltar as leccións ou os momentos máis puntuais destinados á pequena lección da chamada ‘urbanidade’, que se estendía cara ‘aos deberes’ dos alumnos coas súas familias, coa sociedade e coa ‘patria española’. Para as nenas non faltaban as chamadas ‘ensinanzas do fogar’ e as prácticas de agulla e fío. Para os nenos maiores, segundo o carácter e posibilidades escolares podía haber algunhas ensinanzas relativas ás ciencias físicas, químicas e naturais, e a fisioloxía e hixiene.

Para todos e como vía de esparcemento escolar había os momentos dedicados ao debuxo, de copia ou libre, para o que era unha sorte dispoñer dos lápiz de cores “Alpino”, e algo de lecturas literarias, con José M^a Pereda, Pemán, os fabulistas..., sen faltar as *Glorias imperiales* ou *Así es España*. E logo os tempos de recreo, nos que os xogos populares e tradicionais, o cancionero infantil (*Donde están las llaves, materile, ríle, ríle..?*) e a lingua galega coloquial encontraban o seu único lugar. Por fin, o saúdo á Bandeira e a Franco. Coa obriga de ir todos ao Catecismo e á Misa dominical na igrexa parroquial, incluíndo a confesión e a comunión relixiosa.

É, sobre todo, esta escenografía a que está máis presente nas páxinas literarias e de memorias ás que nos imos referir, con breves acompañamento de comentario.

O mundo da vida da infancia galega vs. O mundo escolar na altura dos anos 30

Para unha parte moi notable da nenez galega aínda non había escola no abrir dos anos 30, entre outros motivos debido á dispersión do hábitat e ao moi pequeno tamaño que a miúdo tiñan as parroquias, cun tecido social dificultosamente intercomunicado, como aínda salientaba nos anos 50 a escritora Teresa Barro:

Para dar unha idea do isolamento das aldeas do interior de Galiza, basta con dicir que había que coller o coche de liña que tardaba varias horas en chegar desde A Coruña á vila máis preto da aldea, que era As Pontes; e logo desde alá había que ir andando oito quilómetros por un camiño cheo de croios²⁸.

Sen escolas parecería que non habería cultura. Polo contrario; o mundo mariñeiro e o mundo campesiño atesouraban unha profunda riqueza cultural, de certo moi ligada ás súas inmediatas contornas, como o deixan ver este texto de Neira Vilas:

O avó fóralle dicindo nomes que el deprendía con moito afán. Nomes de paxaros e de peixes e de ferramentas, nomes de herbas e de flores dos prados e do resío. Nomes escritos nalgunhas lápidas do atrio. Nomes das leiras e dos lugares dos arredores. Nomes das familias das casas da parroquia e dos veciños que estaban lonxe... Dicíalle que as palabras eran vida, que os nomes das cousas servían para que a xente se entendese e que o mundo se mantivese en pé²⁹.

Tamén Ramiro Fonte se refire en 2003 a esta similar vertente:

As familias que vivían do peixe atesouraban a verdadeira memoria popular de Pontedeume... Analfabetos, manexaban oralmente o fermoso dicionario do mar. Aprendíannos que as embarcacións do peirao se correspondían con distintos nomes, como caiuco, bote ou buceta, e que eran necesarios outros nomes como estrobo, tolete ou rizón para poder navegar nelas. Na súa memoria están trazadas as cartas náuticas da ría de Ares, e gardaban os nomes dos baixos, dos rochedos, das penas, as marcas que tomaban como referencia no litoral para pescar á liña³⁰.

Un rico universo de palabras e de saberes, que incluía de ordinario tamén múltiples habilidades expresivas, coñecidas doutro xeito como “traballos manuais”; expresouno Manuel María nun coñecido e musicado poema:

Labrado da miña man
fixen coa miña navalla
un aradiño de pau.
Leva timón e chavella
e unha rella furadora
feita dunha lata vella³¹

²⁸ Teresa Barro, *Dentro e fóra*, 36.

²⁹ Xosé Neira Vilas, *Aquel neno*, 174.

³⁰ Ramiro Fonte, *Os meus ollos*, 48.

³¹ Manuel María, *Os soños na gaiola*, 27.

Pero ir á escola era algo preciso, como sinalou nas súas crónicas de “Viajes por las escuelas de Galicia” o xornalista Luís Bello. O mundo era máis grande que as inmediatas contornas e que o propio e riquísimo contexto cultural galego. Como escribiu Recalcati, “a escola impón unha fractura, unha separación do suxeito respecto á cultura e á lingua da súa familia. E de feito, de ningún xeito pode a familia esgotar o horizonte do mundo. A escola obrigatoria marca o necesario alonxamento do suxeito da súa familias e encontro con outros mundos”³².

A creación administrativa de escolas públicas, máis insistente durante os anos 20, acelerouse no tempo da IIª República, incluíndo impulsos certos favorables á renovación didáctica e ás prácticas de escola activa.

“Espiritrompa”³³: o fermoso tempo escolar da República

Durante o tempo da República moitas dos varios milleiros de escolas que chegou a haber “continuaron pola vella”; é dicir, nelas os seus profesores seguiron facendo unha escola asentada en prácticas máis ou menos tradicionais, como as indicadas atrás ao facer un “apunte sobre o día a día escolar”, pero noutras as cousas foron diferentes. Isto pode moi ben apreciarse tanto no testemuño dun alumno do mestre de Ribadeo don Gregorio Sanz, como nas propias manifestacións do mestre. Escribiu o alumno, e traducimos ao galego a segunda parte do seu texto:

La escuela de don Gregorio nos atraía con fuerza. Nadie llegaba con retraso. Ya antes de las nueve correteábamos por el Campo³⁴ esperando la llegada de don Gregorio que, con estricta puntualidad, siempre con publicaciones y libros bajo el brazo caminando agilmente con aquel su paso menudo, cruzaba la alameda camino de la escuela. Todos los días nos sorprendía con renovadas ilusiones. No trancurría jornada en que nuestras mentes no se abrieran a un nuevo conocimiento. No desperdiciaba oportunidad para la conformación de nuestras voluntades en el estudio consciente y en el desarrollo de la más completa colaboración y confraternidad.

Asomámonos en clases inesquecíveis en contacto coa natureza aos nosos vales e montañas. Estudamos as árbores e as flores, acariñando os troncos e as súas follas caprichosas ou admirando o misterio dunha corola aínda chorosa do orballo da mañá. Recorremos as nosas vellas igrexas e monumentos e da súa man adentrámonos na pequena historia da nosa contorna. Coñecemos en lección inesquecible con ocasión da morte de Valle Inclán (1936), a súa vida e a súa obra, quedando desde entón prendidos na maxia daquel ourive da linguaxe. Un día tamén tocamos coas nosas mans o regato mínimo, puro e cristalino, onde comeza a súa andaina galega o Pai Miño³⁵.

³² Massimo Recalcati, *La hora de clase. Por una erótica de la enseñanza* (Barcelona: Anagrama, 2016) 78.

³³ Forma parte da memoria visual e auditiva nosa o momento en que o mestre don Gregorio do filme “A lingua das bolboretas” (o fermoso conto de Manuel Rivas e as emocionantes imaxes de Cuerda) lle conta ao neno Pardo que as bolboretas teñen espiritrompa, a singular lingua para poder chuchar o nectar das flores, mentres Pardo abría uns fantásticos ollos de sorpresa e fame de saber.

³⁴ Refírese á alameda dianteira de onde estaba a escola ribadense.

³⁵ Victor Moro, “Limiar” en Gregorio Sanz, *Uno de tantos*, 6.

Para levar iso a cabo precisábase da atención didáctica, ao punto de que mesmo en vacacións, a poucos días do golpe militar, o mestre preparaba o inicio do curso próximo. Non sabía que se lle viña enriba a expulsión do maxisterio e un encadeamento de cinco anos:

24 de julio de 1936. Viernes, como de costumbre, marché a la escuela pues aunque estaba de vacaciones, dedicaba todos los días varias horas a clasificar y ordenar revistas, recortes de periódicos, tarjetas postales, folletos y otros materiales que pensaba utilizar al reanudarse las clases en un ensayo de Escuela Nueva que desde hacía tiempo me ilusionaba realizar. Pretendía dejar a los alumnos en plena libertad para llevar a cabo sus obligaciones con el ritmo y el orden que a cada uno apeteciera, con un mínimo de conocimientos y adquisiciones que previamente se comprometían a alcanzar. Mi trabajo se limitaría a darles orientaciones, a auxiliarles en su personal esfuerzo, indicándoles las páginas de los libros o las carpetas en que podían hallar la necesaria información. Y para ello necesitaba yo tener a mi disposición un amplio fichero para cada clase de materia, que es precisamente lo que estaba realizando. Apenas haría diez minutos que había iniciado mi tarea, cuando un cabo del Ejército entró en clase y me pidió que lo acompañara, pues le habían indicado que yo era un izquierdista peligroso, de acción³⁶.

Para moitos era a fin dun tempo de ilusión cívica e democrática.

O tempo duro da escola franquista da postguerra

Como salientou Herminio Barreiro, historiador da educación e fillo de mestres de conciencia republicana, cun pai igualmente encadeado: “na España da posguerra –e aínda máis en Galicia– tíñase dado de novo un salto atrás. Toda a modernización ganada coa República, perdíase día a día”³⁷. O día a día volvérase fusco. Indicouno él mesmo:

Miña nai, a mestra, non tiña máis remedio que ser respetuosa coa situación. As inspeccións eran frecuentes e temibles. Ela xa tiña sufrido en carne propia a represión: estivo catro anos sancionada e suspendida de emprego e soldo e con sanción gubernativa. Meu pai, na cadea dende 1938 –sairía en 1942–, tiña sido apartado do Maxisterio con carácter case definitivo, acusado de socialista, masón, sindicalista e ata de ¡rebelión armada!³⁸.

E no medio e medio, a incompreensión das nenas e dos nenos nenos sobre o que estaba a acontecer e por que:

Nin iso nin moitas outras cousas podía eu entender daquela. Pero o que si ía entendendo é como os mestres, agora representados pola Encarnita e o crego, non correspondían á imaxe que eu fixera deles grazas ó avó Francisco: persoas bondadosas, abertas, que todo o saben, que para toda pregunta teñen resposta satisfactoria³⁹.

Con fortuna, neste caso de poderse refuxiar na biblioteca familiar:

³⁶ *Ibid.*, 19.

³⁷ Herminio Barreiro, “O fío da memoria...”, 9.

³⁸ *Ibid.*, 12.

³⁹ Xavier Alcalá, *A nosa cinza*, 45.

Ese era o mellor pedazo do día, o que pasaba mergullado no mundo fantástico que Verne e Salgari describen nas súas novelas. Do avó Guillermo quedarán na biblioteca as obras completas dos mestres da aventura e eu funos rillando nun delirio de imaxinación, día a día vivindo cos personaxes de romance todos os imposibles: furando o mar co capitán Nemo ou decepando cabezas con Sandokán ou...

As cousas nas escolas pasaran a ser diferentes, como recolleu en diversos textos Ramiro Fonte. O clima escolar volvérase ríspeto:

Máis dun cento de escolares enche a rebordar as dúas aulas. Unicamente o milagre da multiplicación do pan e dos peixes explicaría como pode acomodarse tanta cativería uniformada nuns espazos tan cumpridos. Ó cargo das aulas están o 'mestre nacional' don Pablo Díaz Novo e o mestre, máis 'nacional' aínda, don Álvaro Vázquez Penedo. Dúas institucións pedagóxicas que teñen a ben aplicar a máxima "A letra con sangue entra". É o signo dos tempos⁴⁰.

Aínda que con algunhas soterrada diferenza entre os mestres e aí vemos de novo o peso da historia e a memoria en cada biografía:

Como un fantasma do pasado de don Pablo, a escola laica permanece escondida na aula mariñeira. O crucifixo e o retrato do Caudillo son preceptivos. Pero ningún himno. No frío corredor de baldosas pardas conviven a aula de don Pablo, laica arrepenida, e a aula de don Alvaro, falanxista confesa. Dous universos pedagóxicos diferentes pero complementarios. Separados por unha parede⁴¹.

Ao que tamén alude Agustín F. Paz ao escribir: "Todos os mestres pegaban moito. Uns por rutina, outros por sadismo. Non era o caso de don Félix: tranquilo e bondadoso... Del teño a impresión de que nos trataba como seres humanos, algo que non podo dicir doutros"⁴². Tamén así o sinala Manuel Rivas en *As voces baixas*: "O mestre tiña unha vara que utilizaba como indicador no encerado ou nos mapas. Máis as veces, cando o home se entusiasmaba de cólera, o pau convertíase nunha arma primitiva e terríbel"⁴³.

O clima ríspeto da aula, o denigramento que nelas se facía en tantas ocasións da socialmente dominante lingua galega, lingua tamén infantil, e a falta de expectativas sobre os beneficios que a escola primaria puidera comportar efectivamente, aliábanse para non lle ter cariño á escola, a aquela escola. Expresouno Pérez Rúa do seguinte modo: "O medo ao fracaso, ao mestre, aos outros, a sentirse diferente, aos castigos ou a non ter sorte, son parte da bagaxe coa que o alumnado debe afrontar a escola na década dos 50"⁴⁴.

Ademais de que, como Manuel Rúa salientou:

Considerábase suficiente para a vida socioeconómica da época o coñecemento recibido do ensino primario, habilitador de

⁴⁰ Ramiro Fonte, *Os ollos da ponte*, 17.

⁴¹ *Ibid.*, 20.

⁴² Agustín Fernández Paz, *O rastro que deixamos*, 16.

⁴³ Manuel Rivas, *As voces baixas*, 128.

⁴⁴ Manuel Pérez Rúa, *Domingos de calcetíns brancos...*, 65.

destrezas como ler, escribir, ou facer contas, nivel co que se acadaba o Certificado de estudos primarios, básico para se mover sen dificultades en traballos domésticos, agrícolas, pesqueiros, montar unha tenda, ir ao médico, á Administración pública ou traballar nunha fábrica. Unha das alegrías infantís era non ter que ir á escola e o absentismo formaba parte da cultura social⁴⁵.

Falamos, claro é, das escolas das contornas agro-mariñeiras, que, en todo caso, chegaban ás portas das vilas e aos arrabaldos urbanos. A socioloxía histórica dinos quen era o alumnado, e dio maxistralmente Herminio Barreiro, ao referirse aos casos nos que mestras e escolas procuraban levar adiante unha acción cultural que fose beneficiosa para as maiorías sociais:

Eran (os alumnos, *nosos*) fillos de labregos na súa inmensa maioría. De labregos e tamén de traballadores dos oficios –carpinteiros, ferreiros...–. De nais campesiñas e de pais emigrados (traballadores do ferrocarril, traballadores nas faenas temporeiras dos campos de Castilla, nas minas de León ou Asturias, en América, en fin). Salvo escasísimas excepcións, reinaban alí, a partes iguais, a pobreza e a emigración...

Era, por tanto, aquela, unha escola que loitaba denodadamente contra esas lacras sociais, tan lacerantes, tan esgazadoras, tan crueis. Unha escola que se batía cada día para atemperar eses dous mananciais de inxustizas e desigualdades. Unha escola que pugnaba e pelexaba, contra vento e marea, por alfabetizar ao máximo aquel contexto socioeconómicamente deprimido, politicamente derrotado por unha guerra civil criminal e culturalmente humillado pola persecución sistemática da lingua propia, da lingua galega. Isto é, un contexto desculturizado e profundamente desmoralizado. A pelea era, pois, contra todo e contra todos –incluídos os inspectores e inspectoras do franquismo–. ¿Unha tarefa imposible? Pois digamos que case ao fio do imposible...⁴⁶

O menosprezo da lingua galega, coa atención posta no mellor dominio da lingua castelá, semella que foi unha práctica escolar excesivamente frecuente. En palabras de Herminio Barreiro, neno nos primeiros anos 40 na escola unitaria de Meilide (Cerdedo, Terra de Montes), onde a súa nai, dona Concha exercía de mestra, vixilada pola Garda Civil: “Na rúa, en galego. Na escola, en español. Nas relacións interpersoais, en galego. Nas intervencións públicas curriculares ou académicas, en español. As leccións, aprendíamolas en español. As dúbidas eran resoltas en galego”⁴⁷.

A incomunicación e o medo, que se atemperaran ou chegaran a desaparecer no tempo da escola da República, volvían agora, asañadamente nalgúns casos. En *Memorias dun neno labrego* queda así referido: “Moitos rapaces lataban; non ían á escola porque tiñan medo. E porque non entendían o falar de don Alfonso. Disque viñera da Andalucía. A min tamén me custaba entendelo. Bulía moito e botaba as palabras polo atallo (...). El tampouco entendía a nosa fala”⁴⁸.

O que en palabras de Manuel Rivas adquire carácter de laio, no seu ben recoñecido “Fonema”:

⁴⁵ *Ibid.*, 66.

⁴⁶ Herminio Barreiro Rodríguez, “O fio da memoria”, 6-7.

⁴⁷ *Ibid.*, 8.

⁴⁸ Xosé Neira Vilas, *Memorias...*, 78.

Do máis aló da gorxa,

Dun profundo e misterioso fol,

saíannos sons que debiamos matar.

Repitan, dicía o mestre:

Los pájaros de Guadalajara tienen la garganta llena de trigo.

Pero Lolo o do Rito dicía que:

Los pájaros de Juadalagara tienen la jarjanta llena de trijo.

E o mestre dáballe un pao.

A min custoume algún traballo dicir sen respirar

Que había plantas monocotiledóneas

Pero non din sabido de que familia era,

Se é que a tiña,

O toxo que douraba os montes de Galicia⁴⁹.

Esa separación entre o mundo escolar e a cultura galega queda igualmente reflectida na anécdota que Marilar Aleixandre recolleu: en 1964 (a extremeña e inspectora de educación) Carmen Muñoz, dona de Rafael Dieste, que con el andara no exilio bonaerense e que con el participara na República nas misións pedagóxicas, puido reintegrarse como inspectora escolar en Galicia. Un día foi visitar a escola de Mallas, en Fisterra, na compañía do seu home. Este comezou a falar coas nenas na saída da aula e preguntoulle a unha: “-Que son estas flores?; -non sei, respondeu a nena; -como as chamades?; -non o sei, voltou respostar. Ao marchar Carmen e Rafael Dieste, a mestra dirixiuse á nena: -De verdade, non sabes como se chama?, e a nena díxolle: -sei tal, mexacán!; -e por que non llo dixeches?; -como ía dicir mexacán diante dese señor!!”⁵⁰, o que lle leva a dicir á escritora: “A negativa da nená fisterrá a pronunciar ‘mexacán’ diante dun forasteiro é unha metáfora da escola galega hai cincuenta anos, onde non hai lugar para as palabras en galego, para os nomes galegos de plantas e animais que os nenos coñecen e que poden recoller da sabedoría popular. Como as flores ventureiras, o lugar do galego, dos nomes que nos axudan a explicar o mundo, fica fóra das portas da escola.

A clase en acción

Deixemos que o exprese brillantemente Herminio Barreiro recordando a escola unitaria de Meilide:

⁴⁹ Manuel Rivas, *O pobo da noite. Antoloxía poética*, 135.

⁵⁰ Marilar Jiménez Aleixandre, “Un coñecemento sen límites...”, 62.

Subiamos todos xuntos armando gran escandalera cos duros e resistentes zocos con chatolas, petando con forza nas escaleiras de madeira. Comezaba así a sesión da mañá. (Eramos) entre 40 e 50. Os máis pequenos, sentados en bancos corridos, nos laterais das paredes da escola. E os maiores –ou os que “sabían” máis–, nos bancos centrais, por parellas (había unha certa competencia entre os distintos bancos e entre nenos e nenas). (Ademais había) a mesa da mestra, un reló, os mapas, a gran pizarra e os retratos de Franco e a Purísima Concepción. E a bandeira rojigualda un pouco apartada.

(...) E despois de “dar” a lección, ¡a tabla! A tabla de multiplicar. Cantabamos a tabla –seguíamos a cantar, como se ve–; o canto é sempre fundamental na aprendizaxe infantil. E cantabamos tódolos números. Pero sentiamos predilección polos máis fáciles. Sobre todo, polo 2 e polo 5. ¡Que ben nos saía! ¡Que rítmicos eran o 2 e o 5! ¡Que fáciles! En ocasións, os cánticos iban acompañados de percusión (petando nas mesas ou no chan). ¡Cantas evocacións literarias se teñen feito co cantareo infantil das escolas!...

¡E o mapa!... “Saír” ao mapa en grupo e “cantar” (¡outra vez cantar!), agora en voz baixa, a xeografía física da Península Ibérica: os límites, os montes, os ríos, as provincias... Cunha vara que era coma un bimbio (ás veces faciamos furados no mapa, todo hai que dicilo) e en grupos pequenos: “España limita al Norte con el mar Cantábrico y los montes Pirineos que la separan de Francia...”. Efectivamente, en poucos momentos da historia estivemos tan separados de Francia coma neses anos de posguerra. Cantabamos tal cousa con moita forza e a demasiada velocidade. Miña nai pedíanos ir máis a modo. Os montes... Os montes e os seus picachos: o Aneto, o Mulhacén, o Teide. Pero non facía falta ir tan lonxe. Alí mesmo, na Galgareta ou no Castro, en pleno corazón da Terra de Montes xustamente, podíase ver a neve no inverno, sentir o canto dos carros subindo o vello camiño da montaña e mollando o eixo na ferverza de Covaladróns, escoitar pola noite o oubear dos lobos alí mesmo. ¡Aquilo si que era emocionante! Os ríos. O millor, o Miño, o noso, o pai Miño, que nacía daquela na Fonmiñá, pero hoxe arranca xa do Pedregal de Irimia, no alto da Serra de Meira: a auga clara e silandeira que abrolla na Fonmiñá é tan plena e cristaiña, tan rotunda, tan fonda, que alí deben estar sen dúbida os máis ricos mananciais que fan do Miño o rei dos nosos ríos.

E, naquíl cantareo imparabile, ¡as provincias!: “Extremadura dos, Cáceres y Badajoz”. ¡Badajoz! A cidade dunha das grandes masacres do exército fascista de Franco na guerra civil. A cidade do “ceo tan alto” de Castelao no desterro... Galicia, catro: “Coruña, Lugo, Orense y Pontevedra”, dicíamos nós naquela escola tan férreamente española⁵¹.

En termos dalgún parecido o expresou Pérez Rúa:

Parte da aprendizaxe realizábase cantando; as escolas primarias primaban as habelencias memorísticas do alumnado e a súa expresión oral e musical en formato coral para materias importantes como a táboa de multiplicar ou a xeografía de España – *España limita al norte con el mar cantábrico...* –, sen esquecer cantos patrióticos (*Cara al Sol, Himno Nacional, Montañas nevadas*) e relixiosos, ensaiando o rezo do *padrenuestro, avemaría, credo* ou *salve*⁵².

Pola tarde, síguenos narrando Herminio Barreiro:

–todo máis repousado–, lectura en círculo (*O Quixote*, xeralmente), catecismo (memorización dos máis abstrusos e profundos misterios, distorsión ao máximo entre o concepto e a palabra, antoloxía do disparate en voz alta), debuxo libre ou dirixido (¡que pracer e que remanso!) e himnos patrióticos políticos ou relixiosos (eu aínda recordo a letra dunha das

⁵¹ Herminio Barreiro Rodríguez, “O fio da memoria”, 17-18.

⁵² Manuel Pérez Rúa, *Domingos de calcetíns brancos*, 63.

variantes da “Marcha Real”. Coido que é de Marquina, un mal autor de teatro e peor poeta: “Triunfa España, alzad los brazos hijos del pueblo español, que vuelve a resurgir, gloria a la patria que supo seguir sobre el azul del mar y el caminar del sol”... E algo máis polo estilo)⁵³.

E non nos podemos esquecer das preguntas que os Mestres facían en voz alta nas clases, co seu aquel de saber ou non a resposta ou de estar nos biosbardos, ou mesmo de responder o inesperado para a clase ou para o mestre, co que de todo iso se podía derivar para a valoración de cada alumno. Coa súa proverbial graza alude Carlos Casares a isto:

...verás como me vai preguntar a min. E nin que lle lera o pensamento, porque quedouse mirando para el e vai e di a ver Pavesa onde queda o deserto de Libia. O Pavesa foi ó mapa e andou dando voltas dun lado pró outro sen atopalo, e mentres xa estaba o Pepito Almidonado de pé no seu pupitre facendo así coa mau e decindo ai,ai, don Camilo que o sei eu. Pero don Camilo non lle facía caso porque aínda lle tiña que preguntar ó Cascón, que tampouco o sabía, pra decirlle ve vostede que sempre os máis ruis son tamén os máis burros. E despois desto volveuse ó Pepito Almidonado e díxolle anda Pepito dillo ti⁵⁴.

Almudena Grandes no seu *El lector de Julio Verne* refire no seguinte diálogo mestre- alumno o caso da resposta inesperada por parte do mestre franquista, situándoo a fins dos pasados anos corentea:

¿ A usted le parece que hizo el examen muy bien?

Si, contesté con un aplomo desafiante.

Pues ya puedes estarme agradecido, botarate, porque con ese examen debería haberte suspendido, y a punto he estado, por cierto. Nunca he leído tantas insensateces juntas sobre el 2 de mayo de 1808. El pueblo en armas, los motivos de los afrancesados, el patriotismo de Jovellanos, la Revolución Francesa...¿Es que yo había preguntado la Revolución Francesa?

Pues no, pero Galdós explica muy bien que la política de Napoleón...

¿Galdós?...¿es que yo te he pedido que leas a Galdós?

Pues no, pero lo he leído.

Pues muy mal hecho!, ¿me oyes?... ¡Muy mal hecho!

No sé por qué, yo no creo...

¡Porque lo digo yo! Galdós nada, y Napoleón nada, y las Cortes de Cádiz nada, y la Constitución de 1812, nada de nada! Yo no os he explicado eso, yo no había preguntado eso...

(...)

No sé de donde ha sacado usted todos esos disparates, pero ya puede darme las gracias por haber roto su examen, porque

⁵³ Herminio Barreiro Rodríguez, “O fio da memoria”, 19.

⁵⁴ Carlos Casares, *Xoguetes para un tempo prohibido*, 27.

la próxima vez lo guardaré en un cajón para comentarlo con el inspector. Está usted advertido⁵⁵.

A propósito, conta Manuel Rivas cando fala da súa escola dos primeiros anos sesenta:

Na escola dabaselle moita importancia á chamada Formación del Espíritu Nacional. O mestre era un home convencido do que dicía. Non podía ser doutro xeito, pois ás veces sacábanos ao patio, un espazo aberto, só separado do monte e das leiras por unha sebe de mirtos, facíanos coller algún pau, e dirixía con voz marcial manobras para enfrontarnos ao inimigo. Existía o inimigo, existía a anti-España. Non sabíamos moi ben como era⁵⁶.

A clase en acción. A propósito, salienta Herminio Barreiro:

A verdade é que aquela escola era todo un espectáculo... Era, a un tempo, teatro e aprendizaxe. Aprendizaxe coral, colectiva, solidaria. Non había sitio material para a individualización nin moito menos para a aprendizaxe solitaria. Porque eramos moitos e estábamos moi apretados alí. E a soedade non era posible. Corpo con corpo, mente con mente. Mirar e mirarse nos outros. Sentir e palpar ás veces o mimo e o coidado das casas da aldea nas roupas e nos peiteados dos seus pequechos e as súas pequechas. Pero sentir e palpar moitas máis a miseria e as necesidades máis elementais⁵⁷.

Os medios de traballo escolar

Debemos falar de escolas que carecían de recursos didácticos. Escolas que carecían de parte dos imprescindibles medios e recursos, entre eles os libros, unha parte deles axexados con desconfianza; unha diferenza neta coas escolas da República ás que chegaban as dotacións de biblioteca de aula enviadas desde o Padroado de Misións Pedagóxicas.

En palabras de Agustín F. Paz:

Unha escola na que aínda escribíamos con *pizarra* e *pizarrillo*, e quizais isto xa abondaría para retratar a pobreza daqueles anos. Tamén escribíamos no caderno, sobre todo na clase de maiores, con lapis ou –se era un traballo dos de pasar a limpo– coa pluma que había que mollar con coidado nos tinteiros de porcelana encaixados en cada pupitre, sempre coa ameaza de que un borrón estragase a páxina e houbese que comezar de novo. Unha tinta que preparaba don Félix, mesturando nunha botella unha cullerada de pos escuros con auga do pozo que había no patio de atrás. Un único libro de texto e uns cantos libros de lectura, vellos e gastados, enclaustrados nun armario coas portas de vidro. Dun deles había bastantes exemplares repetidos e nel líamos en voz alta case todas as tardes. Chamábase *Escudo Imperial* e contiña unha visión delirante da historia de España que rebordaba ideoloxía doutrinaria por todas as páxinas... e aínda hoxe podemo recitar anacos de memoria, vestixios da época que me acompañarán mentres viva⁵⁸.

Tamén Neira Vilas aludiu á carencia de libros:

⁵⁵ Almudena Grandes, *El lector de Julio Verne* (Barcelona: Tusquets, 2014) 197.

⁵⁶ Manuel Rivas, *As voces baixas*, 127.

⁵⁷ Herminio Barreiro, “O fío da memoria”, 19.

⁵⁸ Agustín Fernández Paz, *O rastro que deixamos*, 15.

Soñaba con ter libros e aprender moitas cousas. Sabía que todo o saber do mundo está neles. Na casa non os había...Na escola había unha laceriña con libros e a mestra fórallos prestando un a un. Eran case todas historias de santos. Pouca cousa en cantidade e contido. A enciclopedia na que estudaba cada día sabíalle a case nada. Quería libros, libros, que na vila había pero na aldea nada chegaba⁵⁹.

Igualmente, Pérez Rúa, con discurso sociolóxico, menciona a mesma cuestión:

Para a maior parte das persoas nadas nos 50, o libro –agás o texto escolar– foi un obxecto case inexistente como desexo, unha actividade esporádica de formación complementaria cando chegaron os cambios sociopolíticos, non un hábito ou afección fomentada ou cultivada na infancia e na adolescencia. A lectura das clases humildes e parte das novas clases medias na época foron tebeos como *Supermán*, *El Capitán Trueno*, *Roberto Alcazar y Pedrín*, *El Jabato*, *Mortadelo y Filemón*, fotonovelas, vidas de santos, libros clásicos ou de divulgación, *Selecciones de Reader's Digest*, ...⁶⁰

Nenos e nenas non sempre separados; cun recordo para o queixo dos americanos

O tempo do franquismo impuxo a separación de sexos, aínda que isto non foi unha completa verdade. Certamente a muller quedou privada de todos os dereitos e recluída nos fogares, nunha posición dependente dos varóns, quen oficialmente rexían toda a vida social. A masculinización e o machismo foron rampantes, como sabemos, orientando as prácticas educativas. Así o sinala Agustín F. Paz:

Cando eu tiña nove anos, en 1961, asistía ás Escolas Graduadas, nun edificio vello e triste, de teitos altísimos, con escaleiras e piso de madeira. O edificio tiña dúas portas; pola da dereita entrabamos os nenos e, pola da esquerda, as nenas. Naquel tempo, esa separación parecíanos o máis natural; non nos cabía na cabeza a posibilidade de estarmos xuntos nas aulas, nin utilizar os mesmos servizos, que na nosa parte estaban tan cotrosos que daba noxo ir a eles. Ata o patio de xogos estaba dividido por unha sebe de mirtos de desigual altura que facían de fronteira, tamén para as miradas⁶¹.

Con todo, non sempre era así, pois na Galicia rural parecía que había firgoas de maior liberdade, que facilitaban o encontro de nenos e de nenas. É o que se desprende do testemuño de Herminio Barreiro:

¡Escola maravillosamente mixta forzada pola necesidade, pola pobreza e polas circunstancias! ¡Coeducación auténtica, plétórica e espontánea! ¡Convivencia de nenos e nenas dentro e fóra da escola! Pero seguramente tamén –teño algunhas lembranzas diso– a presenza do machismo moitas veces brutal que dominaba tódalas relacións entre nenos e nenas.

No tempo da escola co seu espazo vital para os xogos e daquel outro para a descuberta infantil (libre) da natureza, dos oficios e de diversas prácticas de socialización dos maiores, como referiron Vicente Risco, en 1957 no seu fermoso texto sobre a vida dos nenos na aldea galega, e Xocas (Xaquín Lourenzo Fernández), o maior etnógrafo da nosa cultura popular tradicional, en “Enredos”, houbo tamén un tempinho para a alimentación. Como indicamos atrás, ás escolas funcionaban polo xeral en dobre xornada, de tal modo que a

⁵⁹ Xosé Neira Vilas, *Aquel neno*, op. cit., 138.

⁶⁰ Manuel Pérez Rúa, *Domingos...*, 76-77.

⁶¹ Agustín Fernández Paz, *A viaxe de Gagarin*, 17.

picarada ía as súas casas para o xantar, de ordinario un humilde xantar, como poñen de relevo os varios contributos existentes relativos á historia da infancia popular en Galicia; caso de non ser posible por lonxanía das casas familiares, entón a escola era de sesión única prolongada, sendo máis inhabitual que nenos e nenas trouxeran un pucariño con algo de comida para quentar na cociña da vivenda do mestre ou mestra.

Foi algo novo o que aconteceu contra mediados dos anos cincuenta: a picarada comezou a recibir no recreo de media mañá o leite en pó, que se mezclaba con auga (como se fose un *cola-caó*) e o queixo alaranxado que viña en barras que había que cortar, un 'agasallo' dos americanos.

Disto dase conta nalgunhas páxinas literarias, como as escritas por Agustín F. Paz:

foi nese tempo cando comezaron a chegar á nosa escola unhas grandes latas cilíndricas que contiñan manteiga ou queixo e uns enormes bidóns de cartón prensado cheos de leite en pó. Proteínas para un país empobrecido, como era daquela España, e que formaban parte da axuda económica que nos chegou tras os pactos de Franco con Eisenhower, que permitiron a instalación das bases militares estadounidenses...Era un espectáculo ver o mestre utilizar o abrelatas para abrir aquel enorme recipiente e extraer del un groso queixo cilíndrico cor laranxa, que logo cortaba en porcións triangulares utilizando un arame moi fino...Tamén estaba o leite que tomábamos pola mañá, no tempo do recreo. Dous alumnos encargábanse cada día de quentar un gran caldeiro de auga e de diluír nela varios cazos daquel po dun branco amarelado, removendo cun cullerón ata que desaparecían todos os grumos. Entón, colocabámonos en fila, cada un co noso cazo, que traíamos da casa, e recibiamos a porción diaria de leite quente⁶².

E xa. Deixemos a escola. Da escola para a vida social. Fóra dos espazos vilegos e urbanos non era doado continuar estudos, pois eran raros os centros de ensino medio tanto públicos como privados. Deste modo, quen quixera continuar debería facelo a través de internados de monxas, frades e dos seminarios diocesanos. Os internados de centros de formación de adolescentes deron para diversas crónicas e tratamentos literarios, poucas en Galicia, sendo un exemplo o texto de Afonso Eiré, *Amigos sempre*, que atrás citamos sobre o seminario de Lugo, máis non teñen dado aínda para asisadas achegas histórico-educativas.

De modo breve, trasladamos algunhas notas literarias tanto sobre a ensinanza media, como sobre os internados que acompañaban este estudo.

Alén: o Instituto, as Academias vilegas, os Seminarios, a Escola de Maxisterio...

Indicou Pérez Rúa que un papel fundamental para estudar secundaria o tiveron mestres de primaria ou sacerdotes que aconsellaron aos pais sobre a importancia de continuar a formación escolar dos rapaces⁶³. E así, por exemplo, escribiu Agustín F. Paz:

Aos trece anos marchei de Vilalba para estudar na universidade Laboral de Xixón. Meu pai presentoume a un exame en

⁶² Agustín Fernández Paz, *O rastro que deixamos*, 17-18.

⁶³ Manuel Pérez Rúa, *Domingos...*, 70.

Lugo, aprobeino, e tres meses despois, sen saber nada da Laboral nin o que ía estudar nela, atopeime interno naquel edificio inmenso con outros centos de rapaces de moitos lugares de España, fillos de traballadores aos que o Réxime lles ofrecía a oportunidade de acceder a uns estudos que doutra maneira nunca poderían alcanzar. Sete anos interno cos xesuítas dan para moito (...)64.

De modo colorido e cunha pinga de humor recolle Xavier Alcalá a chegada ao Instituto:

Gustei da aula. Era lindo aquel recanto do meu novo mundo escolar: rapaces a rebulir polas mesiñas, a mesa do mestre no alto da tarima, o punteiro apoiado na parede, un encerado largo, os mapas multicolores, o crucifixo, o retrato de Franco...; deliciábame o cheiro mesturado a xiz, tinta, papel e madeira que enchía o ambiente. (...)

Ó pouco xa entraba o profesor. Mandou silencio e a tropa calou. Principiou a dicir os nomes dos cativos e eu reparei en como, levantándose, eles respondían cun “presente!” que me fixo pór en tensión á espera do meu momento:

!!Presente!!! Berrei tanto que o home parou a lista para fitarme e comentou -Vaia Caruso. Comentario que induciu unha gargallada xeral nos meus compañeiros65.

Tocante aos internados femininos, expresou Teresa Barro:

Pode que o que me asustase tanto dos colexios de monxas non fosen as propias monxas, aínda que as da época seguramente terían o autoritarismo tamén da época, senón que estaban cheas de fillas de ricos e rapazas de boa familia, e a min os ricos nunca me agradaron66.

Había toda unha liturxia para o ingreso nos internados; expresouno con graza Margarita Ledo, acordando o seu ingreso:

No 1961 pasei de Outeiro de rei a estudar coas monxas da Milagrosa en Lugo: levaba comigo a culler, o coitelo, o garfo, cada cousa marcada co nº 17. Os carpíns en negro, a punto de cruz, na planta, en branco, co nº 17. Dous pares de mudas, co 17 en vermello, e tamén o 17 en cadenetá, na beira das sabas, dos dous xogos de sabas de algodón para un leito estreitísimo... Sor Gloria era moi pequena e dirixía a ladaíña subida na cadeira de palla por mor de nos fitar mellor a todas67.

E, que dicir dos internados nos seminarios. Temos escrito sobre a cuestión e aquí vai unha mostra:

(...) Entre os seminaristas había varios mónagos e había asimesmo ‘encargados’ de diversas cousas. Por exemplo, semanalmente había un, entre os maiores, que levaba a lista de a quen cada día lle tocaba ducharse e a quen lle tocaba lavar os pés. Cousa extraña...dirá o lector de hoxe. Deberase saber que no seminario menor de Lourenzá había un cuarto aireado onde había seis duchas, cada unha cerrada como se fora un ‘excusado’, e unhas dez tinas pequenas de cinc con outros tantos tallíños para se sentar. O que levaba a lista de alumnos cada semana anunciaba no momento do almorzo

64 Agustín Fernández Paz, *O rastro que deixamos*, 27.

65 Xavier Alcalá, *A nosa cinza*, 55.

66 Teresa Barro, *Dentro e fóra*, 20.

67 Margarita Ledo **Andión**, “A misa do galo ...”, 728-9.

quen eran os seis “afortunados” para a ducha (que era só de auga fría) e quen eran os 10 para coller cada un unha tiniña, mediala de auga, e un talliño para se sentar e poñerse a fregar nos seus pés (parecido a como cando o Papa todos os anos fai que lle lava os pés a uns vellinos de Roma) e secalos na súa toalla. Dezaseis seminaristas un pouco máis limpos cada día. Con auga fría, que outra non había, como tampouco había calefacción. Estas cousas e mesmo outras mudaban do 1965 para o 66: máis duchas e auga quente, outra cousa.

Acabado con éxito suficiente o 2º curso do ciclo de “Latín e Humanidades” en Lourenzá recollíamos o colchón e as nosas cousas e pertenzas para iniciar as vacacións de verán nas nosas parroquias e casas familiares. Finalizaba a estada en Lourenzá. No verán non deberíamos deixar de ir á misa ás oito ou ás nove da mañá, e todos os días.

Iniciar o curso de 3º era ir a Mondoñedo e era estrenar sotana e bonete, que fabricaba a Sastrería de Leiras, especializada nisto, aínda que non foi así naquel setembro de 1965; por primeira vez xa non se poñería sotana, aínda que con iso comezaba a ruina da sastrería Leiras. Outro mundo Mondoñedo. Un edificio grande, máis amplitude nos campos de deporte, a posibilidade de saír do Seminario á pequena cidade, con permiso, pero sen ter que levar a vixilancia permanente dun profesor cura. Calefacción e duchas con auga quente. Aulas máis luminosas, cañerías conectadas aos lavabos persoais de casa Roca, dormitorios colectivos para os de 3º e 4º con wáteres abeirados a eles, e habitacións individuais para os de 5º e 6º, aínda sendo Seminario Menor. Non había moito que o Seminario en Mondoñedo ampliara as súas instalacións, modernizándoas. (...) Ao segundo día de chegada a Mondoñedo (setembro do 65) seguían as fileiras para ir á capela a rezar ou a ter o exame de conciencia e seguía a haber prefecto de disciplina, pero algo pasou que abriu a porta da diferenza. Algo encirrou aos de quinto e sexto, máis destemidos, estando no patio en dúas filas. O cura mandara silencio absoluto, pero un abellón a boca pechada se sentía; un abellón máis ou menos xordo segundo o cura se aproximaba a unha ou outra parte...sen poder controlar a marea. Era posible superar o medo. Ante o sentimento do non xusto podía-se protestar aínda que non fora coa boca aberta. Lección aprendida. E mesmo ao pasar dos anos había ‘algo’ no ambiente xuvenil que contrastaba coa vida tranquila do seminario uns antes antes (a música pop, o movemento *hippie*...) e diso chegaban ecos ao internado.

O Seminario de Mondoñedo tiña unha biblioteca. Mellor, dúas: a grande que nalgunha ocasión percibíamos desde a porta, case sempre pechada a cal e canto. Case como se fora a do *Nome da Rosa* de Umberto Eco. E logo, a pequena. Esta tampouco estaba ao noso alcance, pero esta só tiña a porta entornada e silandeiramente e sen ser vistos, podíamos adentrarnos nela algún destemidos. Xa sería en 6º. Tamén era de proporcións modestas. Eu entrei con algún maior ca min alí. Alí estaba unha colección viva da revista do Centro Gallego de Buenos Aires (nin idea de que man a traía). Teño repasado algúns exemplares. E alí estaba tamén a *Obra Completa* de Ramón Cabanillas en edición das Burgas de Buenos Aires: a lingua galega escrita en libros, nunca tal eu vira,...e liamos. Era a lingua que falabamos polos corredores (...). *Dende Ortegal ao Miño a folla do fouciño facede rebrilar*...era o Ramón Cabanillas das Irmandades, que acompañaba coa súa música ao cura de Leiro. Algo extraño, que tiraba dun.

E, por fin, alborexando

Cara a fin dos anos sesenta, algo que cheiraba a futuro, máis sen saber que, comezaba a ser tocado coa xema dos dedos por unha parte dos mozos e das mozas, como atrás dixemos e como o da a entender Agustín F. Paz: “Na Escola de Maxisterio (d’A Coruña) os alumnos recibíamos clases e estudabamos manuais que sabíamos desfasados, pero nos corredores pola nosa conta, algúns liamos e comentabamos

libros que nos falaban de novas ideas”⁶⁸.

O que veu logo, deixamos que tamén nolo conte segundo a súa memoria, revalidada polo estudo histórico:

En 1974 empecei a traballar no ensino...no Colexio Fogar de Santa Margarita; unha experiencia extraordinaria, pois cadrei no Fogar con outros docentes entusiastas e, entre todos, puxemos en marcha unha versión peculiar do Plan Dalton, unha aventura pedagóxica que haberá que contar algún día polo miúdo⁶⁹.

O próximo destino, aprobadas as oposicións, foi unha escola de Gernika en Euskadi:

En Gernika usamos por primeira vez a imprenta de xelatina para facermos na aula as nosas propias revistas. Aquilo, ademais de ser unha ferramenta útil e educativa, parecíanos o cume da modernidade⁷⁰.

Foi cando comezou a publicarse *Cuadernos de Pedagogía*; lembro a emoción de ter o primeiro número entre as mans (1975); aquilo supoñía conectar con outra xente que pensaba coma ti, descubrir que eras parte dun movemento moito máis amplo. Unhas poucas persoas formamos un grupo moi activo: organizamos un teleclub, editabamos unha revista, liamos a Piaget, a Paulo Freire, a xente do *Movimento de Cooperazione Educativa* italiano, a Ivan Ilich...Non deixarei sen citar un libro que nos influíu dun modo poderoso, *Carta a una maestra*, dos alumnos da escola de Barbiana. Un dos meus libros de cabeceira durante varios anos⁷¹.

E o regreso a Galicia, a Mugardos no caso de Agustín e de Inma:

Neses anos foi cando agromaron con forza os movementos de renovación pedagóxica; dentro do seu ideario, a coeducación e o tratamento dos roles de xénero ocupaba un lugar importante na súa reflexión e na súa práctica. Tamén no Movemento Cooperativo de Escola Popular Galega (MCEPG, iniciado en 1975) e no Colectivo Avantar (que se formou en 1978), os dous ámbitos nos que me integrei⁷².

Probablemente, había cousas que estaban a cambiar no día a día das escolas: “Aprender a ler e escribir foi como unha aventura (e o, noso) colexio foi un bonito mundo para desenvolverme como persoa” puido escribir Lupe Gómez⁷³. E nese punto comezou a escrita de Agustín Fernández Paz, desde a aula, cos compañeiros e desde a reflexión, cun horizonte de construción “doutra escola” e doutra educación, pola que hoxe se seguen mobilizando moitos educadores e educadoras en todo o país.

⁶⁸ Agustín Fernández Paz, *O rastro que deixamos*, 32

⁶⁹ *Ibid.*, 33.

⁷⁰ *Ibid.*, 34

⁷¹ *Ibid.*, 32.

⁷² *Ibid.*, 159.

⁷³ Lupe Gómez, *Fisteus era un mundo* (Vigo: A Nosa Terra, 2001).