



Facultade de Ciencias da Educación

Traballo de
Fin de Grao

Educación e societarismo obreiro

Un estudo de caso histórico:
A Coruña (1886-1936)

Inés Merayo Fernández

Xuño 2023

Educación e societarismo obreiro. Un estudo de caso histórico:

A Coruña (1886-1936)

Educación y societarismo obrero. Un estudio de caso histórico:

A Coruña (1886-1936)

Education and workers' society. A historical case study: A

Coruña (1886-1936)

Índice

1. Introducción.....	1
2. Metodoloxía de Investigación.....	2
3. Marco contextual.....	4
3.1. Da Restauración á II República no territorio galego: connotacións sociais e educativas.....	4
3.2. Breve historia do Movemento Obrero en Galicia.....	7
4. Dereitos educables: a participación social de entreséculos.....	11
5. A Educación Social antes de ser nomeada: relacións co societarismo obreiro.....	15
6. Experiencias de Educación Obreira en A Coruña.....	19
6.1. Reunión Recreativa e Instructiva de Artesanos.....	20
6.2. La Antorcha Galaica del Librepensamiento.....	22
6.3. Centro Laico Froebel.....	23
6.4. Centro de Estudios Sociales Germinal.....	25
6.5. Universidade Popular de A Coruña.....	27
6.6. Prensa obreira coruñesa.....	29
7. Conclusións.....	32
Referencias bibliográficas.....	35

Índice de siglas

AIT	Asociación Internacional de Trabajadores
CES	Centro de Estudios Sociales
CNT	Confederación Nacional del Trabajo
FRE	Federación Regional Española
FTRE	Federación de Trabajadores de la Región Española
ILE	Institución Libre de Enseñanza
ORGA	Organización Republicana Galega Autónoma
PSOE	Partido Socialista Obrero Español
UGT	Unión General de Trabajadores
RAG	Real Academia Galega

*“A memoria é a historia
da nosa xente, do noso pobo
moito máis alá dos libros
que os gañadores puideran escribir
Era tempo de esperanza
de ve-la terra colectivizada
educar en igualdade
e compromiso popular”*

Dakidarría. A Memoria

*“Después de haber oído tanto sobre lo que dividía a los hombres, debemos reconstruir,
piedra a piedra, las instituciones que los unían. Probablemente no está ya lejana la
época en que se habrá de escribir nuevamente toda la historia de la humanidad en un
nuevo sentido (...) ”*

Piotr Kropotkin. El apoyo mutuo

Resumo

A Coruña dende as últimas décadas do século XIX estivo caracterizada polo seu dinamismo asociativo. Como cidade industrial, neste societarismo destacou o de tipo obreiro e, como cidade portuaria, pola influencia das ideas nacionais e de ultramar, este foi de tendencia maioritariamente anarquista. Neste contexto, no período de entreséculos naceron multitude de entidades comprometidas coa educación das clases populares, algunhas delas xurdidas do propio movemento obreiro. Mediante a análise das principais experiencias socioeducativas da localidade entre 1886 e 1936, trataranse de estudar estas prácticas educativas e as súas connotacións sociais dende unha perspectiva de dereitos sociais. Ademais, preténdese tecer un fío condutor e conector coas epistemoloxías e metodoloxías presentes na actualidade da Educación Social, consolidando o movemento obreiro non só como movemento cidadán, senón tamén como predecesor das prácticas e concepcións socioeducativas actuais.

Palabras chave: Movemento obreiro, educación cidadá, participación social, historia da educación, educación social.

Resumen

A Coruña desde las últimas décadas del siglo XIX estuvo caracterizada por su dinamismo asociativo. Como ciudad industrial, en este societarismo destacó el de tipo obrero y, como ciudad portuaria, por la influencia de las ideas nacionales y de ultramar, este fue de tendencia mayoritariamente anarquista. En este contexto, en el período de entresiglos nacieron multitud de entidades comprometidas con la educación de las clases populares, algunas de ellas surgidas del propio movimiento obrero. Mediante el análisis de las principales experiencias socioeducativas de la localidad entre 1886 y 1936, se tratarán de estudiar estas prácticas educativas y sus connotaciones sociales desde una perspectiva de derechos sociales. Además, se pretende tejer un hilo conductor y conector con las epistemologías y metodologías presentes en la actualidad de la Educación Social, consolidando el movimiento obrero no solo como movimiento ciudadano, sino también como predecesor de las prácticas y concepciones socioeducativas actuales.

Palabras clave: Movimiento obrero, educación ciudadana, participación social, historia de la educación, educación social.

Abstract

A Coruña has been characterized by its associative dynamism since the late decades of the 19th century. As an industrial city, it stood out for its worker-oriented societarianism, and as a port city, it was influenced by national and overseas ideas, predominantly of an anarchist nature. In this context, during the turn of the century, numerous organizations committed to the education of the working classes emerged, some of which originated from the labor movement itself. By analyzing the main socio-educational experiences of the locality between 1886 and 1936, an attempt will be made to study these educational practices and their social connotations from a perspective of social rights. Additionally, it is intended to establish a connecting thread with the epistemologies and methodologies currently present in Social Education, consolidating the workers' movement not only as a citizen's movement, but also as a predecessor of current socio-educational practices and conceptions.

Keywords: Labour movements, civic education, social participation, educational history, social education.

1. Introducción

No período de entreséculos, a cidade de A Coruña estivo caracterizada polo fervente dinamismo asociativo da súa cidadanía e, por motivos históricos e socioculturais da urbe, esta erixiuse como a atalaia galega do pensamento e organización libertaria. O paradigma anarquista –pola súa configuración analítica da realidade social– conleva intrinsecamente unha forte aposta pola educación como instrumento de desenvolvemento humano e, consecuentemente, de transformación social. Por conseguinte, da suma da riqueza asociativa e da tendencia que esta seguía, proliferaron na localidade multitude de experiencias educativas paralelas, independentes e/ou complementarias ao sistema educativo regrado. Estas iniciativas materializáronse en forma de ateneos, centros de estudos, escolas laicas, escolas de adultos, bibliotecas populares, etc., nunha diversidade de expresións que enriqueceu e promoveu o acceso á educación e á participación das clases populares.

As metodoloxías, epistemoloxías e iniciativas do societarismo obreiro de entreséculos atopan confluencias cos presupostos profesionais da Educación Social actual; de tal modo que é directa herdeira das prácticas educativas promovidas por este movemento, como se evidenciará na análise das experiencias coruñesas que se expoñerán de seguido. Con todo isto, a pretensión deste traballo consiste en superar unha cosmovisión da Historia da Educación Social centrada na historia do asistencialismo confesional da Idade Moderna, ademais de poñer en valor as achegas do movemento obreiro na Idade Contemporánea en relación co desenvolvemento desta disciplina socioeducativa; unha proba disto é a introdución dunha perspectiva máis comunitaria, politizada e con carga axiolóxica na esfera educativa non regrada. Deste xeito, procúrase mellorar as competencias da profesión socioeducativa dende o coñecemento da súa orixe e a análise da traxectoria histórica desta disciplina pedagóxica.

O presente Traballo de Fin de Grao enmárcase na modalidade de investigación documental, e concrétase nun estudo de caso histórico centrado na urbe herculina entre 1886 e 1936. O contido que se expón a continuación virá precedido por un marco metodolóxico, un marco contextual e un apartado explícito sobre a participación social e a educación, en torno ao que se cimentará o corpo do traballo. O anterior dará paso a unha sucinta descrición das experiencias coetáneas máis destacadas do territorio español que influíron tanto nas experiencias coruñesas analizadas como na traxectoria e devir da Educación Social a nivel estatal. A continuación, preséntanse –atendendo a unha orde cronolóxica– as seis experiencias singulares da cidade, así

como as súas bases epistemolóxicas, metodoloxías e prácticas concretas. Por último, consúmase o traballo cunhas conclusións arredor da evolución do ámbito socioeducativo e o papel da súa historia na profesión.

2. Metodoloxía de Investigación

Ao longo das seguintes páxinas percorrерemos algúns dos aspectos chave da Historia de Galicia a fin de comprender coa maior concreción posible a complexa situación na que se desenvolveron as experiencias socioeducativas que estamos a estudar. No fundamental, todo proceso de investigación comeza por delimitar o obxecto de estudo e os obxectivos que se pretenden. No primeiro eido, cómpre mencionar a complexidade que comporta definir o obxecto de estudo deste traballo debido á falta de concreción deste tema en materia socioeducativa ao longo da historia. Con todo, este estudo centrarase nas prácticas socioeducativas desenvolvidas polas sociedades obreiras e/ou polas entidades ligadas a estas na cidade herculina no período comprendido entre 1886 e 1936. A tal fin, enténdese como prácticas socioeducativas aquelas que teñen unha intencionalidade directa ou indirecta e que incidiron na formación e no desenvolvemento integral da cidadanía coruñesa de entreséculos, considerando diversas metodoloxías como o teatro, a prensa ou a educación escolar.

Este traballo pretende facer fincapé na primeira das competencias da Educación Social establecidas no Libro Branco (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, 2004) que fai referencia á “comprensión da xenealoxía dos procesos históricos de consolidación da profesión e da intervención socioeducativa” (p. 181). O presente estudo vértase en torno a tres obxectivos, sendo o principal o de *Investigar a historia da educación social relacionada co movemento obreiro coruñés*. Para a súa consecución adóptanse dous obxectivos máis específicos relativos a este traballo:

- Analizar a relación histórica entre a Educación Social e as prácticas socioeducativas desenvolvidas polas sociedades obreiras coruñesas de entreséculos.
- Estudar as relacións existentes entre estas sociedades e os procesos socioeducativos dende unha perspectiva centrada nos dereitos sociais.

En canto á concreción da metodoloxía, é preciso salientar que a natureza diacrónica da temática aboca a unha modalidade de traballo moi concreta: a revisión documental. Así, orientada aos obxectivos expostos, compartimos con Genovesi (1991) o encadre desta investigación, de tipo histórico-interpretativa e delimitada por

un proceso de estudo indutivo; tratando, en todo caso, de aportar algo máis que as investigacións que se encamiñan á mera repetición e/ou divulgación de información pretendidamente neutra.

Dende esta perspectiva, seguindo a Tiana Ferrer (1988), o principal instrumento de recollida de información foron as fontes documentais secundarias, realizando previamente unha selección bibliográfica específica, da que se obtivo unha información máis ilustrativa. As fontes documentais seleccionadas articuláronse atendendo a dúas tipoloxías: bibliografía descritiva baseada en fontes documentais primarias e bibliografía interpretativa de diversas autorías especializadas. Considerando estas nocións, o presente traballo céntrase nunha investigación cualitativa, dado o seu afán interpretativo da historia e a natureza dos datos.

Convén aludir tamén á motivación deste estudo para concretarse nun Traballo de Fin de Grao; xa dende fai décadas nos territorios abatidos pola violencia e as inxustizas –principalmente nas sociedades latinas– véñse falando da *Pedagogía da memoria* como paradigma indispensable e urxente no proceso de significación e apropiación da nosa historia recente (Carrillo Flores, 2022). A memoria, o seu exercicio e posta en valor traen ao presente as testemuñas necesarias para construír colectivamente unha democracia máis xusta e equitativa. A revelación dos feitos e das historias non é só unha ollada ao pasado, senón que nos aterra no noso presente e axúdanos a situar e perfilar o noso horizonte. Nun momento no que a Educación Social parece un compromiso interxeracional ineludible, asistimos a unha perda considerable da significación comunitaria, participativa e transformadora da mesma, polo que é mester dar a coñecer e recoñecer dende a pedagogía-educación social unha etapa moi estudada dende a historiografía, pero non dende a educación. Coñecer as prácticas, os paradigmas e as estruturas propias do movemento obreiro, e das que a Educación Social é lexítima herdeira, constitúe o propósito implícito deste traballo.

Dito isto, cómpre lembrar a evolución e fragmentación do estudo histórico ao longo dos últimos tempos. Noutroora, a Historia foi un relato hexemónico que procuraba a súa neutralidade. Porén, na actualidade, a Historia concíbese coma unha construción intelectual presente dos feitos pasados, atravesada e condicionada polas limitacións e patróns da persoa investigadora. Así, a Historia evolucionou ás *historias*, centradas e especializadas en diferentes ámbitos de coñecemento, como é a Pedagogía-Educación Social (Genovesi, 1991). Un pluralismo metodolóxico e conceptual que, na construción do coñecemento histórico, derivou nunha incertidume

e desconfianza na ciencia, cuestionando a súa obxectividade (Gabriel, 2005). Emporiso, tamén foi unha vía de entrada ás epistemoloxías non hexemónicas na academia, que cos seus métodos e cosmovisións, reclamaron a presenza das súas interpretacións na historiografía. Outro dos problemas derivados desta situación foi a cuestión metodolóxica, pois a falta de sistematización nubrou a dignade desta ciencia (Genovesi, 1991).

No último século e medio proliferaron as concepcións epistemolóxicas en torno á historiografía, dende o positivismo ata o materialismo histórico, pasando polo historicismo e o funcionalismo. En calquera dos casos, o obxecto de estudo da Historia concrétase na evolución e os cambios da sociedade humana, non así dos individuos illados da mesma (Carrillo Flores, 2022). Alén disto, cada epistemoloxía concentra as análises en diferentes aspectos ao longo dos tempos (acontecementos, funcións sociais, factores produtivos, etc.).

3. Marco contextual

3.1. Da Restauración á II República no territorio galego: connotacións sociais e educativas

O período que se pretende estudar abrangue cinco décadas de historia política, económica, social, cultural e educativa, das que se fará un sucinto percorrido incidindo nos aspectos chave. Este percorrido iniciarase co período da Restauración Borbónica, que pode definirse como a etapa encadrada entre as dúas repúblicas españolas. Así, rexida pola Constitución conservadora de 1876, este sistema caracterizouse polo estatismo e o turnismo; dúas medidas de consolidación monárquica e de amortiguación dos conflitos sociais. No contexto galego, Grandío Seoane (1996) indica que este réxime conviviu con dous movementos contrarios a el: o agrarismo, que estaba estreitamente ligado cos movementos galeguistas; e o sindicalismo, que rematou dividido entre os socialistas da *Unión General de Trabajadores* (UGT) e os anarquistas da posterior *Confederación Nacional del Trabajo* (CNT). Ambas realidades viviron un desenvolvemento propio que, segundo o territorio, permitiu consolidar as sinerxías e/ou as confrontacións existentes entre eles.

Con unha monarquía xa desacreditada, a convulsa situación social durante as ditaduras (1923-1931) derivou nunhas eleccións democráticas que terían lugar en 1931 e que proclamaron a II República en España. Nun primeiro intre, os trazos característicos desta etapa foron a lexislación progresista e reformadora, sucedida por un segundo goberno conservador co reforzo da lexislación, das institucións e da censura. Finalmente, o breve goberno do Frente Popular retomou –con maior ambición

se cabe— os emprendementos do primeiro goberno (González Probados, 1990) ata o truncamento da democracia en xullo de 1936.

Neste intre, o galeguismo medra ao compás do rexionalismo cara ao nacionalismo, cunha forte influencia do catalanismo, que culmina nas Irmandades da Fala en 1916 e as grandes alianzas co resto dos nacionalismos periféricos do Estado (Granja Saínz, 2000). Coa chegada da República fúndase, en coalición con outros movementos, o Partido Galeguista cuxo principal proxecto foi o Estatuto de Autonomía.

Durante toda esta etapa, tanto da Restauración como da República, houbo un axente social moi presente entre as elites gobernantes e dirixentes das asociacións da sociedade civil. A Masonería sustentaba a súa ideoloxía e acción nunha dobre tríada: por unha banda, a proclama da Ilustración francesa e, pola outra, o laicismo, o amor á ciencia e ao progreso (Gómez Molleda, 1990). Tiñan presenza e relación tamén coa *Institución Libre de Enseñanza* (ILE) e compartían as súas propostas laicistas, de educación popular, e mesmo coas Irmandades da Fala e con figuras relevantes coma Manuel Curros Enríquez. En Galicia, tiveron grande influencia no desenvolvemento da historia coruñesa, onde fundaron o Centro Democrático no ano 1882, co fin de expandir a educación e a instrución entre as clases populares (Pereira Martínez, 2004).

Se ben as loxas coruñesas tiveron grande influxo no desenvolvemento da sociabilidade obreira e na configuración da sociedade civil, non foron as únicas no escenario galego. Xeograficamente, o territorio estaba fraccionado en dúas seccións segundo as diferentes ideoloxías. Dunha banda, nas cidades existía unha forte presenza do republicanismo, aínda con tendencias socialistas ou libertarias segundo o territorio; e doutra, o agro, que estaba liderado polos movementos agrarios. É mester mencionar que aínda que estas eran as tendencias xerais, non eran as hexemónicas; xa que, tal e como se analizará posteriormente, ademais resultaban complementarias entre si.

A tendencia socialista tivo unha forte presenza en Vigo e Ferrol, mentres que as cidades de A Coruña e Compostela se converteron en atalaias do anarcosindicalismo galego (González Probados, 1990). Malia existir esta diferenza e certas hostilidades entre ambas posicións, o republicanismo reunía as súas forzas e aliábase en cada territorio para acadar os obxectivos comúns. Foi o caso da terna brigantina integrada por colectivos republicanos, librepensadores e libertarios; unha parcería que representou o xermolo para a fundación do xa mencionado Centro

Democrático no ano 1882 co desafío de educar ás clases populares, e no que durante case unha década se impartiron conferencias periódicas de temática política e moral (Alfeirán e Romero, 2001). A preocupación pola educación popular non representou a única oportunidade de colaboración entre estes tres colectivos. O laicismo e o anticlericalismo tamén foron parte dos seus desvelos dende 1891, cando xurdiron as primeiras tensións contra o arcebispo de Santiago. Debido á sucesión de escisións no campo republicano, os centros e casinos democráticos mudaron tanto de nome coma de localización durante a década dos anos noventa. No ano 1929 fúndase en A Coruña coa participación das Irmandades da Fala, a Organización Republicana Galega Autónoma (ORGA) –un partido federalista orientado ás masas rurais que constituíu con personalidades como Casares Quiroga ou Villar Ponte á cabeza– unha peza chave durante a II República (Cabo Villaverde, 2009). Trala ruptura co réxime monárquico, en 1930 súmanse a este proxecto radicais e socialistas, dando lugar á Federación Republicana Galega, que obtivo un éxito rotundo nas eleccións constituíntes de 1931.

Pola contra, a estruturación do corpo organizativo do movemento agrario foi posterior ás correntes urbanas, o que non implica unha menor influencia no seu contexto ou unha ascendencia máis recente. A principios do século XX atópanse dous focos agraristas en Galicia, fundados ambos no 1907: *Solidaridad Gallega* e *La Unión Campesina*. O primeiro é un partido agrarista presente en todo o territorio galego, cun grande número de familias asociadas e que contribuíu á radicalización da loita agraria. O segundo, un sindicato agrario coruñés de tendencia anarquista e constituído por traballadores mixtos; isto é, obreiros urbanos que se dedicaban ao agro como complemento ao seu traballo asalariado. A ocupación de ambas entidades foi a propaganda entre o campesiñado e a difusión do societarismo agrario, malia que tamén se encargaban de organizar protestas laborais ou actos, como a homenaxe a Curros Enríquez como librepensador (Durán, 1977). De feito, entre as dúas organizacións había –aínda que tensas– relacións sinérxicas. Tanto é así que na I Asemblea Agraria de Monforte, *La Unión Campesina* e o Directorio Antiforal de Teis pasan a formar parte dos solidarios (Cabo Villaverde, 2009). Durante o período no que estiveron activas as asembleas agrarias (1909-1919), o agro galego encheuse de insurreccións ata a escisión do movemento polas diferencias ideolóxicas internas.

Estas agrupacións perderon moita forza durante a ditadura e volveron a reagruparse, xa no 1931, como o Partido Galeguista; que continuou coas liñas estratéxicas agraristas, facendo fincapé no cooperativismo e nas prácticas agrarias comunitarias, así como na capacitación profesional da sociedade rural. Esta unión

posibilitou que este partido tivese un grande éxito nas eleccións dese ano. Non obstante, a teima do cooperativismo comportou unha das causas da disgregación do agrarismo na época republicana xa que, mentres os galeguistas o concibían coma unha fin en si mesma, anarquistas e socialistas formulábana como unha etapa intermedia entre o capitalismo e a produción baseada no colectivismo.

No que respecta á educación durante esta etapa, é preciso comezar atendendo á falta da mesma. Segundo escriben Gabriel et al. (1997), o nivel de alfabetización masculina no século XIX galego estaba moi próximo á media española. Porén, cómpre mencionar que –se ben este é algo superior antes da rede escolar pública– unha vez instalada a media decaeu; o que evidencia a capacidade alfabetizadora ligada a determinadas estratexias, destacando entre outras as chamadas escolas de ferrado. No cambio de século, arredor dun 25% da poboación galega tiña noicións básicas de lectoescritura, avanzando o proceso alfabetizador durante as primeiras décadas.

Dende 1880, a teoría pedagóxica máis progresista estivo ligada ás propostas krausistas, introducidas en España a través da masonería e da que beberon máis tarde a ILE e outras tendencias pedagóxicas. O seu marco teórico acollía o laicismo, o humanismo, o concepto de educación integral e proxectiva, así como a transformación do individuo para o cambio social. Dende este paradigma entendíase a educación como un fin en si mesmo, como desenvolvemento puro da humanidade e non unicamente como unha formación finalista. Así, as loxas do gran Oriente Español crearon a Liga de Educación e Ensinanza, co fin de defender e promover estas novas prácticas e filosofías (Gómez Molleda, 1990).

3.2. Breve historia do Movemento Obrero en Galicia

Para poder comprender as prácticas socioeducativas desenvolvidas polo movemento obreiro coruñés, e agora que se coñece o contexto sociopolítico, débese explicar en primeira instancia a orixe e evolución do mesmo e aterrar na súa realidade. Os primeiros indicios de acción popular na época contemporánea en Galicia foron a folga do Arsenal de Ferrol (1795) e o motín de Sargadelos (1798); sendo numerosos ao longo da primeira metade do século XIX e liderados principalmente por mulleres (Barral Martínez, 2012). A mediados do século XIX materialízanse as primeiras accións obreiras cos amotinamentos de mariñeiros contra os empresarios cataláns. Unhas accións que –aínda que constitúen precedentes– non forman parte do chamado movemento obreiro, ao non contar coa condición *sine qua non* para isto: a conciencia colectiva de clase. Porén, nas seguintes páxinas explicarase a evolución lóxica destas revoltas populares cara a un movemento consciente e estruturado.

O mutualismo foi a primeira fórmula defensiva considerada pola cidadanía traballadora para asociarse contra os abusos dun sistema ofensivo. Un mutualismo que, segundo explica Barral Martínez (2012), tomou forma nas Sociedades de Socorros Mutuos; unhas asociacións que mediante unha cota individual mantiñan un fondo común para o socorro daquelas compañeiras, compañeiros e familias do sector profesional que se atopasen en situación de vulnerabilidade, como a enfermidade ou o falecemento. Trala abolición dos gremios, en 1836, nacen en A Coruña as dúas primeiras sociedades galegas deste tipo: a *Sociedad primitiva de socorros mutuos de Artistas* e a *Sociedad de socorros de artesanos de La Coruña*, ambas en 1841. A este respecto, indica Brey (1994) que o uso desta fórmula asociativa constituíu un proceso de aprendizaxe ineludible na vida e historia asociativa baseada na práctica da solidariedade e a democracia. Durante as seguintes décadas estas mutualidades proliferan, principalmente nas zonas litorais e urbanas da provincia; mesmo sendo adoptadas polas organizacións obreiras constituídas nos anos posteriores. Dende a abolición dos gremios, estas asociacións primitivas constituían un signo de privilexio reservado aos artesáns, xa que os seus traballadores non tiñan a folganza suficiente nos seus salarios para permitirse estas cotas. O artesanado comezou a participar das sociedades de recreo, culturais e de socorros mutuos para diferenciarse dos seus traballadores e manter o *status quo* a través de círculos de artesáns. A degradación das condicións sociolaborais dos mestres artesáns levou esta táctica ao fracaso debido á falta de forza gremial; derivando nunha crise cun alto índice de emigración artesá e reemprazando aos traballadores no sector por inmigrantes do rural (os chamados xornaleiros). Deste modo, deuse paso a unha ruptura interxeracional no mundo dos oficios na que xermolou o movemento obreiro, cunha conciencia máis ampla e intersectorial de comunidade que superaba a de oficio (Míguez Macho, 2008a).

Estendidas estas prácticas, comezan a organizarse colectivos de traballadores e traballadoras coa finalidade de aumentar as súas forzas no colectivo. A orixe do societarismo obreiro medra dende a mobilización reactiva do mutualismo en defensa dos privilexios propios á proactiva mediante a reclamación de dereitos (Míguez Macho, 2008a). Constátanse así os cimentos deste movemento na intersubxectividade e a demanda de recoñecemento da súa condición de cidadanía. Esta fase coincide no tempo coa suspensión do dereito á asociación e á súa persecución na primeira metade da Restauración. Será, durante a década de 1880, cando rexorden a prensa obreira e as federacións locais, moitas delas ligadas á *Federación Regional Española* (FRE) reorganizada en 1881. Nestes anos teñen lugar as primeiras folgas obreiras de

A Coruña, así como os motíns de consumos de 1886. Nesta situación, o goberno promulga a Lei de Asociacións (1887), que impulsa a proliferación das sociedades obreiras e das mutualidades campesiñas (Barral Martínez, 2012). As precarias condicións nas que os obreiros estaban a construír os ensanches das cidades para responder á masiva chegada de xornaleiros derivou na primeira folga do primeiro de maio en 1891, na que se demandaba –entre outras consignas– a xornada laboral de oito horas (Barral Martínez, 2012; Brey, 1982). O liderado do movemento galego era bicéfalo, pois dunha banda, atopábase Pablo Iglesias, líder sindical da UGT e socialista do PSOE; e doutra banda, Ricardo Mella, a cabeza visible do anarquismo galego. Con todo, tamén existían outros sindicalismos minoritarios nas cidades, como o obreirismo católico, de corte asistencialista e materializado nos círculos de obreiros católicos.

Segundo os historiadores Míguez Macho (2008b) e Barral Martínez (2012), como consecuencia da organización dos traballadores e traballadoras de sectores diversos como o Arsenal de Ferrol, a pesca, as conservas e o agro, nace en Galicia un verdadeiro proletariado e unha forte identidade colectiva e cidadá. Créase entón unha nova cultura cívica con compoñentes formais (culturais, educativos e políticos) compaxinados con outros trazos informais (tempos de lecer, pautas de consumo, sentido da responsabilidade social, etc.) que configuran a *clase obreira*. Desta forma, en resposta ás novas necesidades e inquiredanzas obreiras, estréanse locais propios para reunións, debates e formacións, ademais doutros órganos de expresión como a prensa escrita. Alén disto, non podemos esquecer a organización incipiente das mulleres traballadoras, cuxo traballo gaña importancia a medida que a mecanización vai substituíndo aos traballos masculinizados; de feito, máis da metade do sector secundario de entreséculos estaba constituído por mulleres (Brey, 2005). Malia esta tardía –pero significativa– mobilización feminina, dentro do movemento perdura a xerarquía de xénero, relegando ás sindicalistas cigarreiras, conserveiras e campesiñas a un segundo plano. Con todo, o movemento obreiro foi o ideólogo e artífice dun novo repertorio de acción, no que destacaron a manifestación, o mitin e a folga. Unhas prácticas que se concretaban nunha meta común, xa que o primeiro obxectivo debía ser acadar o dereito a reclamar dereitos.

Débase salientar que tanto o mutualismo como o movemento obreiro sempre tiveron un carácter interclasista. Nas mutualidades, aqueles socios que contaban con máis poder adquisitivo achegaban voluntariamente cotas máis elevadas para soste as sociedades. Do mesmo xeito, nas federacións e sindicatos xa organizados había socios protectores que facían posible a subsistencia en períodos longos de folga (Brey,

1994). Esta condición será relevante á hora de conformar os seus propios espazos de encontro e formación.

Tal e como se mencionou, tanto na cidade herculina, coma noutros moitos territorios españois, o movemento obreiro tivo unha clara vocación anarquista. Isto foi consecuencia das visitas de Giuseppe Fanelli (discípulo de Bakunin) ao territorio español para organizar a sección da *Asociación Internacional de Trabadores* (AIT) en 1870. O anarquismo demostrou ter a capacidade de aproveitar as tradicións sociopolíticas existentes e construír outras novas a partir destas, conseguindo un grande arraigo popular (Raffaelli, 2013). Fanelli sementou España dunha cultura revolucionaria cuxa primeira demanda foi a instrución do proletariado a través de ateneos autoxestionados e financiados polos poderes públicos (Seco Serrano, 1986).

Nestes anos, o movemento obreiro non actuou en solitario, senón que atopou diversas alianzas que o acompañaron no camiño. A primeira delas foron os sectores republicanos, apoiándose reciprocamente para a articulación da sociedade civil e a formación do concepto de cidadanía democrática (Cabo Villaverde, 2006). Esta coalición nace do encontro de obxectivos comúns, así como da colaboración con entidades culturais e recreativas de índole laicista e racionalista; de feito, o anticlericalismo foi o maior nexo de unión entre eles, grazas ao cal actuaron, conxuntamente, como axentes construtores de cidadanía (Míguez Macho, 2008a).

Debido ao cariz internacionalista do movemento obreiro dende as súas orixes, outra das alianzas atopadas foi o proletariado organizado noutros territorios, coma o caso do obreirismo galego e o portugués que –entre 1901 e 1904– conformaron a Unión Galaico-Portuguesa (Brey, 1986). Coas sucesivas folgas finiseculares no territorio galego, o tecido empresarial comezou a traer obreiros portugueses para substituír aos folguistas, derivando en fortes tensións pola perda de capacidade de presión colectiva e a traición de clase dos obreiros portugueses. Coa creación desta Unión transfronteiriza acordouse que só poderían traballar ao outro lado da raia aqueles obreiros que tiveran carné e certificado como sindicalistas.

Pasados estes anos de máxima convulsión, chega a ditadura de Primo de Rivera que desarticula o tecido asociativo en todo o Estado. Malia esta desmobilización, no obreirismo español pervive a tradición revolucionaria tanto nos sectores socialistas como nos libertarios (Raffaelli, 2013). Finalmente, coa chegada do período republicano, os sindicatos maioritarios collen unha forza nunca antes vista en Europa. É así como, na Galicia de 1936, a UGT conta cun total de 30.000 persoas afiliadas repartidas en todo o territorio; unha cifra similar de afiliadas á da CNT na

localidade herculina e a súa bisbarra de influencia. De feito Grandío Seoane (1996) contabilizou unhas 12.000 afiliadas en A Coruña, divididas en sesenta asociacións. Ambos sindicatos estenderon a súa rede sindical e mesmo acordaron a unidade de acción a partir da primavera de 1936 (González Probados, 1990).

En canto ás formas de sociabilidade obreira, cómpre mencionar as circunstancias sociais e culturais que se estaban a vivir nunha época de grandes cambios. O inicio da cultura de masas, de novos hábitos de consumo, o éxodo rural e a construción de movementos sociais consolidados deron paso a unha consciente preocupación pola xestión e o reparto dos tempos das familias obreiras e a educación das mesmas. Entre as influencias axiolóxicas do movemento obreiro tamén se atopa a creación dun sentido de responsabilidade electoral descoñecido ata a época nas clases populares e nos sectores anarquistas (Cabo Villaverde, 2006). Outras prácticas ás que a cidadanía comezou a dedicar tempo foron a lectura, o teatro e a formación política, tal e como se explicará nos seguintes apartados.

4. Dereitos educables: a participación social de entreséculos

A realidade social actual, así como o relato histórico, constrúense a raíz da linguaxe e a socialización que configuran –quer conscientemente, quer inconscientemente– as nosas lecturas subxectivas das realidades que se coñecen. Deste modo, ao mesmo tempo, atópanse termos cada vez máis consolidados e delimitados, mentres que outros se esluen polo seu uso ou desuso. É o caso da palabra “participación”, cuxa vaga definición obstaculiza a súa concreción. Porén, neste traballo estudarase a participación social como a asunción de protagonismo –individual ou colectivo– na sociedade, a través da expresión e da colaboración co fin de transformar a realidade. Constitúese como unha dimensión prioritaria do cambio social para a conquista de maior e mellor xustiza e igualdade social (Caballo et al., 1997). Dende esta perspectiva, alúdese a catro niveis de participación, que nunha orde ascendente serían: asistencia, colaboración, cooperación e toma de decisións (Chirino, 2017). Tamén Hart concorda coa progresión dos banzos da súa escaleira da participación, sendo os tres niveis superiores a colaboración, a delegación de poder e, por último, o control cidadán (1993). Por tanto, non resulta casual que varios autores concorden en que a resolución colectiva sexa a máis alta expresión da participación, xa que se trata da manifestación da descentralización do exercicio de poder, de forma horizontal e corresponsable (Orduna Allegrini, 2000).

Delimitada como tal, a participación constitúe un elemento indispensable para o progreso do capital tanto cultural como social do suxeito. Por un lado, representa o

espazo propicio para o desenvolvemento de prácticas democráticas, dende o que se contribúe á formación axiolóxica das persoas; por outro lado, convértese nun lugar de socialización e creación de redes imprescindíbeis para o desenvolvemento individual e colectivo, pola súa condición intrinsecamente colectiva.

A participación tamén comporta unha serie de potencialidades, referidas ao benestar individual, comunitario e social, e que son recollidas no artigo 21 da Declaración Universal de Dereitos Humanos (1948), aínda que sexa dende unha lectura máis institucional. Un dereito que non só se recoñece como tal, senón que se establece coma un instrumento que posibilita a conquista de novas liberdades para a mellora do benestar social.

A consecución e o exercicio de dereitos son procesos de grande complexidade. Nalgúns casos como este, débese á existencia do que –segundo Caride Gómez e Gradaílle Pernas (2008)– se denominan como “dereitos educables”, xa que necesitan de formación e información adecuadas para o desenvolvemento integral da persoa e para o exercicio pleno das súas liberdades. Neste caso, Barraza Barraza e Barraza Soto (2012) tamén consideran que a capacitación para o exercicio da cidadanía provén da práctica desta mesma condición de maneira activa e descentralizada.

Do anterior inferimos que existe unha educación para a participación e, polo tanto, unha disciplina que a estuda. Acharase aquí a Pedagogía-Educación Social que, segundo Schugurensky (2015), conta con dúas funcións principais para o cambio social: a construción de pensamento crítico e de organización comunitaria. A primeira dende o plano individual e a segunda dende o colectivo, manifestan a súa mutua reciprocidade. É dicir, o desenvolvemento social require dunha cidadanía educada, crítica e comprometida, mentres que o desenvolvemento individual precisa unha sociedade que garanta o seu benestar e as oportunidades suficientes para progresar. A educación que profesa estas peculiaridades véñse chamando nos últimos anos Alfabetización Cidadá (Cruz, 2002); un proceso de aprendizaxe que capacita ás persoas para exercer a plenitude da súa condición cidadá.

Ao igual que a Pedagogía-Educación Social, a alfabetización cidadá xa existía antes de ser nomeada como tal nos textos académicos. De feito, nas antigas Roma e Grecia xa era habitual unha educación útil para a práctica social e a participación. Entre outros exemplos, encóntranse tamén os proxectos de alfabetización da Igrexa luterana (s. XVIII), o movemento da Ilustración unhas décadas máis tarde ou as reformas educativas para a adaptación á Revolución Industrial (principalmente no s. XIX en España). Os tres casos son “determinantes no proceso de concienciación da

importancia que unha adecuada participación e implicación social terá para todos os membros dunha comunidade” (Cruz, 2002, p. 4). A partir destes fitos históricos é cando comezan a configurarse movementos cívicos cunha sólida conciencia colectiva, entregados á conquista de dereitos cidadáns, canalizando as demandas sociais e exercendo presión ás autoridades competentes. Estes movementos, cada vez máis estruturados, foron creando novos modelos de organización e contrapoder, empoderando á cidadanía con alternativas complementarias aos procesos electorais e incluso resignificando a participación social como un novo satisfactor da autorrealización persoal (Rodríguez e Lorenzo, 2011).

Estes procesos educativos, a participación e a política están estreitamente relacionadas, non só pola súa condición interdependente, senón –e sobre todo– pola súa xenuína colectividade, que axuda a entender a dimensión relacional da capacidade de axencia, sendo tanto esta como a acción produtos propiamente compartidos (Perera Méndez e González Novoa, 2020).

Atendendo ao período histórico que abrangue este traballo, en primeira instancia débese ter en conta a etapa de transición social, política e cultural, afectada directamente polo desenvolvemento dos modelos produtivos das sociedades modernas. Un momento anterior á homoxeneización do pensamento social a través da cultura de masas e a ideoloxía neoliberal. Un contexto no que prima a heteroxeneidade das ideas e a diversidade de propostas de acción para o cambio da realidade social, que ten como eixe vertebrador as alianzas establecidas entre os diferentes colectivos para reunir forzas en prol dun obxectivo común. A fin de contas, trátase de físgoas superviventes á cada vez maior masificación da información, pois loitábase contra esta e contra as estruturas sociopolíticas sustentadas por ela (Rodríguez e Lorenzo, 2011).

As condicións de vida que predominan nesta etapa veñen determinadas directamente polas condicións laborais dos e das traballadoras. Tanto é así que ao movemento social protagonista das últimas décadas do século XIX e as primeiras do XX coñécese como *movemento obreiro*, aínda sendo unha corrente interclasista dende os seus inicios, para converterse nun movemento pro-dereitos da cidadanía. Isto débese á grande influencia das condicións laborais para o exercicio dos dereitos cidadáns, xa que sen tempo, sen educación ou sen saúde, non podían ser defendidos nin exercidos na súa plenitude (Gabriel, 2018). Foi por iso que este primeiro movemento cidadán é coñecido como obreiro, pois os seus principais reclamos foron

de índole laboral, a fin de facilitar a igualdade de oportunidades dos traballadores e traballadoras.

A participación cidadá focalizouse durante varias décadas na reivindicación de melloras laborais, intercalándose –segundo o territorio con movementos nacionalistas, nunha continua construción de alianzas entre ambas tendencias. Esta participación evolucionou progresivamente, sostendo os novos reclamos sobre as anteriores conquistas ata os movementos sociais actuais, herdeiros das metodoloxías obreiras. Este desenvolvemento divídese en dúas etapas dos movementos sociais: en primeiro lugar os clásicos (movemento obreiro e nacionalismos) e máis tarde os movementos post-industriais (feminismo, ecoloxismo, pacifismo, anticolonialismo, etc.) (Gabriel, 2018), tendo como principal característica a súa aposta pola educación emancipadora. Así, e independentemente da ideoloxía, xa dende mediados do século XIX os primeiros movementos sociais tiveron tres roles básicos para a construción dunha cidadanía activa. En primeiro lugar, créanse escolas propias, autoxestionadas polos e polas propias obreiras para as súas fillas e fillos; de tal xeito que non só promovían unhas prácticas educativas concretas, caracterizadas polo laicismo e o seu afán emancipatorio, senón que ademais reclamaban ás institucións públicas a extensión destas fórmulas no sistema educativo regrado, a fin de mellorar a formación dos seus descendentes. En segundo lugar, outro dos roles tomados polo movemento obreiro na sociedade coetánea foi a propia formación das e dos integrantes dos diferentes colectivos. Desta forma, a mesma participación comportaba unha experiencia de aprendizaxe que melloraba as competencias de quen a exercían. Por último, e en relación co anterior, o movemento obreiro desempeñou unha función educadora tanto cos seus integrantes como coa sociedade que o comprendía. A sensibilización, a toma de conciencia e a difusión de valores de solidariedade foron sempre un eixo da praxe obreirista, cuxo fin era a transformación social. Neste senso, considérase que “en todo movemento social aniña un proxecto pedagóxico” (Gabriel, 2018, p. 30).

É importante sinalar que o contexto político e as súas decisións resultaron determinantes para o futuro dos movementos sociais e a participación. Ligado á cultura rexeneracionista, o republicanismo da II República española caracterizouse pola apelación ao pobo como motor construtivo da nación, cunha visión republicano-socialista da identidade española, que foi construída polos diferentes gobernos e transmitida a través de proxectos culturais e educativos. Co obxectivo de consolidar o nacionalismo español, instaurouse un novo concepto de cidadanía baseado na soberanía popular, na liberdade do individuo e nun novo nacionalismo racional, que non caese en simbolismos nin mitificacións históricas. Para conseguir

esta nova proxección social, dende as institucións conxugáronse dúas prácticas simultáneas que fomentaron a participación cidadá dende unha óptica institucional. Por un lado, a formación dunha boa cidadanía co fomento dunha base racional nas infancias para desenvolver as súas virtudes cívicas. Neste sentido, aceptouse como principio vertebrador a posibilidade de transformación social e do cidadán a través da escola, polo que a ILE formou mestres e mestras en metodoloxías emancipadoras, tomando como referentes pedagogos da escena internacional como María Montessori e John Dewey. Por outro lado, as Misións Pedagóxicas –dirixidas por Manuel Bartolomé Cossío e patrocinadas polo goberno da República– desempeñaron un papel fundamental, a través das súas conferencias de análise dos principios constitucionais, así como dos seus proxectos de alfabetización e educación sociocultural ao longo e ancho do territorio español (Pozo Andrés, 2008).

A participación durante a Restauración, na Ditadura de Primo de Rivera e na II República, estivo encabezada polas reivindicacións laborais. Con todo, a medida que se acadan certos dereitos (como a xornada laboral de 8 horas en 1919), tamén van mudando os reclamos e xorden novos movementos, máis ambiciosos, específicos e, consecuentemente, máis fragmentados.

5. A Educación Social antes de ser nomeada: relacións co societarismo obreiro

Así como o catolicismo social evolucionou seguindo diferentes fases, dende a beneficencia á asistencia social moderna, e posteriormente foi mudando cara ao acompañamento e a educación para a integración e o desenvolvemento persoal (Tiana Ferrer, 1997), o movemento obreiro tamén foi unha das sementes que xermolaron e deron paso a unha primeira educación popular, axiolóxica e comunitaria. Nun momento no que as rutinas industriais, as condicións laborais e de habitabilidade creaban unha alianza deshumanizadora (Pereyra, 1982), os sectores máis acomodados e o proletariado compartían a preocupación pola instrución das clases sociais máis baixas. No sucesivo, explicáranse as tendencias e experiencias socioeducativas máis significativas no contexto estatal coetáneo, así como as prácticas coruñesas.

Neste eido, as máis estudadas veñen sendo as ligadas ás tendencias estatistas de republicanos e socialistas; uns movementos que tratan de integrar ás clases populares no sistema sociopolítico mediante a reforma da lexislación e institucións a fin de mediar no diálogo social. Dende o paternalismo, concluíron que a educación era unha ferramenta privilexiada para o bo funcionamento da democracia, para previr o conflito social e para favorecer a integración social da clase obreira nesta

organización (Tiana Ferrer, 1997). A este respecto, unha das primeiras prácticas que se coñecen e que representa os principios e propósitos explicados, foron as colonias escolares de vacacións, fundadas en España en 1887 por Bartolomé Cossío. Considerando que o traballo infantil non foi ilegalizado ata o 1900, dende o Museo Pedagóxico Nacional organizáronse colonias infantís que –seguindo a pegada das manifestacións de renovación educativa en Europa– trataban de expandir boas prácticas e rutinas hixiénicas e alimentarias, ademais de novos valores para que dende as crianzas a educación chegara ás familias. Unha experiencia que, malia a súa intencionalidade, foi criticada por dúas vertentes: dunha banda, polos sectores conservadores que se queixaban do adoutramento ás crianzas con principios socialistas; e doutra, polos sectores máis radicais, que criticaron a iniciativa por desenvolverse nun curto prazo (trinta días de colonia) e por crear necesidades nas crianzas que non ían poder ser satisfeitas nos seus fogares (Pereyra, 1982). O certo é que a incidencia e o impacto social derivada desta experiencia foi amplo, pois logrou estenderse nos seguintes anos ao longo da península, mais as nenas e os nenos participantes sempre pertenceron maioritariamente ás familias máis acomodadas e de pensamento progresista. Xa en tempos da II República, estas prácticas estiveron ligadas ás metodoloxías das Misións Pedagóxicas, que tiveron un amplo percorrido no eido socioeducativo e da animación sociocultural entre as clases populares no rural español.

Outras tendencias pedagóxicas presentes nestes anos de índole privada-comunitaria –e non tanto institucional– permite diferenciar dous axentes chave: por un lado, a Igrexa de tendencia máis social; e doutro, o movemento obreiro, que se explicará a continuación.

O historiador Míguez Macho (2008b) sinala algúns dos trazos característicos da cultura nestas décadas. No último terzo do século XIX ten lugar o inicio do consumismo de masas; unha primeira ferramenta que atopou o proletariado para integrarse nun plano de igualdade co resto de axentes sociais. Por isto dende o societarismo obreiro faise un esforzo por educar en hábitos de lecer saudables, cambiando así a concepción dos tempos e dividíndoos en tempos produtivos e libres. Así foi como o tempo libre e as actividades de ocio deron sentido e xustificaron o traballo alén da subsistencia. Ademais destas reivindicacións, o movemento obreiro tamén ocupou unha función chave na integración comunitaria e cidadá daquelas familias migrantes do éxodo rural.

Neste contexto, as carencias en materia de instrución da clase traballadora beneficiaban aos patróns –que tendían a manter normas e contratos non escritos e por tanto volubles– e aos gobernantes, que se afanaban polo clientelismo. Fronte ao primeiro caso, unha das reivindicacións das sociedades obreiras foi a defensa do sistema de convenios detallados e firmados; mentres que o segundo, o movemento obreiro achou na educación unha das ferramentas máis útiles. Foi este o momento no que –segundo a ideoloxía– se comezou a defender con ímpeto a instrución pública, mentres outros sectores fundaron as súas propias escolas comunitarias (Terrón e Viñao, 2019). As dúas tendencias principais foron a socialista e a anarquista, ao igual que os modelos de comportamento asociativo, cunhas diferencias derivadas igualmente dos paradigmas contrapostos no seo do internacionalismo. En ambos casos, convertéronse en amplos focos de difusión sociocultural e de pedagogías alternativas (Navarro, 2003).

Entre as principais entidades que aglutinaron ao proletariado socialista en Galicia atópanse os sindicatos, inicialmente cun carácter máis sectorial pero que evolucionaron cara ao centralismo na UGT (creada no 1888, ao amparo do PSOE). As orientacións e recomendacións culturais e educativas de entreséculos foron variando a medida que mudaron as tendencias do propio movemento. Nun primeiro intre, o socialismo estaba unificado na Primeira e máis tarde na Segunda Internacional. Porén, no transcurso do tempo e dos acontecementos, comezan as escisións no seo socialista. Á par que o movemento, a súa filosofía educativa evolucionou dunha concepción da educación como ferramenta de resistencia, consolidada pola rama marxista, cara a unha educación socialista para a integración social (Terrón e Viñao, 2019; Tiana Ferrer, 1997).

Dende un inicio, os focos desta educación residiron nos centros obreiros e, ante todo, nas casas do pobo. Debido á progresiva tendencia das sociedades obreiras a facerse cargo das súas necesidades culturais e de lecer (Navarro, 2003), nalgúns casos nestes espazos impartíanse clases para as persoas militantes, formación profesional, organizábanse veladas teatrais e de lectura colectiva, actividades instrutivas como excursións ou conferencias, e tamén había servizos para a militancia como economatos ou asesorías xurídicas. Ademais, foron fundadas algunhas bibliotecas e escolas primarias adscritas aos centros, aínda que estas non foron as ocupacións prioritarias do socialismo, xa que crían e defendían a instrución pública e a súa reforma (Tiana Ferrer, 1997). Deste xeito, as casas do pobo instituíronse como epicentro cultural e educativo con proxección persoal e comunitaria; uns espazos que exerceron unha tripla función: como centros de organización política e sindicalista,

como ambientes de socialización e como lugares xenuinamente educativos. Configuraron así unha rede cultural e educativa de índole laica, racionalista e científica, que se materializa no programa de instrución pública establecido por Lorenzo Luzuriaga en 1918 (Terrón e Viñao, 2019). Tal e como se indica, nestes espazos socialistas institucionalízase cada vez máis a identidade popular e obreira nuns centros con vocación centralizadora, totalizadora e multifuncional (Navarro, 2003). Deste xeito, chegan a crear pequenos microcosmos de autonomía socialista, axudando a consolidar esta identidade e os seus vínculos de pertenza.

No que respecta á tendencia libertaria, o panorama resultou ser moi diferente. Dende o anarquismo, o sindicalismo entendíase como unha ferramenta para consolidar a unión proletaria para a súa emancipación socioeconómica. É por isto que a estrutura ácrata tende á descentralización ou o policentrismo asociativo (Brey, 2022; Navarro, 2003); é dicir, está composta por múltiples grupos e sindicatos autónomos que se irmandan en federacións e que –ao longo dos tempos– se concretaron na FRE dende 1870, a *Federación de Trabajadores de la Región Española* (FTRE) dende 1881 e a CNT dende o 1910. Tanto federacións nacionais como locais trataron de ofrecer un proxecto político e social, cun forte cariz revolucionario e subversor do *status quo* (Tiana Ferrer, 2010). Doutra banda, a educación concibíase como un instrumento chave na emancipación, no cambio social e na construción de novas sociedades; un elemento constitutivo de conciencia obreira. Pero tamén formaba parte esencial para o desenvolvemento persoal e comunitario das sociedades xa establecidas como anarquistas. Con toda esta importancia, o movemento libertario dedicou grandes esforzos a deseñar modelos pedagóxicos funcionais e coherentes.

No marco do internacionalismo da AIT, a FRE foi a que constrúe a primeira proposta educativa propiamente obreira. Malia a dependencia de modelos foráneos por parte do anarquismo español, foi o que máis desenvolveu as teses ácratas tanto no terreo da pedagogía como no da revolución, consolidando o concepto de educación integral impulsado por Pestalozzi e consensuado no Congreso da FRE en Zaragoza de 1872 (López Santamaría, 2010; Erias Martínez, 2005). Non obstante, non se loitou pola introdución deste principio na instrución pública debido ao rexeitamento cara o Estado e as súas institucións. Por iso, constrúese unha rede alternativa que posibilite a súa autonomía respecto do sistema, dando lugar a unha rede escolar e formativo-cultural autoxestionada a cargo das mestras e mestres e financiada polos ateneos, sindicatos e cotas familiares. Deste modo, conságrase un novo modelo escolar baseado na racionalidade, a ciencia e a solidariedade, cunha ensinanza laica e antiautoritaria (López Santamaría, 2010; Terrón e Viñao, 2019; Tiana Ferrer, 1997). No

primeiro terzo do século XX, este movemento persevera na concreción das súas liñas educativas, impulsando a experiencia modélica da pedagogía libertaria: a *Escuela Moderna* de Ferrer i Guardia, fundada en 1901. Dende este momento aumentan as escolas racionalistas en todo o país, sostidas por sociedades e sindicatos ácratas. Ademais, os ateneos libertarios convertéronse tamén en espazos socioeducativos das persoas adultas, ao igual que as casas do pobo socialistas.

Grazas a este labor educativo foi posible que, en moitos territorios de España como reacción inmediata ante o golpe de Estado militar, as poboacións se sublevasen dun xeito consciente e formado, posibilitando cambios estruturais maiores que os comandados polo goberno azañista. Agora ben, excedendo os límites temporais deste traballo, pero a fin de comprender con maior amplitude os beneficios deste labor educativo, cómpre nomear tres experiencias que tiveron lugar durante a Guerra Civil. En primeiro lugar, a revista e organización *Mujeres Libres*, que levou a cabo innumerables campañas de alfabetización, lectura consciente e educación sexual para máis de 20.000 mulleres catalás e madrileñas no ano 1928. En segundo lugar, as *Milicias da Cultura*, constituídas polo Goberno Republicano para alfabetizar e educar aos soldados no fronte de batalla, así como a introdución da figura dos comisarios políticos como referentes neste proceso. Por último, as *Juventudes Libertarias* que constituíron autonomamente os seus propios proxectos pedagóxicos nas retagardas aragonesas (López Santamaría, 2010; Pozo Andrés, 2008).

6. Experiencias de Educación Obreira en A Coruña

A partir da instauración do liberalismo, fundáronse multitude de asociacións recreativas e outros espazos de reunión da pequena burguesía. A sociabilidade obreira nestes anos acostumaba a desenvolverse arredor dos espazos creados por sociedades obreiras ou pola Igrexa, polo que comezou a medrar a rivalidade entre os círculos de obreiros católicos e o societarismo obreiro laico. Porén, a urbe herculina era eminentemente libertaria e estableceuse unha alianza entre as esferas republicanas, socialistas e ácratas, que achadou o camiño para construír e fortalecer espazos de organización e educación popular. A Coruña constituíuse –nas últimas décadas do século XIX– coma unha das vías polas que adoitaban penetrar a Galicia as principais innovacións europeas e americanas. Proba disto foi a chegada da sétima arte en 1896, sendo a segunda cidade española en coñecela (Brey, 2005); unhas innovacións que non viñan en solitario, xa que trouxeron novas ideas, perspectivas e estratexias de acción no movemento obreiro.

6.1. Reunión Recreativa e Instructiva de Artesanos

Nada no ano 1847, agrupaba nos seus comezos á clase artesá coruñesa e tiña nas súas filas a mestres, patróns, obreiros e empregados de diferentes industrias da cidade. Dende o seu inicio, esta sociedade foi coñecida co nome *Circo de Artesáns*, causando grande simpatía pola cidadanía coruñesa do momento. Non obstante, a súa expansión comeza a partir do ano 1889, cando se dissolveu o Liceo Brigantino, dando lugar a un transvasamento de socios (uns 786) ao Circo de Artesáns (Estrada Catoira, 1930). En 1894 a Sociedade artesá múdase ao seu actual emprazamento na rúa de San Andrés, onde consegue máis mil douscentos socios no ano 1901.

Ao longo da súa historia a *Reunión Recreativa e Instructiva de Artesanos* desenvolveu un papel fundamental na política municipal da cidade, así como na sociabilidade de intelectuais e obreiros entre as súas paredes. Evolucionou co tempo e ergueuse coma un dos bastións da burguesía coruñesa, sendo condición necesaria para postularse á alcaldía herculina ter exercida a presidencia desta sociedade previamente. Porén, como en todas as grandes urbes litorais da época, a burguesía dividíase entre unha sociedade de artesáns liberal e un casino que agrupaba á burguesía non liberal (Brey, 2005). Algúns fitos históricos destacados do Circo de Artesáns serían a fundación da Real Academia Galega en 1906 nos salóns da sede ou a iniciativa de construír un monumento en honor a Concepción Arenal nos xardíns de Méndez Núñez no ano 1916.

No desenvolvemento das súas accións cotiás, a Sociedade artesá contaba cunha infraestrutura exemplar: biblioteca, sala de billar, salón de baile e de representación teatral, espazo de exposicións... Pero ademais sostivo ao longo da súa historia innumerables seccións dedicadas a temáticas diversas: canto, náutica, declamación, esperantismo, teatro, turismo, vexetarianismo, etc. (Estrada Catoira, 1930). Un ambiente perfecto onde se desenvolveron múltiples actividades encadradas en catro tipoloxías: beneficencia, recreación, conferencias e educación. A primeira delas tivo a súa maior importancia nas últimas décadas do século XIX e nas primeiras do XX. Entre as súas accións neste campo salientan a campaña de hixiene comunitaria e distribución de roupas e alimentos na epidemia de cólera de 1885 a través do voluntariado e doazóns da Sociedade; a fundación da Cociña Económica en 1886 para repartir alimentos ás persoas máis necesitadas; o establecemento do hospital de Cruz Vermella na sede do Circo trala derrota en Cuba en 1898; e a campaña de socorro de vítimas da Guerra de Melilla en 1909. No que respecta ao eido recreativo, destacan por ter compoñentes educativos as anuais festividades carnavalescas, os concertos da orquestra da Sociedade, a ópera, as representacións

teatrais, as excursións ou as exposicións; pero tamén se atopan outras actividades como billares, bares, as regatas na baía ou as mostras de hipnotismo.

En terceiro lugar, as conferencias tiveron unha grande importancia dende os seus comezos en 1890, pero sobre todo a partir de 1904, cando tiveron a súa explosión. Ao longo do tempo, infinidade de temáticas e relevantes conferenciantes tiveron a oportunidade de ocupar un espazo na historia da Sociedade coruñesa. Os asuntos tratados viraban dende as ciencias máis puras (herdanza xenética, astronomía, matemáticas, química, física...) ata os intereses máis mundanos (alimentación, hixiene social e íntima, adiccións, minería...). Con todo, a educación e a súa implementación tamén tiveron un espazo importante nestas conferencias da man de personalidades da pedagogía como María de Maeztu, Giner de los Ríos, Bartolomé Cossío ou a coruñesa María Barbeito. Outras das personalidades invitadas polo Circo de Artesáns ás súas conferencias foron os escritores Miguel de Unamuno, Emilia Pardo Bazán (presidenta de honor da Sociedade), Filomena Dato, Ortega y Gasset e Curros Enríquez (Estrada Catoira, 1930).

Por último, no eido da educación, malia explicitar no seu nome esta función instrutiva, non é ata 1884 cando se reforma o regulamento da Sociedade e comeza a proxectarse con ímpeto esta intencionalidade. Ata este momento, toda a función instrutiva da institución estaba disposta arredor da biblioteca. A partir de agora, o Circo diversificará a súa oferta educativa con celebracións de xogos florais ou veladas en memoria de escritoras como Rosalía de Castro. No ano 1886 a dirección decide apoiar a fundación das Escolas Populares Gratuítas e pónense en funcionamento a partir do ano 1888, chegando a ter 60 nenos e abrindo unha clase nocturna para adultos. Unha década despois, fúndase outra destas escolas na explanada do Orzán, e no ano 1910 créase a primeira para nenas da man das Irmás da Caridade. Ademais destas ensinanzas regradas, o Circo de Artesáns acolleu ensinanzas non regradas para xoves e adultos a cambio dunha cota. Algunhas das materias eran solfexo e piano, instrumentos de corda, esperanto –de especial interese entre as mulleres–, dialéctica e oratoria, ximnasia masculina e feminina, debuxo e pintura, puericultura –impartida por María Barbeito– e Historia (Estrada Catoira, 1930). A Sociedade artesá tamén contribuíu economicamente á primeira colonia escolar para nenos pobres da cidade, organizada en 1902 e na organización dunha festa infantil en 1913 na que se xuntaron case catro mil nenos de escolas públicas, Boy Scouts e o Batallón infantil. Con todo, e a pesar de ter recollido no seu regulamento fundacional o deber de non adentrarse en temáticas políticas (Estrada Catoira, 1930), dende o Circo de Artesáns apoiáronse peticións colectivas de diversa índole: petición dun ensino integral, gratuíto e

obligatorio para a rexeneración da patria; reivindicación contra o peche de varias escolas coruñesas suprimidas polas reformas de instrución pública; apoio a Emilia Pardo Bazán para o seu ingreso na RAE en 1912, etc.

6.2. La Antorcha Galaica del Librepensamiento

No último ano da década de 1880 en A Coruña ten lugar a xénese da Sociedade de Librepensadores Miguel Servet, nomeada en honor ao humanista do século XVI. Alén de contar coa condición de Sociedade, tamén asumiu o cometido educativo coa fundación da súa propia escola laica con 84 alumnos en 1896 (Brey, 2019). Tras un lustro de bos resultados educativos, tanto a Sociedade como a escola laica sufriron a fustrigación e represión de entidades institucionais ou relixiosas do municipio (Erias Martínez, 2005). A fin de desprestixiar á entidade, atacouse tanto aos socios, como aos docentes, alumnos e mesmo as súas metodoloxías empregadas na escola. Dende o ano 1893 perdeu cada vez máis significación no municipio ata desaparecer da esfera pública e rematar as súas actividades.

Os case dez anos de traxectoria da Sociedade de Librepensadores Miguel Servet non quedaron no esquecemento, pois abriron camiño á fundación dunha nova entidade: *Sociedad de Actos Civiles La Antorcha Galaica del Librepensamiento*. Orixinada no ano 1896, retoma coas actividades da Miguel Servet e acolle aos seus socios e alumnos no seu seo, e convértese nun novo espazo de sociabilidade obreira e educación popular. Mantivo dende os seus comezos unha estreita relación coa Federación local obreira coruñesa, a sede do anarcosindicalismo herculino (Erias Martínez, 2005).

A finais do ano 1896 fírmase os estatutos desta nova sociedade, pero non sería ata principios do ano seguinte cando a prensa se fai eco da súa fundación. Segundo este regulamento (Pereira Martínez e Romero Masiá, 2004), o obxecto da Antorcha sería dende ese momento o desenvolvemento de ideas librepensadoras, fomentando actos civís e a creación de lazos de solidariedade; o mantemento dunha oficina de consulta para procedementos legais, como para os matrimonios civís ou a inscrición de nacementos; o compromiso coa beneficencia pública e laica; e o ensino laico a través de centros propios de instrución ou e/ou o apoio dos xa existentes.

Tense constancia da participación dunhas 200 persoas asociadas no ano 1900, entre as que destacaban as tendencias ideolóxicas anarquistas, socialistas e republicanas. Grande parte dos dirixentes e líderes da resistencia obreira de todas as inclinacións formaban parte a estas alturas da directiva desta sociedade (Pereira

Martínez e Romero Masiá, 2004). Con todo, esta diversidade de opinións tamén trouxo consigo pequenos conflitos no devir da Antorcha.

As actividades principais da *Antorcha Galaica del Libre Pensamiento* estiveron dispostas en torno á educación laica e á resistencia obreira. A primeira delas abordábase no seguinte apartado, mentres que a segunda pode dividirse en dúas actividades. Dunha banda, as conferencias, ben en colaboración con outras entidades locais, ben independentes, con asuntos sociopolíticos e filosóficos novidosos como o neomalthusianismo (Míguez Macho, 2008a). Doutra, os mitins e solicitudes formais aos gobernos locais e centrais, tal e como sucedeu en 1899 coa petición de revisión do proceso de Montjuic (o xuízo militar tralo atentado anticlerical en 1896 a unha procesión que provocou unha ducia de mortos e máis de trinta feridos) e o mitin que sucedeu a esta petición ao que acudiron un millar de persoas (Pereira Martínez e Romero Masiá, 2004).

6.3. Centro Laico Froebel

Tal e como se foi mostrando ao longo deste traballo, durante estas décadas de axitada actividade obreira, unha das principais ambicións do obreirismo foi a fundación e/ou apoio de experiencias de educación laica nas propias comunidades e, no caso concreto que nos ocupa, na cidade de A Coruña. Os esforzos centráronse na creación e impulso destas escolas, a fin de formar ás persoas para converterse nunha cidadanía consciente e comprometida (Cabo Villaverde, 2006). Tanto é así que os movementos librepensadores e as escolas laicas chegaron a competir –debido ao peso que tiveron na sociedade– directamente co ensino público a finais do século XIX (Brey, 2005). Non obstante, os elevados custos contribuíron a que as escolas laicas estivesen destinadas, en moitas ocasións, para as clases máis acomodadas. Con todo, a comunidade coruñesa de entreséculos coñeceu gran cantidade de escolas laicas na súa contorna; destacando tres delas pola amplitude de bibliografía accesible e/ou polo impacto socioeducativo que transcendeu á sociedade. A singularidade desta tríada é a súa relación de parentesco, herdando os coñecementos e as metodoloxías anteriores.

Comeza a historia destas escolas coa primeira delas, fundada en 1889, promovida pola *Sociedad de Librepensadores Miguel Servet* e apoiada polo Centro Democrático. A súa función foi o fomento da educación das clases populares a través de estratexias da pedagogía Froebel e da ILE (Costa Rico, 2021). Ademais da educación infantil, a escola organizou conferencias dominicais e clases para adultos (Pereira Martínez e Romero Masiá, 2004). Como se ten presentado con anterioridade,

esta Sociedade –así como a súa escola– sufriron a persecución dos sectores conservadores e confesionais da urbe e pechou as súas portas a finais da década de 1890.

No ocaso da Miguel Servet, xorde en 1897 a xa mencionada *Antorcha Galaica del Librepensamiento*; unha nova institución que retoma as conferencias dominicais e clases para adultos que se deixaron de organizar dende a súa antecesora (Costa Rico, 2021; Erias Martínez, 2005). As historiadoras Pereira Martínez e Romero Masiá (2004) contaron ata 120 alumnos no curso 1899-1900 desta escola; un volume de alumnado co permite afirmar que esta experiencia foi das máis exitosas do seu momento. Transcorren con regularidade as actividades tanto infantís como adultas, en compañía de renomeados docentes da cidade entre os que destacaron Carlos Pol Caamaños, Juan Matiu e Constancio Romeo Lasarte, quen personou a escola laica da cidade, con proxección nacional no panorama educativo racionalista e bakunista (Costa Rico, 2022). Constituíu parte do corpo docente e da dirección da Escola dende 1906; ano no que se asina o primeiro Regulamento Interior do centro e comeza a consolidación da mesma. Neste documento establécense os principios que orientaban a educación impartida na escola: o racionalismo ou o compromiso co desenvolvemento axiolóxico e físico das persoas (Pereira Martínez e Romero Masiá, 2004). Durante a Semana Tráxica e tralas acusacións de instigación da mesma ao pedagogo Ferrer i Guardia, sucedéronse en todo o territorio español persecucións ao profesorado e alumnado das escolas laicas, procedendo ao peche das mesmas.

Co cese das actividades da Escola Laica da Antorcha no 1909, a súa función foi reanudada por un novo centro educativo: o Centro Laico Froebel (Costa Rico, 2021; Pereira Martínez e Romero Masiá, 2009). A escola abriuse por petición da presidencia da Antorcha como centro de ensino non oficial, baixo a dirección de Constancio Romeo. No mesmo tempo, viña facéndose cada vez máis patente a preocupación pola educación feminina laica, e dende 1910 tras varios intentos en décadas anteriores, asistían nenas a esta escola titorizadas pola mestra Luísa Elizalde Vellido, compañeira de Constancio Romeo (Erias Martínez, 2005). A metodoloxía utilizada neste centro consta na documentación como integral, racional, superadora do laicismo tradicional e de inclinación científica, positiva e antiautoritaria. Ademais, o centro foi defensor da coeducación de xéneros e clases, así como do respecto da personalidade e aptitudes das crianzas, e a difuminación das lindes entre teoría e práctica (Costa Rico, 2022).

Debido á falla de documentación acerca da metodoloxía concreta nas aulas desta escola, pero a grande obra do seu director Romeo Lasarte, farase un breve

percorrido polas súas achegas pedagóxicas e que moi probablemente puxera en práctica na Escola Laica da Antorcha e, máis tarde, no Centro Laico Froebel. A través do recollido na prensa daqueles días, coñecemos os contidos dos seus mitins e conferencias, nos que o mestre expón a súa defensa da presenza de mulleres e nenas nos espazos obreiros e dun ocio san para a clase obreira, así como o seu antimilitarismo e antiautoritarismo (Pereira Martínez e Romero Masiá, 2009). Coñécense polo seu escrito de 1911 –reproducido por Costa Rico (2022)– algunhas das estratexias pedagóxicas defendidas polo mestre. Entre elas, atópanse o respecto á conciencia e autonomía infantís, a construción colectiva dos coñecementos e o valor da neutralidade e o non proselitismo na educación. Así mesmo, defendeu a importancia dun desenvolvemento humano integral, condicionado polas circunstancias, polo que tamén avogou pola apertura á comunidade dos espazos das escolas laicas e do Centro Froebel en particular. Con todo, este centro logrou manter as súas actividades, con algunhas interrupcións, ata 1936 (Costa Rico, 2021).

Nestes anos nacen tamén outras escolas laicas mantidas por diversas sociedades ou comunidades obreiras. É o caso de *La Luz* en 1915, dirixida por Joaquín Patricio Patiño (Costa Rico, 2022); *Despertar Marítimo* nos anos vinte; o intento de escola do Centro de Estudios Sociales Germinal en 1924; ou as escolas adheridas á CNT tanto no rural como no agro durante a II República (Erias Martínez, 2005). Non obstante, o golpe de estado de 1936 impediu a estas experiencias medrar e recoller os froitos sementados durante as décadas anteriores.

6.4. Centro de Estudios Sociales Germinal

No medio século que estamos a estudar, A Coruña foi un fervente espazo de participación, asociacionismo e educación. O movemento obreiro foi promotor de infinidade de proxectos e actividades que lograron aglutinar ao movemento e construír a identidade colectiva do mesmo. Unha das ferramentas chave neste proceso, xunto coas reivindicacións laborais foi a educación, que constituíu un mecanismo para a constitución da identidade obreira (Regueiro Méndez, 2012). Neste eido, tivo un papel substancial o *Centro de Estudios Sociales Germinal* (CES Germinal) como nexo de unión sociocultural. Dende esta institución, así como dende outras, mantívose durante toda a súa traxectoria un enfoque holístico na análise da vida do proletariado, considerando as diferentes facetas como as súas condicións laborais, tempos de lecer, espazos de socialización, cultura, capacitación, etc. Esta perspectiva, de igual modo que o CES Germinal, foron puntos de encontro e convivencia entre obreiros e republicanos federais. Esta diversidade de opinións avivou a loita pola liberación do pobo a través da cultura e polo cultivo dunha cidadanía forte e comprometida. Xunto

coa Antorcha, esta foi unha entidade de referencia nos actos de defensa da liberdade de pensamento, anticlericalismo e ideas societarias da cidade (Pereira Martínez e Romero Masiá, 2002).

A fundación do CES Germinal tivo lugar no 1902, na sede da Antorcha, co fin de divulgar as ideas anarquistas e librepensadoras na cidade. O seu rexistro foi complexo dada a falla de permiso dende a administración pública debido á natureza da entidade. O obxecto da mesma estivo marcado pola difusión da instrución integral das obreiras e obreiros maiores de 16 anos (Regueiro Méndez, 2012), tarefa á que se dedicou durante máis de trinta anos.

Segundo os estatutos do centro, desenvolvíanse actividades tales como conferencias, certames, apoio a escolas libres e bibliotecas. Porén, a historia documental do centro mostra unha oferta de actividades máis variada, combinando as funcións lúdicas e educativas. En primeiro lugar, as excursións, como xa se viu noutras entidades, foron viaxes autoxestionadas a fin de visitar novas contornas socioculturais que permitisen ampliar os coñecementos das participantes sobre diversas temáticas (cultura popular, arquitectura, xeografía, etc.). Ademais, organizáronse representacións teatrais, que constituían a posible orixe da institución; unha ferramenta de transmisión sociocultural obreira que nas últimas décadas tiña cada vez máis peso. É por esta razón que as historiadoras Pereira Martínez e Romero Masiá (2002) consideran que o CES Germinal foi, nun primeiro intre, na institucionalización dunha sociedade de declamación e composición non oficial. Deste xeito, o CES tivo dende a súa fundación unha sección con esta funcionalidade, que máis tarde se fusionou coa extinta *Unión y Libertad*, outra sociedade de declamación. A misión desta sección foi a concienciación a través do teatro das condicións de vida proletarias e a súa análise dende os presupostos ácratas (Pereira Martínez e Romero Masiá, 2002). Segundo evidencia Brey (2001), neste tempo o teatro emerxe coma unha escola de transformación social e motor de propaganda obreira, creando na sede de Germinal un espazo onde representar non só obras significativas do momento, senón tamén pequenas composicións propias de temática política e social; foi salientable tamén a súa prolífera actividade nos días do Entroido. En todos os casos, estas obras tiñan un forte compoñente didáctico que, lonxe de consolidar os mitos obreiros, buscaban afirmar e reivindicar a súa identidade e problemáticas, así como ostentar a forza das traballadoras unidas.

O CES Germinal, constituíu tamén unha biblioteca popular que, despois de tres décadas de funcionamento, chegou a superar os oito mil volumes e ser unha das máis

importantes da urbe antes do franquismo (Regueiro Méndez, 2012). Desta iniciativa, ao igual que das anteriormente explicadas, evidénciase a grande relevancia que outorgaba o movemento obreiro á lectura das clases populares. Doutra banda, dende o CES tíñase un innato afán pola educación laica da infancia e adultez, e este interese queda reflectido nos seus estatutos, nos que se proxecta unha escola laica propia. Porén, os obstáculos ao longo do tempo non permitiron ao centro máis que apoiar as iniciativas das sociedades irmás como a Antorcha (Regueiro Méndez, 2012). Por último, como centro de estudos sociais, Germinal organizou máis de sesenta conferencias instrutivas nos seus trinta e catro anos de vida, cuxos principais poñentes foron sanitarios, técnicos, obreiros e docentes. Ademais, o CES formulou as primeiras veladas de controversia, espazos nos que se debatía arredor de cuestións de actualidade e onde se poñían en común posicións contrapostas –principalmente de temática ideolóxica–, e suscitaban debates públicos (Regueiro Méndez, 2012).

As figuras que estaban á cabeza deste centro foron sempre membros dos movementos sindicais locais (Pereira Martínez e Romero Masiá, 2002), o que derivou nun importante compromiso coa situación política e laboral da comunidade. Isto materializouse en diferentes mitins político-sindicais ao longo do tempo, principalmente de tendencia anarcosindicalista e antibelicista, segundo o obxecto de reivindicación do momento (Regueiro Méndez, 2012). Nesta pluralidade de acción, o CES Germinal resiste e sobrevive ás diferentes etapas de represión grazas ás súas estratexias de adaptación ao contexto e á súa ambición educativa arredor dos tempos de ocio construtivo de novas realidades (Brey, 2001). Porén, á chegada do golpe de Estado de 1936, a División de investigación social xunto cos falanxistas locais incautaron a sede de Germinal e a meirande parte dos libros da súa biblioteca arderon nos seguintes días nas rúas coruñesas (Regueiro Méndez, 2012).

6.5. Universidade Popular de A Coruña

Debido á influencia das prácticas socioeducativas inglesas, así como da filosofía social krausista e da ILE, introduciuse en España o modelo de extensión universitaria; constituído por conferencias, cursos breves, clases illadas de divulgación ou formación dirixidas á poboación adulta, principalmente obreira, das cidades. O modelo toma forma grazas ao impulso do rexeneracionismo dende 1898, pero non sería ata o ano 1903 cando se consolida a diferenza entre a extensión universitaria e as universidades populares, e á súa vez, a súa relación complementaria e non oposta. Segundo Tiana Ferrer (1997), a primeira delas ten un carácter máis xerárquico, organizada dende a intelectualidade para o obreirismo cunha misión civilizadora e cun modelo de actividade; mentres que as universidades populares se constitúen na base

social obreira cunha misión autorexenerativa do pobo e dende o proxecto común. Á par que en territorios europeos como Bruxelas, os anarquistas como Élisée Reclus promovían as universidades populares, o anarquismo español mantiña os seus ateneos como espazos de educación, rexeitando a colaboración interclasista e institucional. De igual forma sucedeu nas esferas socialistas, que tampouco participaron da estruturación das universidades populares; de aí que nas experiencias españolas os modelos estiveron máis preto da extensión universitaria –malia os nomes das diferentes universidades populares–, debido á anexión reformista dos seus promotores.

Comprendida a diferenza conceptual entre ambos modelos, pódense explicar as orixes da Universidade Popular de A Coruña, fundada no ano 1906 na liña dos proxectos krausistas da ILE, a fin de estender o coñecemento entre os obreiros coruñeses (Míguez Macho, 2008b). Os seus antecedentes na cidade foron principalmente tres: a Escola Nocturna para Obreiros fundada no 1897 polo Círculo Católico, as clases nocturnas impartidas na Escola Popular Gratuíta desde 1902 e a iniciativa cultural fracasada de Pardo Bazán traída dende o ateneismo burgués madrileño (Capelán Rey, 1999). Posteriormente, no ano 1903, nunha conferencia no sindicato anarquista de carpinteiros *La Emancipación*, proponse a fundación dunha Universidade Popular en A Coruña, impulsada pola sección ateneísta do Circo de Artesáns para a súa constitución, seguindo o exemplo do movemento de extensión universitaria ovetense para a extensión do saber entre o pobo sen proselitismo político nin social (Estrada Catoira, 1930). Neste momento únense á iniciativa outras sociedades obreiras como *La Antorcha Galaica de Librepensamiento* ou o *Centro de Estudios Sociales Germinal*, e medios como *La Voz de Galicia* fanse eco da importancia de democratizar o coñecemento (Capelán Rey, 1999). A través desta unión, os conferenciantes da Universidade Popular caracterizáronse pola súa heteroxeneidade, convivindo médicos, aristócratas e rendistas con intelectuais proletarios e pluriempregados. En 1906 comezou a súa actividade dun xeito descentralizado, pois a Universidade non tiña sede, senón que ía trasladándose segundo a actividade.

A oferta de actividades desta Universidade tiña catro eixos de actuación. Comezando polos ciclos de conferencias, que tiveron lugar no CES Germinal, en *La Emancipación* e na sociedade de canteiros, no segundo ano houbo unha asistencia media de 97 persoas por conferencia (Capelán Rey, 1999). Ademais das 32 conferencias realizadas ao longo dos dez anos de traxectoria universitaria,

organizáronse cursos breves e cinco cursos de dúas leccións semanais sobre arquitectura, aritmética, historia natural, anatomía e fisioloxía (Estrada Catoira, 1930).

Dende a Universidade Popular de A Coruña tamén se organizaron excursións instrutivas aproveitando a experiencia do grupo de excursionismo do Circo de Artesáns e da Sociedade Galega de Excursións da Real Academia Galega (RAG). Finalizando coa oferta educativa da universidade, tamén existía unha biblioteca itinerante de case catrocentos volumes, así como folletos didácticos e un manual didáctico sobre os monumentos galegos deseñado pola sección excursionista.

Porén, as organizacións obreiras constituíron os seus propios espazos educativos, horizontais e transformadores, e a experiencia da Universidade Popular de A Coruña foi “máis significativa desde o punto de vista político-ideolóxico que relevante na mellora da situación cultural do proletariado urbano” (Capellán Rey, 1999, p. 27). Co paso do tempo, o número de participantes reduciuse notablemente e nos últimos anos tivo unha actividade irregular. O transcurso da iniciativa foi curto, rematando a actividade no ano 1916, aínda que con continuidade entre os anos 1927 e 1930. Nesta segunda etapa, a universidade caracterizouse polo neutralismo político e relixioso, mantendo as actividades da década anterior (Capellán Rey, 1999). Xurdiu nestes anos tamén unha Universidade Popular Feminina herdeira do movemento escolar católico da Obra de Atocha (Gómez Gómez et al., 2016). Este movemento impartía, dende 1923, a mulleres de todas as idades clases nocturnas de música, comercio, mecanografía e de preparación para a Normal de Maxisterio, así como unha sección de obradores e escola de aprendizaxe. No ano 1927 nace a Universidade Popular Feminina que, ademais de manter as actividades da súa predecesora, funda unha escola de corte e confección e outra de mecanografía e taquigrafía. Porén, á chegada da II República, esta institución tivo problemas co anticlericalismo polo seu ideario católico e clausurou as súas portas.

6.6. Prensa obreira coruñesa

Ao longo do século XIX tivo lugar a xénese e consolidación dos sistemas educativos nacionais europeos; unha circunstancia que contribuíu a expandir masivamente a lectura, entre outras achegas. Non obstante, unha España decimonónica caracterizada polo analfabetismo non carecía de contacto coa cultura escrita como cabería esperar (Guereña e Tiana Ferrer, 2001). Coa democratización das competencias de lecto-escritura, así como coa expansión dos sistemas educativos, apareceron novos procesos alleos ou paralelos ao sistema regrado para atinxir a educación das clases populares, como as clases para adultos ou a lectura

pública. A expansión destas prácticas suscitou a proliferación de novas publicacións periódicas e libros de baixo custo, especialmente de iniciativa anarquista, pois depositaban na instrución unha esperanza revolucionaria. Deste xeito, os espazos de sociabilidade obreira concretáronse tamén como lugares de produción, reprodución e consumo de cultura popular, contando a educación cun papel preponderante nas institucións obreiras.

Ás tarefas das sociedades obreiras sumáronse entón dúas funcións relacionadas directamente coa lectura: a instauración de bibliotecas populares como no caso do CES Germinal e a redacción e impresión de publicacións propias (Freán Hernández, 2013). A finalidade destas accións era a de achegar a cultura ao pobo, como tamén a de ofertar alternativas de lecer construtivo, que introducían –ás veces– compoñentes ideolóxicos na súa cotiandade. A promoción da lectura en grupo foi unha das ferramentas máis potentes neste eido, xunto coas escolas autoxestionadas e a edición de prensa escrita (Costa Rico, 2021). Así, na primeira década do século XX, máis dun terzo da prensa era de tendencia libertaria, e case o 40%, socialista (Freán Hernández, 2013; Brey, 1982).

Neste contexto, na cidade de A Coruña organízase a primeira publicación obreira no ano 1866, chamada *El Obrero Galaico* e de tendencia republicano-cooperativista; mentres que a primeira publicación anarquista ve a luz no ano 1883, *La Lucha Obrera*, da man da primeira folga sindical de impacto na urbe (Brey, 1982; Brey, 2019). Dende este momento foron sucedéndose as publicacións periódicas do municipio e chegando a ser A Coruña o centro máis importante de edición de prensa obreira ata o século XX (Freán Hernández, 2013). Nesta primeira etapa, atópanse semanarios como *El Obrero*, editado en Ferrol entre 1890 e 1894 e continuado por *La Voz del Obrero* ata 1899; *Solidaridad Obrera*; ou *La Propaganda*, unha publicación en orixe republicana pero que mudou ao anarcocolectivismo na década de 1880. Non obstante, a publicación con maior impacto no territorio foi *El Corsario*, un semanario anarquista que estivo activo entre 1890 e 1896, e que naceu como órgano da Federación Obrera Local (Freán Hernández, 2013). O seu auxe chega dende o ano 1893, cando cambia a directiva ás mans do grupo *Ni Dios Ni Amo*, que entretece redes de contacto con outras publicacións do país e do estranxeiro, abordando temáticas sindicais e políticas de Galicia, Andalucía, Barcelona... mais tamén mantiña algunhas seccións literarias nas que se reproducían escenas de obras de teatro reivindicativas (Brey, 2019). Chegou a ser a publicación máis relevante da cidade, contando con tiradas de ata tres mil exemplares e con subscricións en 21

localidades diferentes, moitas delas fóra de Galicia (Brey, 2019; Freán Hernández, 2013).

Tras esta etapa de xermolo xornalístico, comeza unha segunda de consolidación das publicacións a principios do século XX, con sede principal en Vigo. Aínda así, a circulación das producións escritas era fluída e chegaba á cidade herculina a través de entidades de venda de prensa obreira como o *Kiosko La Escuela Moderna* (Costa Rico, 2021). Algúns títulos destacados nesta fase foron *La Voz del Obrero* de A Coruña, un voceiro anarcosindicalista da localidade entre 1910 e 1920; e *Solidaridad Obrera*, constituído como o semanario referente da CNT coruñesa entre 1923 e 1936, e irmandado co coetáneo *El Despertar Marítimo* (Brey, 2005; Costa Rico, 2021; Freán Hernández, 2013). Por último, chegou unha nova etapa de auxe da prensa escrita entre 1923 e 1936, na que continuaron a súa actividade publicacións como *Solidaridad Obrera*, ademais de xerminar novas como *¡Despertad!*.

Cómpre subliñar a importancia desta prensa nos procesos migratorios galegos da época, así como a influencia do internacionalismo para a composición dos equipos de redacción da mesma. Sendo o movemento obreiro esencialmente internacionalista, a súa prensa traspasou fronteiras e colaborou activamente en publicacións estranxeiras. Así, as editoriais das cidades portuarias de Galicia, como A Coruña, mantiñan constantes contactos con emigrantes galegos e militantes no continente americano (Freán Hernández, 2019); unhas colaboracións que tiñan por obxecto informar da situación de cada un dos seus contextos, difundir as iniciativas de apoio mutuo e solidariedade obreira doutro lado do océano e manter un diálogo propagandístico transnacional. Así, configuráronse fortes redes –maioritariamente anarquistas– en ambos lados do Atlántico que permitiron a continuidade da militancia dos emigrados e o intercambio de saberes en ambas beiras (Freán Hernández, 2019).

Para finalizar, é preciso facer mención á prensa especializada na pedagogía, un dos piares das iniciativas alternativas á instrución pública. A temática educativa estivo presente na meirande parte das publicacións obreiras e anarquistas, a fin de concienciar e avivar as iniciativas educativas independentes (Lázaro Lorente, 1995). Pero isto non era suficiente e creáronse editoriais de prensa racionalista en todo o territorio español, nas que se expoñían novas metodoloxías e filosofías pedagóxicas, así como experiencias exitosas en activo. O referente nacional sempre foi o *Boletín da ILE*, dende 1877 ata 1936, mais en Galicia existían iniciativas propias como *El Magisterio Gallego* (1900-1942), *Boletín de las Escuelas Populares Gratuitas de A*

Coruña (1888-1947) ou *Prácticas Modernas* (1903-1913), todas elas editadas en A Coruña (Brey, 2005).

7. Conclusións

A cooperación entre as diversas ideoloxías presentes na cidade nestes anos consolidouse como impulsora de mudanzas políticas, educativas e lexislativas. As alianzas entre masóns, librepensadores, republicanos e o movemento obreiro forxáronse arredor dun interese común: a emancipación das clases populares a través da educación. Así mesmo, a colaboración tamén foi transversal ás clases sociais da cidade, tendo moitas das entidades analizadas unha participación compartida entre aristócratas ou rendistas e obreiros fabrís ou artesáns. Deste xeito, o movemento obreiro como espazo interclasista foi promotor da construción identitaria da clase obreira, aportando un piar de pertenza e comunidade ás clases populares.

Dende esta consciencia de pertenza e identidade propia, o movemento obreiro consolidouse coma un dos primeiros movementos cidadáns da historia e directo antecesor dos actuais; e aínda que o seu principal reclamo foi a mellora das condicións laborais, as súas metas estaban moito máis preto da utopía. Porén, a rebaixa de xornadas e o fin do traballo infantil constituíron os primeiros pasos para acadar o tempo libre necesario para educarse, reflexionar e construír propostas como cidadanía activa con conciencia colectiva. O ata aquí exposto abre unha perspectiva moito máis ampla do papel deste movemento na Historia e defende unha visión afastada da superficial e simplista análise dicotómica ricos-pobres.

Gardando coherencia coas experiencias analizadas, é lóxico establecer conexións directas entre os trazos característicos das prácticas socioeducativas do movemento obreiro e as propiedades do actual desempeño profesional socioeducativo. Tanto a nivel estatal, como a nivel galego, é mester sinalar tamén a importancia e influencia do paradigma anarquista na evolución da Historia da Educación Social no país. A concepción epistemolóxica da educación, paralela e complementaria ao sistema regado; o ímpeto pola integración de colectivos vulnerables na sociedade; a transmisión axiolóxica de principios de participación, comunidade e cidadanía; a busca de alternativas construtivas nos tempos de lecer; ou a ambición de transformación social son algúns dos aspectos nos que conflúen estas dúas perspectivas, que non deixan de ser unha única transformada polo devir dos tempos. De feito, a suma de ambas visións fortaleceu a defensa dunha educación para a participación social e máis dunha participación social formada e aterrada na realidade concreta: a materialización dos dereitos educables.

Un aspecto salientable extraído desta análise é a diferenza de estabilidade entre as experiencias analizadas. Ao igual que sucede nas prácticas socioeducativas actuais, tiveron un maior impacto social e continuidade aquelas que foron autoxestionadas pola propia cidadanía obreira ou contaron coas súas inxerencias, como son os casos da *Antorcha Galaica del Librepensamiento* ou o *Centro de Estudios Sociales Germinal*; fronte a outras iniciativas de menor calado como a *Universidade Popular de A Coruña*. Pódese apreciar aquí a relevancia do modelo de democracia cultural, cunha autoxestión de tempos, espazos e intereses, mentres o modelo de democratización cultural é moito menos estable e significativo pola verticalidade e pasividade das persoas ante as iniciativas. Deste xeito o movemento obreiro coruñés tamén loitou contra o consumismo cultural e educativo, construíndo os seus propios espazos de socialización e educación.

Nesta liña, a prensa ocupou un lugar relevante na achega de información, na democratización da educación e na colectivización do coñecemento, ben pola transmisión do mesmo a través de publicacións, ben pola construción colectiva deste en lecturas públicas e veladas. Polo tanto, atópanse aquí sinerxías entre a actividade editorial e as actividades de lecer e instrución fomentadas polas sociedades obreiras, sendo imposible o éxito dunha sen as outras, e viceversa. Alén diso, a prensa constituíu en si mesma unha revolución, xa que grazas a ela quedaron plasmadas as efémeras palabras dos mitins nas perennes follas dos xornais (Regueiro Méndez, 2012). Esta composición independente de saberes abriu novas alternativas aos coñecementos conscientemente seleccionados e alterados polas administracións institucionais. Así, configurouse unha memoria colectiva propia (Brey, 2019), unha memoria revolucionaria repleta de heroes e mártires de experiencias históricas como a toma da Bastilla (1789), a Comuna de París (1871) ou as folgas de Chicago (1886).

En relación á pretensión inicial deste traballo, acadouse unha superación da cosmovisión da Historia da Educación Social centrada na historia do asistencialismo confesional da Idade Moderna, cara a unha posta en valor das achegas do movemento obreiro na Idade Contemporánea. Segundo os obxectivos marcados nesta investigación documental, pódese constatar a consecución dos mesmos mediante a descrición e análise das experiencias presentadas. Ao longo do estudo detalláronse experiencias e prácticas significativas para a historia obreira e educativa da cidade de A Coruña; unhas iniciativas de corte socioeducativo que se establecen como precedentes do que na actualidade se chama Educación Social. Dende unha perspectiva centrada nos dereitos sociais pódese sumar que o emprego de epistemoloxías e metodoloxías socioeducativas por parte do movemento obreiro

coruñés foi unha ferramenta eficaz para a consecución e exercicio de dereitos como a liberdade de asociación, a educación, o tempo libre, a participación, etc. Ademais, a confluencia entre a Educación Social e o movemento obreiro deu paso á politización da educación popular, necesaria para a concientización do pobo na procura dos seus intereses como clase subalterna. En consecuencia, logrouse investigar arredor da Historia da Educación Social en relación ao movemento obreiro coruñés de entreséculos, manifestando a orixe e influencias desta disciplina no societarismo obreiro dende o século XIX. De feito, mesmo a condición axiolóxica que caracteriza o ámbito socioeducativo na actualidade estaba presente nestas prácticas do obreirismo coruñés, así como outros valores, máis relativos ao comunitario e ao apoio mutuo, que se perderon na evolución da nosa sociedade, mais aínda se poden recuperar. Con todo, o presente traballo revela certas limitacións na profundidade das interpretacións e achegas ligadas ás experiencias escollidas para a súa análise; unha cuestión derivada da extensión máxima establecida para o desenvolvemento do traballo, así como polas circunstancias académicas que comprenden o tempo de realización do mesmo.

Para finalizar, tomando en consideración a Historia como área de coñecemento transdisciplinar que se concreta nunha memoria colectiva identitaria e comunitaria, é imprescindible coñecer as orixes e a evolución dunha disciplina tan ligada aos contextos socioculturais como é a Educación Social. Ademais, a memoria colectiva sostén a identidade sociocultural grupal e é moito máis que a suma das memorias individuais da mesma. Deste modo, non é posible constituír unha comunidade sen esta memoria compartida que dea sentido de pertenza e cimento sólido dende o que construír unha profesión coherente (Costa Rico, 2006). Por ende, esta é unha ferramenta esencial para a promoción dunha Educación Social máis comunitaria, politizada e acompañada por profesionais cun forte compromiso axiolóxico, seguindo os modelos establecidos fai máis dun século polo societarismo obreiro. Descubrir, analizar e estudar estas prácticas históricas de educación non regrada pode dar lugar a novas formas de acción-intervención na actualidade, asumindo os logros como a achega acumulativa dunha ducia de décadas de experimentación e loita polo desenvolvemento humano e comunitario; unha aposta tranxeracional pola educación. Porén, o procedemento para revivir estes principios comunitarios nunha sociedade tan individualizada e polarizada como a nosa sáese dos límites deste traballo e precisa dun estudo propio, aínda que non desligado desta análise.

Referencias bibliográficas

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación [ANECA] (2004). *Libro Blanco. Título de Grado en Pedagogía y Educación Social. Volumen 1*. ANECA. http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf
- Alfeirán, X. e Romero, A. (2001). *Republicanism coruñés: aproximación histórica e selección documental 1868-1936*. Concello de A Coruña.
- Barral Martínez, M. (2012). De cómo nace el movimiento obrero en Galicia (1870-1900). *Revista General de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social*, (31). https://IUSTEL_n31_2012-libre.pdf
- Barraza Barraza, L. e Barraza Soto, I. (2012). La participación social en la educación: un espacio para la práctica de la democracia y la formación valoral. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (17). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i17.526>
- Brey, G. (1982). El movimiento obrero en La Coruña entre 1881 y 1889. *Cuadernos de Estudios Gallegos*. 33 (98), 345-372.
- Brey, G. (1986). Un ejemplo de internacionalismo sindical: la Unión Galaico-Portuguesa (1901-1904). En De Juana, J. e Castro, X. (eds.), *Terceiras Xornadas de Historia de Galicia* (pp. 223-255). Diputación Provincial de Ourense.
- Brey, G. (1994). Mutualismo popular y mutualismo obrero en Galicia (1841-1910). En Santiago Castillo (ed.), *Solidaridad desde abajo. Trabajadores y Socorros Mutuos en la España contemporánea* (pp. 245-255). Centro de Estudios Históricos de la UGT.
- Brey, G. (2001). Sociabilidad obrera y prácticas teatrales en Galicia (1894-1910). En Alberto Valín (dir.), *La sociabilidad en la historia contemporánea. Reflexiones teóricas y ejercicios de análisis* (pp. 97-121). Duen de Bux. https://BREY_Sociabilidad_obrera_y_practicas_teatrales_en_Galicia.pdf
- Brey, G. (2005). La sociedad gallega entre 1875 y 1936. En Juana, J. de e Prada, J. (coords.), *Historia contemporánea de Galicia* (pp. 169-202). Ariel.
- Brey, G. (2019). El Corsario, semanario anarquista coruñés contra viento y marea. En Prada Rodríguez, J. e Rodríguez Teijeiro, D. *Individa Manent. Estudos en homenaxe a Jesús de Juana* (pp. 269-302). Editorial Galaxia.

- Brey, G. (2022). *Trabajo, sindicalismo y conflictos sociales en A Coruña (1871-1911)*. Bastiana.
- Caballo, M.B., Candia, F.X., Caride, J.A. e Meira, P.A. (1997). *131 conceptos clave de educación social*. Universidade de Santiago de Compostela.
- Cabo Villaverde, M. (2006). Solidaridad Gallega y el desafío al sistema de la restauración, 1907-1911. *Revista Ayer*. (64), 235-259.
https://revistaayer.com/ConstruccionIdentidadRegionalEspa_NunezSeixas.pdf
- Cabo Villaverde, M. (2009). Galeguismo, agro e agrarismo na Galicia da II República. *Cuadernos de Estudios Gallegos*. (122), 371-389.
<https://doi.org/10.3989/ceg.2009.v56.i122.69>
- Capelán Rey, A. (1999). Contribucións a unha historia da Universidade Popular da Coruña. *Sarmiento. Revista Galego-Portuguesa de Historia da Educación*. (3), 25-64. <http://hdl.handle.net/2183/7723>
- Caride Gómez, J.A. e Gradaílle Pernas, R. (2008). Entre los tiempos escolares y los tiempos de ocio: aproximación a su análisis en la vida cotidiana del alumnado de educación primaria en España. *Revista Investigaciones en Educación*. 8(2), 48-73.
- Carrillo Flores, I. (2022). Principios para una pedagogía de la memoria crítica. *Temps d'Educació*. (62), 123-139.
<http://www.edicions.ub.edu/revistes/tempsDEducacio62/articulo=1792>
- Chirino, C. (2017). Revisión histórica sobre la participación comunitaria y sus distintas connotaciones. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*. 3(5), 11-25. <https://doi.org/10.35381/cm.v3i5.9>
- Costa Rico, A. (2006). Territorios, identidades y gentes: para una revisión de la Historia de la Educación en España. *Historia de la Educación*. 25, 105-129.
<https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/11175/11597>
- Costa Rico, A. (2021). Laicismo, neutralismo y racionalismo sociocultural y escolar en Galicia en el tiempo de la Restauración (1887-1930). En Fundació Francesc Ferrer i Guàrdia e Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana (coords.), *I Simposio internacional Ferrer i Guardia*. (191-221)
https://simposiferrerguardia.eu/2022/05/SIMPOSI_COMUNICACIONS.pdf

- Costa Rico, A. (2022). Constancio Romeo Lasarte (1852-1917, un educador anarquista en Galicia. *Sarmiento. Revista Galego-Portuguesa de Historia da Educación*. (26), 221-258. <https://doi.org/10.17979/srgphe.2022.26.0.9247>
- Cruz, M.R. (2002). El ámbito de la educación no formal como espacio de formación civil: la participación ciudadana. *Ágora digital*. (4).
<http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/3497/b15761642.pdf?sequence=1>
- Declaración Universal de Derechos Humanos, 10 de decembro de 1948.
<https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Durán, J.A. (1977). *Entre el anarquismo agrario y el librepensamiento*. Akal.
- Erias Martínez, A. (Dir.) (2005). *Sociabilidade e librepensamento*. Fundación I.E.P.S.
- Estrada Catoira, F. (1930). *Contribución a la historia de La Coruña. La Reunión Recreativa e Instructiva de Artesanos en sus ochenta y tres años de vida y actuación*. <http://biblioteca.galiciana.gal/es/consulta/registro.do?id=577673>
- Freán Hernández, O. (2013). *A Revolución escrita. A prensa obreira galega (1866-1936)*. Orbis Tertius Editions.
- Freán Hernández, O. (2019). Ideas y vidas a través del atlántico. El anarquismo americano en la prensa libertaria Gallega. *Historia y Política*. (42), 117-143.
<https://doi.org/10.18042/hp.42.05>
- Gabriel, N. de (2005). A historia da educación en tempos posmodernos. *Sarmiento. Revista Galego-Portuguesa de Historia da Educación*. (24), 105-127.
- Gabriel, N. de (2018). Movimientos sociales y educación. *Historia de la educación*. (37), 27-35. <http://dx.doi.org/10.14201/hedu2018372735>
- Gabriel, N. de, Costa Rico, A., González Raposo, M. e Rivas Barrós, I. (1997). O proceso de alfabetización en Galicia (1860-1991). *Sarmiento. Revista Galego-Portuguesa de Historia da Educación*. (1), 11-40.
<http://hdl.handle.net/2183/7704>
- Genovesi, G. (1991). Problemas de Historiografía de la Educación. *Historia de la educación*. (10), 299-306.
- Gómez Molleda, M.D. (1990). Educación, Masonería y Segunda República. Algunos aspectos críticos. *Historia de la educación*. (9), 131-152.

- Gómez Gómez, M.C., Escudero Vidal, J. e Iglesias Polo, M.T. (2016). La Universidad Popular Femenina de La Grande Obra de Atocha de A Coruña (1927-1968). *Cabás*, (16), 48-59.
<http://revista.muesca.es/-la-universidad-popular-femenina-1927-1968>
- González Probados, M. (1990). El socialismo gallego en la Segunda República. *Investigaciones históricas: Época moderna y contemporánea*. (10), 165-186.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/66318.pdf>
- Grandío Seoane, E. (1996). O poder local na provincia de A Coruña durante a II República. En Fernández Prieto, L., Núñez Seixas, X.M., Artiaga Rego, A. e Balboa, X. (Eds.). *Poder local, élites e cambio social na Galicia non urbana (1874-1936)*. (pp. 243-274). Universidade de Santiago de Compostela.
<http://hdl.handle.net/10347/8773>
- Granja Saínz, J.L. (2000). Las alianzas políticas entre los nacionalismos periféricos en la España del siglo XX. *Studia Historica. Historia Contemporánea*. 18, 149-175.
<https://revistas.usal.es/uno/index.php/0213-2087/article/view/5907>
- Guereña, J.L. e Tiana Ferrer, A. (2001). Lecturas en medios populares. Del discurso a las prácticas. *Historia de la Educación*. (20), 25-39.
- Hart, R. (1993). La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica. *Ensayos Innocenti*, 4. Unicef.
https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf
- Lázaro Lorente, L.M. (1995). *Prensa racionalista y educación en España (1901-1932)*. Universitat de València.
- López Santamaría, J. (2010). Educación y Guerra Civil. El caso de las juventudes libertarias. *Historia de la Educación*. (3).
<https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/6600>
- Míguez Macho, A., (2008a). *La construcción de la ciudadanía a través de los movimientos sociales. El movimiento obrero en Galicia (1890-1936)*. Fundación 10 de marzo.
- Míguez Macho, A. (2008b). Republicanismo y movimiento obrero en la Galicia de la Restauración: amigos y correligionarios. En Cabrero Blanco, C., Bas Costales, X.F., Rodríguez Infiesta, V. e Sánchez Collantes, S. (coords.). *La escarapela*

tricolor: el republicanismo en la España contemporánea (pp. 283-302). KRK Ediciones.

Navarro, J. (2003). Mundo obrero, cultura y asociacionismo: algunas reflexiones sobre modelos y pervivencias formales. *Hispania*. (214), 467-484.

<https://doi.org/10.3989/hispania.2003.v63.i214.220>

Orduna Allegrini, M.G. (2000). *La educación para el desarrollo local: una estrategia para la participación social*. EUNSA.

Pereira Martínez, C. (2004). Masonería e cultura en Galicia no contexto das dúas repúblicas (1873-1936). *Nalgures*. (1), 309-322.

<https://www.estudioshistoricos.com/wp-content/uploads/2014/10/nalgures1.pdf>

Pereira Martínez, C. e Romero Masiá, A. (2002). *Germinal. Centro de Estudios Sociales (Cultura Obreira na Coruña, 1902-1936)*. Briga Edicións.

Pereira Martínez, C. e Romero Masiá, A. (2004). Os inicios da “Antorcha Galaica del Libre Pensamiento” (1897-1900). *Ferrol Análisis. Revista de pensamiento y cultura*. (19), 84-89.

Pereira Martínez, C. e Romero Masiá, A. (2009). Constancio Romeo Lasarte (1852-1917): un mestre laico na Coruña. *Anuario Brigantino*. (32), 225-252.

Pereyra, M. (1982). Educación, salud y filantropía: el origen de las colonias escolares de vacaciones en España. *Historia de la Educación*. 1, 145-168.

<http://hdl.handle.net/10366/79297>

Perera Méndez, P. e González Novoa, A. (2020). Educar como acto político: de vuelta a la comunidad. *Historia de la Educación*, (40), 347-368.

<https://doi.org/10.14201/hedu202140347368>

Pozo Andrés, M.M. (2008). Educación para la ciudadanía democrática en la segunda república: un intento de construcción de la identidad nacional desde la escuela. *Historia de la Educación*, (27), 105-135.

<https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/1604/1668>

Raffaelli, V. (2013). El anarquismo en España: rupturas y continuidades en la cultura política del movimiento obrero español. En *XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*. Universidad Nacional de Cuyo.

<https://cdsa.aacademica.org/000-010/1005.pdf>

- Regueiro Méndez, R. (2012). El centro de Estudios Sociales Germinal como punto de encuentro de identidades. En Aldea Celada, J.M., Ortega Martínez, P., Pérez Miranda, I. e Soto García, M.R. (eds.), *Historia, Identidad y Alteridad. Actas del III Congresos Interdisciplinar de Jóvenes Historiadores* (pp. 637-658). Hergar ediciones Antema.
- Rodríguez, M.A. e Lorenzo, J.J. (2011). Los movimientos sociales como elemento medular en la relación entre ocio y participación. En Ahedo, R. e Bayón, F. (coords.) *OCIOGUNE 2011. Ocio e innovación social. Hacia un ocio comprometido con el desarrollo humano* (pp. 391-401). Universidad de Deusto.
- Schugurensky, D. (2015). Pedagogía social y cambio social: proyectos, espacios e intervenciones. En Villaseñor, K., Pinto, L., Fernández, M. e Guzmán, C. (coords.), *IV Congreso Iberoamericano de Pedagogía social. Acción social y desarrollo* (pp. 24-42). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/776757.pdf>
- Seco Serrano, C. (1986). Los orígenes del Movimiento Obrero Español. *Anales de Historia Contemporánea*. (5), 11-26.
https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/6986/1/Orígenes_Mov=1
- Terrón, A., e Viñao, A. (2019). Educación, movimiento obrero y sindicalismo (España, siglo XX). *Historia de la Educación*. 37, 69-114.
<https://doi.org/10.14201/hedu20183769114>
- Tiana Ferrer, A. (1988). *La investigación histórico-educativa actual. Enfoques y métodos*. UNED.
- Tiana Ferrer, A. (1997). Extensión universitaria y universidades populares en la España de entresiglos: una estrategia educativa de reforma social. *Revista de Educación*. Número extraordinario 1. 95-113.
<https://www.educacionyfp.gob.es/jcr:46b44698-acff-42a3-8d7d-f7fb26064.pdf>
- Tiana Ferrer, A. (2010). La idea de enseñanza integral en el movimiento obrero internacionalista español (1868-1881). *Historia de la Educación*, (2), 113-121.
<https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/6472>