

Migratio (Revista do CEPAM)

Migratio nº 1

Vicente Peña Saavedra.

Emigración transoceánica, difusión da oferta escolar e modernización educativa no norte da península ibérica (ss.XVI-XX).

A acción invididual dos indianos e o labor corporativo das sociedades de instrucción.

Migratio Admin
do 2000

Publicación en liña : martes 7 de xuño do 2005

Resumo :

Os emigrantes transoceánicos do norte da península ibérica foron axentes fundamentais no proceso de institucionalización, difusión e modernización do ensino nas súas respectivas localidades de procedencia, actuando ademais como promotores de experiencias educativas específicas nos lugares de destino. Neste artigo realízase unha análise interpretativa das variantes que adopta, no espazo e no tempo, a intervención escolar dos ausentes; examínanse en clave comparativa as realizacións de carácter instructivo nas comunidades de orixe dos emigrados, e salientase a vertente innovadora das iniciativas emprendidas polas xentes do éxodo, principalmente na España atlántica e cántabra, nun ciclo de longa duración que abrangue dende o século XVI ata a hoxe.

Os emigrantes transoceánicos do norte da península ibérica foron axentes fundamentais no proceso de institucionalización, difusión e modernización do ensino nas súas respectivas localidades de procedencia, actuando ademais como promotores de experiencias educativas específicas nos lugares de destino. Neste artigo realízase unha análise interpretativa das variantes que adopta, no espazo e no tempo, a intervención escolar dos ausentes; examínanse en clave comparativa as realizacións de carácter instructivo nas comunidades de orixe dos emigrados, e salientase a vertente innovadora das iniciativas emprendidas polas xentes do éxodo, principalmente na España atlántica e cántabra, nun ciclo de longa duración que abrangue dende o século XVI ata a hoxe.

1. Resumo.

2. Introducción.

3. A intervención escolar dos emigrantes: modalidades, espazos e tempos.

4. Iniciativas e realizacións educacionais nas terras de orixe.

5. Os emigrantes e a innovación educativa.

6. Epílogo.

7. Notas.

8. Referencias.

9. Curriculum vitae.

1. Resumo.

Os emigrantes transoceánicos do norte da península ibérica foron axentes fundamentais no proceso de institucionalización, difusión e modernización do ensino nas súas respectivas localidades de procedencia, actuando ademais como promotores de experiencias educativas específicas nos lugares de destino. Neste artigo realízase unha análise interpretativa das variantes que adopta, no espacio e no tempo, a intervención escolar dos ausentes; examínanse en clave comparativa as realizacións de carácter instructivo nas comunidades de orixe dos emigrados, e salientase a vertente innovadora das iniciativas emprendidas polas xentes do éxodo, principalmente na España atlántica e cántabra, nun ciclo de longa duración que abrangue dende o século XVI ata a hoxe.

2. Introducción.

Probablemente se admitirá sen reservas que poucos ou tal vez ningún fenómeno social dos ocorridos na contemporaneidade resultou tan definitorio para Europa como a emigración exterior. E non podería ser doutro xeito, habida conta do volume de efectivos humanos que a mesma mobilizou. Entre o ecuador do século XIX e as postrimerías do primeiro cuarto do século XX máis de cincuenta millóns de europeos, segundo as clásicas estatísticas compiladas por Ferenczi e Willcox (1929), participaron no trasfego migratorio intercontinental. a magnitude da cifra consignada polos citados autores adquire aínda maior relevo e significatividade ó constata-la contribución diferencial de cada un dos países, que foi sometida a revisión nos últimos anos e polo regular corrixida á alza (Eiras Roel, 1992, p. 198). Pois ben, á marxe das modificacións xa introducidas ou a outras que se poidan incorporar no sucesivo, chama a atención o feito de que o 84% dos emigrantes procedesen de cinco áreas territoriais que actuaron de auténticas reservas de capital humano para a exportación: as Illas Británicas, Italia, Austria-Hungría, Alemaña e España, así clasificadas en progresión decrecente (Eiras Roel, 1992, p. 199). Unha elevada proporción das xentes saídas destes territorios (en torno ó 86%) dirixíronse a América.

Os datos anteriores poñen de manifesto, por un lado, a desigual incidencia do éxodo en cada país do Vello Continente, o que sen dúbida nos obriga a matiza-la afirmación con que iniciamos este traballo, e por outro a preferente vocación americana que denota a emigración europea.

No concernente a España, as series estatísticas oficiais rexistran un total de 3.297.312 saídas de civís con destino a América entre 1882 e 1930, pero as correccións efectuadas e as sumas agregadas como produto da ampliación do intervalo cronolóxico considerado, sitúan en 4.599.356 o número de partidas estimadas na centuria comprendida entre 1836 e 1936 (Eiras Roel, 1992, p. 189), non faltando autores que apuntan cálculos sensiblemente máis avultados (Sánchez Alonso, 1995, pp. 129 e 288-289).

Agora ben, a escala nacional, o mesmo que a continental, homoxeinizan espacialmente realidades que no tocante á emigración presentan acusadas diferencias entre si e, ademais, dilúen a entidade dun fenómeno que rexistra perfís e pautas netamente rexionais, sen que iso implique nega-la incidencia sobre el de "factores significativos" de alcance superior (Devoto, 1997, p. 13). Como

precisaba fai xa unha década Nicolás Sánchez-Albornoz (1988) no pórtico a unha obra precursora sobre a materia, "la escala nacional resulta engañosa en más de una ocasión", e engadía: "la escala regional es casi preceptiva en el caso español" porque durante o período de emigración en masa -seguíu escribindo- "quienes se ausentaron no fueron españoles cualesquiera, sino ante todo los gallegos, asturianos y canarios" (p.21). En efecto, tomando como exemplo ilustrativo pola súa relevante preponderancia o caso galego, comprobamos que soamente esta comunidade contribuíu cunha cota do 38% á corrente emigratoria española durante o século antes citado. e ademais, a extraordinaria torrencialidade dos seus fluxos demográficos a sitúan en termos relativos á cabeceira de tódolos países de Europa (Eiras Roel, 1992, pp. 200-201). Trala comunidade galega, a desigual distancia, pero ocupando posicións cimeiras figuran tamén Canarias, Asturias e Cantabria como rexións fortemente envorcadas cara a América (Sánchez Alonso, 1995, pp. 205 e ss.), rexistrando ó propio tempo cada unha delas pronunciadas oscilacións intraterritoriais.

Un fenómeno deste calado que ten ademais carácter procesual, proxección diferida e sentido bidireccional, indefectiblemente deixa senti-la súa pegada sobre cada un dos filamentos que urden o tecido social das comunidades emisoras. e deste impacto non poderá subtraerse tampouco a esfera educativa.

Aínda que a incidencia da emigración sobre a área educativa presenta múltiples vertentes susceptibles de análise, sen dúbida a que maior atención mereceu, se cadra por se-la máis ostensible, atinxe á intervención escolar dos ausentes nos seus lugares de procedencia. Este tipo de actuación ha de inscribirse dentro da dinámica transferencial de remesas e achegas que os emigrantes efectúan como consecuencia do mantemento dos vínculos de unión cos seus pagos de orixe. Noutras palabras, tales remesas e achegas evidencian que a emigración, malia a ruptura traumática que inicialmente supuxo co contorno convivencial primario, no decurso do tempo, para moitos, foi incapaz de consuma-lo desarraigo afectivo-emocional pleno da súa comunidade matriz. Antes ó contrario, afianzou os nexos simbólicos con ela, a solidariedade cos seus membros e o compromiso a prol do seu desenvolvemento e a súa prosperidade. De aí que aínda que ás remesas e ás doazóns se lles confiran destinos diversos, unha parte moi considerable delas se canalice cara a dotacións infraestructurais e servicios de uso comunitario, cunha marcada predilección polos equipamentos educativos que, ademais, vaise incrementando no devir dos anos como logo se comprobará.

Complementariamente, este tipo de accións han de incardinarse tamén dentro das coordenadas do protectorado sobre institucións docentes exercido por particulares dende épocas remotas.

Nas páxinas que seguen trataremos de coñecer de maneira sumaria as contribucións dirixidas cara o sector escolar polos ausentes, especialmente do norte peninsular, procurando enfatiza-la súa dimensión anovadora no contexto onde se fan efectivas e operando a escala rexional por estimar que esta demarcación resulta a máis idónea para o seu estudio, en analoxía co propio fenómeno migratorio do que en definitiva dependen¹.

3. A intervención escolar dos emigrantes: modalidades, espazos e tempos.

Anque é na contemporaneidade, e principalmente no último cuarto do século XIX e primeiro tercio do XX, cando a intervención escolar dos emigrantes transoceánicos na súas localidades de orixe acadada as máximas cotas de profusión e intensidade, non resultaría correcto restrinxir a esa secuencia temporal as achegas dos transterrados á área educativa.

a investigación recente confírmanos que este tipo de accións se encadran nunha singradura de longa duración, aínda vixente, que abrangue máis de catro séculos. No desenvolvemento deste dilatado periplo, as actuacións emprendidas adoptan dúas modalidades de aparición sucesiva e que andando o tempo terán coexistencia simultánea. a primeira e máis lonxeva de titularidade individual. a segunda e máis curta e serodia de titularidade colectiva. Aquela polarizada cara á metrópole e esta última bifurcada cara ós espazos receptores e emisores dos continxentes emigrantes (Peña Saavedra, 1991, 1995-96, 1997, 1998, 2000 e 2000a).

Por un elemental criterio de economía de linguaxe e co propósito de obviar equívocos, no seu día optamos por identificar nominalmente ós axentes promotores da variante individual co apelativo xenérico dos "indianos". A súa acción benéfica na área docente, polo que ata hoxe sabemos, comeza a facerse perceptible nas décadas centrais do século XVI, aínda que con notables hiatos cronolóxicos interrexionais que se aproximan ós dous séculos, se ben cabe presumir que eses interludios de tempo poden acurtarse ou mesmo quedar neutralizados conforme se incrementa o coñecemento sobre o tema. A modo de exemplo podemos indicar que no País Vasco e a Ríoxa rexístranse contribucións -non sempre finalmente substanciadas- dende 1540/1541 e ó longo de todo ese século para a creación de cátedras de latinidade, a provisión de conventos ou a dotación de bolsas de estudos (González Cembellín, 1993 e Zapater Cornejo, 1991). En Galicia, en cambio, as primeiras remesas das que temos coñecemento corresponden ó segundo lustro do século XVII e van destinadas á implantación dun convento de dominicos e ó financiamento de estudos universitarios (Peña Saavedra, 1993 e 1999). Durante este século tamén se reciben doazóns de *brasileiros* para o sostemento de institucións educativas na cidade portuguesa de Porto (Fernandes Alves, 1994, pp. 39-40 e 319). Pola súa parte, en Asturias e Cantabria, ó parecer, non se ten constancia ata o momento de remesas escolares de orixe indiano anteriores ó século XVIII (Castrillo Sagredo, 1926, pp. 4-94 e 160-172; Terrón e Mato, 1992, p. 41; Soldevilla, 1996, pp. 289 e 311-319; Soldevilla e Rueda, 1992, pp. 321-329), aínda que as investigacións actualmente en curso quizais nos deparen no futuro algunhas sorpresas. polo demais, resulta evidente que para chegar a completa-lo panorama peninsular será indispensable coñecer que ocorreu noutros ámbitos territoriais que tiveron unha presenza humana moi destacada ó outro lado do océano durante o período colonial.

A acción filantrópico-docente dos indianos mantense de forma zigzagueante e descontinua dende a súa xénese ata ben avanzado o século XX e, alomenos en Galicia, prosegue a súa andadura ata a actualidade (Peña Saavedra, 1997, 1998, 2000 e 2000a), aínda que xa nos nosos días en manifesto declive por razóns coñecidas que resulta innecesario pormenorizar.

A segunda variante de intervención, de carácter colectivo, requiriu de modo previo á súa

concreción e desenvolvemento a emerxencia dun proceso de singular notoriedade na historia da emigración exterior e interior: a organización comunitaria dos ausentes en destino, que cristalizou nas denominadas asociacións étnicas.

Este proceso secuencialízase en dúas fases. a primeira, que cabería denominar protohistórica, arranca das décadas centrais do século XVIII e toma corpo no seo da emigración intrapeninsular para máis tarde espallarse ós espazos de asentamento da transoceánica, cubrindo toda a etapa colonial e aínda en ocasións franqueando as súas fronteiras temporais. as entidades erixidas neste ciclo do Antigo Réxime, caracterízanse polo seu perfil patronal-relixioso e dentro da súa vertente caritativo-asistencial algunhas contemplan nas súas Constitucións a posibilidade de intervir na área educativa, mediante a implantación dun centro de acollida (hospicio) para darlles albergue e ensinanza e buscarlles colocación a nenos e mozos desamparados. Así o estipulaba na súa carta orgánica de 1768 a "Real Congregación de los Naturales y Originarios del Reino de Galicia", radicada en México (Soto Pérez, 1997, pp. 21-39), seguindo ó pé da letra o establecido nas Constitucións da súa homóloga e matriz madrileña fundada en 1740 (Fernández-Villamil, 1962, I, pp. 335-355). Non temos constancia de que tal propósito se fixese finalmente realidade, pero en calquera caso anticipaba xa programaticamente unha práctica interventora que ó cabo dun século ben cumprido se verá consumada, aínda que en base a un patrón educativo distinto. ademais da citada, os galegos impulsaron a creación de institucións deste xénero en Bos Aires, a Habana e probablemente outras capitais dos Virreinos españois entón existentes (González López, 1978, p. 188; Peña Saavedra, 1998; Vilanova Rodríguez, 1966, I, pp. 360-361). Confrarías análogas ás de estirpe galega foron promovidas por manchegos, biscaíños, montañeses ou asturianos en Madrid (P. G. de S., 1916, pp. 253-256), e algunhas delas recalaron tamén máis alá do Atlántico (Llordén, 1996, p. 39; Soldevilla, 1996, p. 194; Soldevilla e Rueda, 1992, p. 265).

A segunda fase, xa propiamente histórica, do asociacionismo étnico español en América da comezo á altura de 1840-41 coa fundación case simultánea de dúas entidades benéficas, unha de alcance panhispánico, a "Sociedad de Beneficencia Española de Tampico", e outra de dominio rexional, a "Sociedad de Beneficencia de Naturales de Cataluña" da Habana. Aquela axiña tivo as súas réplicas en diferentes localidades e países de Latinoamérica. e esta, algo máis tarde, as súas homólogas representativas das diferentes comunidades territoriais. Dende entón, ademais da variante asociativa panhispánica -na que aquí non nos deteremos, debido ó ámbito xeográfico que acotamos para este traballo-, a escala rexional tres van se-los niveis organizativos nos que se articularán os ausentes do norte peninsular, tratando de reproducir ou recrea-las unidades de asentamento e territorialidade existentes na terra de partida. o primeiro nivel corresponde ás Sociedades de cobertura macroterritorial, que agrupan ós emigrantes por comunidades rexionais. o segundo acolle ás entidades de alcance microterritorial ou local. e o terceiro, intermedio entre os outros dous, é o propio das corporacións de dominio mesoterritorial ou provincial (Peña Saavedra, 1991, I, pp. 355-412). Obviamente, estas últimas só tiñan razón de seren naqueles colectivos procedentes de rexións pluriprovinciais.

Mentres as agrupacións macroterritoriais focalizaron a súa acción primordialmente cara ó grupo emigrado, especializando e diversificando as súas funcións no devir dos anos, as formacións micro e mesoterroriais fixérono, nas súas primeiras singraduras, cara ás xentes das localidades emisoras de onde procedía o groso da súa masa social, aínda que tamén moitas delas procuraban atender de forma simultánea ás necesidades máis perentorias dos seus afiliados.

Das Sociedades de superior alcance territorial, que comezan a proliferar a partir dos anos aurorais da década dos 70 do século XIX, os Centros rexionais foron os primeiros que asumiron entre os seus cometidos programático-estatutarios a función instructiva. O decanato deste tipo de institucións o ostentan o Laurak Bat de Montevideo (1876) e de Bos Aires (1877). O seu patrón organizativo e funcional serviu de modelo a outras colectividades peninsulares, se ben ambas asociacións vascas non chegaron a desenvolver accións na área educativa ou estas tiveron un escaso relevo (Cava, Contreras e Pérez, 1992). Maior proxección no campo instructivo -aunque moi desigual entre eles- rexistraron os Centros Galegos. os catro primeiros tomaron carta de natureza, curiosa pero non fortuíta nin accidentalmente, durante o ano 1879 en Bos Aires, Corrientes, Montevideo e a Habana. Destes pioneiros e dos seus continuadores de idéntica raíz étnica, o que máis despuntou polos seus proxectos e realizacións no ámbito formativo foi o Centro Galego da capital cubana, que constantemente rivalizou en iniciativas, prestacións e servicios co seu homólogo asturiano establecido na mesma cidade en 1886. Tamén na Habana se constituíron o Centro Catalán (1885), o Centro Canario (1886), a Asociación Canaria (1906), o Centro Balear (1902), o Centro Aragonés (1908), o Centro Castellano (1909), o Centro Montañés (1910), o Centro Euskaro (1911), o Centro Andaluz (1919), etc., todos eles de matriz organizativa e finalística análoga á dos seus predecesores. na República Arxentina, pola súa parte, fixeron a súa aparición, entre outros, os Centros Galegos de Córdoba (1889), Rosario de Santa Fe (1892), Barracas ó norte (1895) e Barracas ó sur de Avellaneda (1899); o Centre Catalá (1886), o Centro Aragonés (1895), o Centro Navarro (1895), o Euskal-Etxea (1900), o Centro Balear (1905), o Centro Asturiano (1913), etc. Dende os países do Río da Prata e do Caribe a acción fundacional de asociacións rexionais rapidamente se propagou a outros territorios de temperán aluvián inmigratorio peninsular como Brasil, Chile, México ou Estados Unidos. Algúns destes Centros non lograron materializa-la súa intervención na área educativa. Aqueles que o conseguiron, orientaron o labor docente de forma prioritaria -sequera nun primeiro momento- cara o colectivo adulto a fin de alfabetizalo, provelo de certos rudimentos culturais e, de ordinario, subministrarlle algunhas destrezas técnico-profesionais para a súa inserción exitosa no mercado de traballo. Con este perfil académico abriron as súas portas as aulas destas entidades que, non obstante, só en contadas ocasións chegaron a desenvolver de forma plena a súa oferta primitiva. Houbo, sen embargo, notables excepcións, entre as que sobresaíron as experiencias promovidas polo Centro Galego da Habana dende o seu plantel de ensinanza "Concepción Arenal" ou polo Centro Asturiano da propia capital antillana dende o seu colexio "Jovellanos". un e outro aínda están pendentes de cadansúa investigación monográfica que permita coñecer con certo detalle a acción educacional desenvolvida. do primeiro, así en todo, dispomos xa dalgunhas referencias sumarias e fragmentarias que patentizan o apreciable umbral de logro que na súa traxectoria octoxenaria acadou. A modo de indicador podemos sinalar que nos seus primeiros trinta anos prestou servicios docentes a un total de 28.920 alumnos, a razón dun termo medio de 964 estudantes por curso académico (Centro Galego, 1909, p. 114). A súa oferta educativa inicial, restrinxida ás disciplinas propedéuticas e instrumentais con algún leve aditamento da esfera mercantil, foise ampliando e diversificando no transcurso dos anos ata chegar a soste simultaneamente clases de parvulario e instrucción primaria graduada para alumnos de ambos sexos, clases especiais de inglés, caligrafía, corte e confección, bordado, labores, mecanografía e taquigrafía; clases nocturnas de adultos, dándolle continuidade ó modelo curricular xerminal e imprimíndolle progresivamente unha máis marcada orientación comercial; cursos preparatorios para o ingreso nos institutos de bacharelato e nas escolas superiores, e ensinanzas artísticas sectorializadas en tres ramas: plástica, declamación e música; esta última, á súa vez, desagregada en distintas especialidades interpretativas e co rango de Conservatorio Nacional outorgado polo Ministerio de Educación cubano (Peña Saavedra, 1991, I, pp. 420-434; Ídem, 1996, pp. 473-482;

Ídem, 1998, *passim*, Ídem, 1999a, pp. 139-161, e Ídem, 2000a).

Ademais dos planteis "Concepción Arenal" e "Jovellanos", na propia cidade da Habana outras colectividades étnicas instalaron os seus colexios. Entre eles atopábanse as escolas do Centro Canario (ca. 1889) (Cabrera Déniz, 1996, p. 196) e da Asociación Canaria (1910) (Ferraz Lorenzo, 1993, pp. 113-148), o plantel "Cervantes" do Centro Castellano (1923) e o plantel "Gabriel y Galán" do Club Villarino (1936). Ningún destes establecementos atinxiu o nivel de desenvolvemento dos dous primeiros, como tampouco as súas institucións promotoras.

Iniciativas da mesma índole, con resultados e realizacións moi dispares, acometéronse en Bos Aires, onde destacaron os colexios da agrupación vasca Euskal-Etxea (Azcona, García-Albi e Muru, 1992, p. 234) e as aulas da Casa de Galicia e da Federación de Sociedades Galegas (Peña Saavedra, 1991, I, pp. 435-438). e tamén en Montevideo, a instancias do Centro Galego e da Casa de Galicia, a cal creou unha academia, aínda hoxe en activo, baixo o nome de "Instituto Manuel Curros Enríquez" (Peña Saavedra, I, pp. 419-420 e 438-439).

Estas e outras experiencias, que aínda non foron exhumadas, constitúen unha mostra da capacidade emprendedora dos ausentes para articularse comunitariamente e idear estratexias orientadas a incrementa-lo seu nivel formativo, nun contexto onde a cultura escolar non só posuía funcionalidade e aplicabilidade senón que ademais se estimaba indispensable para a promoción sociolaboral do individuo e para a dignificación ante os outros da súa comunidade étnica.

O comportamento dos emigrantes españois nesta materia, e en particular o dos procedentes das rexións atlántica e cántabras, resultou coincidente co dos desprazados doutros países europeos e orientais que tamén fundaron os seus propios centros de ensinanza nos lugares de asentamento (Barrios, Mazzolini e Orlando, 1994; Bjerg, 1991 e 1997; Favero, 1985; Frid de Silberstein, 1985, 1988 e 1992; Zadoff, 1994), aínda que tal vez estes cunha intencionalidade máis decantada por preservar e potencia-los referentes esenciais da súa identidade como pobo (lingua e cultura autóctonas), nun medio onde dende as institucións públicas -incluída a escola- se procuraba a homoxeneización e se intentaban diluí-las diferencialidades que orixinaba o pluralismo cultural, todo iso en favor dun emerxente nacionalismo de novo cuño (Carli, 1991; Cagliano, 1991).

Pero a actuación colectiva dos emigrantes transoceánicos na área educacional no quedou circunscrita exclusivamente ós espazos de acollida, senón que -como xa se sabe- se estendeu tamén ás localidades emisoras. e a responsabilidade de vehiculala cara elas recaeu nas Sociedades de cobertura micro e mesoterritorial. a xénese das primeiras remóntase ós anos finais da década de 1880, fraguándose a súa constitución de forma case simultánea en Cuba e Arxentina (Núñez Seixas, 1998, p. 90; Peña Saavedra, 1991, I, 382-383; Ídem, 1995, p. 12). Non obstante, ata os anos de cambio de século non temos constancia de que estas entidades incorporen a instrucción entre os seus fins. os datos actualmente dispoñibles indican que a primeira en facelo foi a Sociedade asturiana "Progreso de Libardón" (Colunga), fundada en Chile por José da Presa a finais de 1899 co propósito de establecer e soste unha escola no seu pobo de procedencia, centro que abriu as súas portas en 1903 (Morales Saro, 1992, p. 71). Un ano despois de inaugurado este colexio tomou carta de natureza na Habana a "Alianza Aresana" (1904), primeira Sociedade Galega de Instrucción de

ámbito microterritorial creada en América, localizándose os seus antecedentes xa no ano 1892, e dispoñendo axiña de delegacións en Veracruz (México), Tampa (EE. UU.) e Sagua a Grande (Cuba), ademais da correspondente Comisión representativa en Ares (A Coruña), localidade na que puxo en funcionamento unha escola xa o mesmo ano da súa constitución². Tamén por esas datas inicia a súa andadura en Bos Aires "La Concordia", asociación formada polos emigrados de Fornelos da Ribeira (Salvaterra de Miño - Pontevedra) e que á altura de 1906 contribuía ó mantemento da escola pública daquela poboación (Núñez Seixas, 1998, pp. 90-91). Con maior solidez, estabilidade e poderío toma corpo na propia capital porteña en 1905 a "Unión Hispano-Americana Pro Valle Miñor", que tradicionalmente veu sendo considerada pioneira entre as do seu xénero nas terras do Prata e que estaría chamada a promover unha morea de realizacións educativas altamente anovadoras no Sudoeste de Galicia (Pereira Domínguez, 1988).

Dende o primeiro lustro do novo século e, sobre todo, durante a segunda e terceira décadas do mesmo, o asociacionismo microterritorial con finalidade instructiva propagouse a un ritmo crecente e febril no mundo da emigración. Tanto é así que resulta extremadamente difícil hoxe coñece-lo número exacto de institucións que apareceron e desapareceron -algunhas de maneira fugaz- durante os trinta e cinco anos que preceden ó estalido da Guerra Civil española ou, no seu caso, ós preto de tres decenios anteriores á contracción da corrente migratoria que se inicia a partir do ano 1929. De todos modos, os rexistros aínda provisionais e abertos cos que contamos ofrecen xa cifras sorprendentes, alomenos no que afecta ás comunidades galega e asturiana³. Respecto á primeira, en 1991 dabamos conta de 395 entidades, ás que agregabamos case medio cento máis das cales non podíamos acredita-la súa finalidade instructiva (Peña Saavedra, 1991, I, pp. 463-465 e II, pp. 397-428). Estes cómputos superaban con creces naquel momento as estimacións e os recontos efectuados por outros autores que previamente se ocuparan do tema, entre os cales cabe citar como clásico e precursor ó inspector asturiano Benito Castrillo Sagredo, quen en 1926 calculaba nunhas 400 o número de Sociedades de instrucción que os españois fundaran ata entón nas Repúblicas de Hispanoamérica, cifra que segundo o anotado anteriormente totalizan xa só as galegas e que, en consecuencia, debe desbotarse para o conxunto de España. En datas recentes, Núñez Seixas (1998, p. 92) presentou un novo rexistro que eleva a 484 a nómina de entidades instructivas en América de estirpe galega. Pola nosa parte, tras ter procedido á revisión e ampliación do censo publicado en 1991, estamos en condicións de corrixir á alza os cómputos que antes ofrecemos, fixando o reconto -aínda provisional- nunhas 525 asociacións, das cales algo máis do 90% tiñan a súa se central en Arxentina ou Cuba, países preferentes de destino da emigración ultramarina de orixe galaico. o reparto provincial destas institucións sitúa á Coruña (187) e Pontevedra (147) ostentando os primeiros postos, ós que se abeira tamén Lugo (139) e dos que aparece moi distanciada Ourense (52), provincia esta última de máis tardadeira incorporación á corrente transoceánica e cunha elevada dotación inicial de escolas públicas (Eiras Roel, 1992, pp. 193-194; De Gabriel, 1990, pp. 122-139; Costa Rico, 1989, pp. 85-124).

No que concirne a Asturias, os rexistros dispoñibles conteñen valores moito máis modestos, en termos absolutos, pero de todos modos elevados, a pesar das súas notorias disparidades. Benito Castrillo, a mediados da terceira década do século indicaba que os 79 concellos asturianos contaban con Sociedades de Instrucción que os representaran en América (Mato Díaz, 1992, p. 109). Estudos máis recentes rectifican esa cifra, rebaixándoa sensiblemente ou incrementándoa de forma moi apreciable. Ángel Mato (1992, pp. 110-111) presenta unha relación de 44 entidades, mentres Moisés Llordén (1996, pp. 70-72) ofrece un censo dunhas 80 con sede en Cuba -cantidade que non difire significativamente da que obtén Consuelo Naranjo (1996, pp. 178-180), pero si da que

proporciona Juaco López Álvarez (1993, p. 56) que sitúa a nómina en 63- e arredor de 17 en Arxentina, sumando en conxunto, pois, 97 nestes dous países. Este último rexistro non se afasta en exceso do que recentemente apuntou Núñez Seixas (1998, p. 92), quen establece un censo de 87 microcorporacións, correspondentes ó século que ven de rematar, con sede en Cuba, Arxentina e Chile. a distribución destas Sociedades pola xeografía asturiana, segundo os lugares de referencia invocados, revela a existencia de dous núcleos do Principado de máxima saturación asociativa que se sitúan na zona occidental contigua a Galicia e no seu eixo central, cunha prolongación descontinua cara a Oriente que non alcanza a Cantabria. Tamén se constata, en xeral, unha maior densidade corporativa nos concellos da franxa costeira ou nos seus fronteirizos do interior, de tal xeito que a metade setentrional contrasta abertamente coa metade meridional polas súas dotacións societarias.

Os datos que ata agora coñecemos -certamente aínda fragmentarios-, permiten inferir que as demais provincias bañadas polo Cantábrico a penas contaron con organizacións microterritoriais desta índole, e nelas predomina de maneira palmaria a filantropía docente individual fronte á colectiva (Pereda, 1968; Soldevilla, 1996).

O exposto ata aquí permite concluír que Asturias e Galicia configuran un área moi fecunda de asociacionismo étnico transoceánico con finalidades educativas, sen parangón noutras rexións españolas e probablemente tampouco europeas, a xulgar polos resultados que se desprenden da investigación efectuada ata o momento.

4. Iniciativas e realizacións educacionais nas terras de orixe.

Non é posible aínda presentar un relato exhaustivo e ofrecer un balance definitivo das actuacións proxectadas e emprendidas na parcela educativa, a título individual ou de forma mancomunada, polos emigrantes a Ultramar nas súas respectivas localidades de procedencia. o ata agora insuficiente -cando non incipiente- nivel de desenvolvemento en que se encontra esta liña de investigación -polo demais, de gran fertilidade, ó noso modesto entender- fai inviable a tarefa. De todos modos, á luz da información parcial que se vai obtendo, pódense adiantar xa algunhas consideracións de conxunto, inspiradas nun propósito ilustrativo e exemplificador máis que nunha intencionalidade comprensiva ou totalizadora.

Benito Castrillo (1926, p. 4), no seu informe -tan socorrido e recorrinte para os analistas do tema- sobre a contribución dos indianos á instrución pública, estimaba moi a *grosso modo* en "unas 800" o número de escolas que *protexían* "los emigrantes asturianos, gallegos, santanderinos, vascos, catalanes..." e, polo que se colixe do contido do traballo tamén -aínda que en menor contía- doutros puntos de España, tendo invertido nelas, segundo o propio autor, máis de sesenta millóns de pesetas. a deliberada imprecisión das cifras que proporciona o inspector asturiano obedece, en boa medida, ó carácter "decididamente emocional y sugestivo" (p. 76) que lle imprime á súa obra e á dificultade obxectiva que comportaba elaborar un censo de tódolos protectores e as súas achegas,

moitas delas visibles e ata pregoadas con letras de molde de gran formato, pero non poucas ocultas e invisibles ou, con sorte, só difundidas a través das páxinas de modestos e efémeros xornais de restrinxido alcance local. Por outra parte, e con independencia da vaguidade e máis que probable inexactitude dos cómputos estimativos aventurados por Castrillo, como xa no seu día subliñou Jorge Uría (1984, pp. 107-108), o técnico ovetense amalgama nunha mesma categoría, internamente indiferenciada, realidades de raíz moi heteroxénea como son as contribucións de donantes de capital procedente das Indias, as achegas doutros emigrantes non propiamente indianos, as entregas dalgúns benefactores ós que non cabe atribuír sequera a condición de emigrados e canda a elas tamén as intervencións directas ou mediadoras, de natureza máis ou menos munificente, protagonizadas polo cura da parroquia ou os representantes das administracións públicas. ó propio tempo, na citada obra, tampouco resulta factible discernir en moitas ocasións que iniciativas escolares son de autoría individual e cales corresponden ó patrocinio colectivo. e moito menos, de ordinario, determina-lo importe de cada partida outorgada. En consecuencia, o inventario do mecenado docente de orixe presuntamente indiano que presenta Castrillo encóntrase sobredimensionado e magnificado en virtude da súa plural composición interna. Claro que, a criterio do inspector, tódalas doazóns poden ser susceptibles de inclusión nun mesmo feixe xa que -segundo confesa- aínda que "en algunos casos no procede de América el dinero [...] de allí viene la inspiración" (Castrillo Sagredo, 1926, p. 106).

Sen contrariar nin refutar agora a última afirmación de Castrillo, pero sendo congruentes coa tipoloxía que establecemos no apartado anterior, ó efectua-los recontos parece pertinente distinguir entre as contribucións escolares indianas de carácter individual e as corporativas, excluindo ademais do rexistro aquelas que só lle deben a América a súa *fonte de inspiración*.

O inventario das primeiras entraña non poucas dificultades debido ó dilatado período no que se inscriben, ás diferentes conxunturas polas que parte delas atravesan, á disparidade intrínseca que presentan ou á precariedade e fugacidade que caracteriza a moitas, por mor da súa mesma natureza. A todo iso debemos engadi-lo feito de que en numerosas ocasións resulta extremadamente complexo indaga-la suposta condición *indiana* dos donantes identificados, en particular dos máis antigos. Así ocorre, por exemplo, cun número considerable dos fundadores incluídos nos sucesivos repertorios de fundacións benéficas e docentes publicados dende a penúltima década do pasado século a instancias da Administración pública⁴.

Coa cautela que nos impoñen a complexidade do tema e o seu incipiente estado de desenvolvemento en materia de investigación, trataremos de sintetizar de forma territorializada o que representou a achega dos indianos á área escolar, conscientes en calquera caso -unha vez máis- da provisionalidade dos datos que imos manexar.

Como xa indicamos máis arriba, as primeiras doazóns que ata o momento coñecemos canalizadas cara á área educativa datan dos anos centrais do século XVI e corresponden a indianos procedentes do País Vasco e a Rioxa.

En canto ás provincias vascas -ás que Castrillo dedica pouco máis de 4 páxinas (2%) das 192 da súa obra-, o inventario elaborado por González Cembellín (1993) recolle un total de 67 contribucións

con fins docentes entre 1540 e 1940. as realizacións nas que se materializan son moi diversas, pero cunha manifesta hexemonía das escolas de primeiras letras; o seu cómputo ascende a 26. Séguenlle en orde de importancia as dotacións para a creación e sostemento de conventos, que suman 16, aínda que non tódalas mandas se cumpriron conforme á vontade dos donantes. A continuación figuran as remesas para a implantación de cátedras de latinidade ou gramática (6) e provisión de salarios de mestres (6). E finalmente rexístranse diversos legados destinados a bolsas (5), colexios de ensino secundario (3), escolas técnicas (2), un hospicio e outras obras docentes (2). o reparto cronolóxico destas contribucións permite detectar dous ciclos de puxante actividade fundacional, que corresponden á segunda metade do século XVIII e ó mesmo período da centuria seguinte cunha prolongación contra a que ven de rematar, e dúas fases netamente recesivas que se localizan na primeira metade do século XVII e nos catro lustros iniciais do XIX. Por último, en canto á súa distribución xeográfica, globalmente, a provincia de Biscaia parece ter sido a máis favorecida, ocupando o segundo lugar a de Guipúscoa e moi rezagada respecto ás dúas sitúase Alava⁵. Non temos coñecemento de iniciativas académicas de carácter corporativo en territorio vasco.

Polo que afecta á Rioxa, no estudio monográfico que a estas terras lles dedicou Miguel Zapater Cornejo (1991) identifícanse 17 doazóns de orixe indiano dun total de 109 achegas fundacionais na área educativa entre os séculos XVI e XX. O seu obxecto diversifícase en progresión descendente cara os seguintes ámbitos: creación, dotación e sostemento de colexios de primeiro ensino (8), pensións e bolsas para estudantes (4, unha delas desagregada para 8 beneficiarios), edificios escolares (2), escola de gramática (1), cátedra de latinidade (1) e axuda escolar sen determinar (1). o groso da acción beneficente concéntrase nos séculos XIX e XX, avantaxando o primeiro ó segundo e totalizando ambos 13 contribucións, co cal as tres centurias anteriores non suman en conxunto máis de 4. A diferenza do que ocorría en Vascongadas, na comunidade rioxana rexístranse alomenos 2 entidades con fins instructivos, das cales a sé radicaba en América: a "Asociación Protectora de Viniegra de Abajo" (Bos Aires, 1912) e a "Sociedad Nieva y sus Hijos" (Bos Aires) (Giró, 1992, pp. 330-331)⁶. Non temos constancia de que estas institucións chegasen a intervir na área educativa.

En Cantabria, de acordo cos datos recompilados por Consuelo Soldevilla e Germán Rueda (1992, pp. 321-329), o mecenado indiano na esfera educativa non comeza a facerse efectivo ata 1790, pero dende entón semella ter continuidade ata o ecuador da década dos 70 do pasado século. no decurso deste intervalo, alomenos unhas 65 localidades se beneficiaron das doazóns dos transterrados. a maioría dos filántropos destinan as súas remesas á implantación e sostemento de escolas de primeiras letras, sendo atendidas arredor de 40. Tamén se rexistra a dotación dunhas 9 bolsas para cursar estudos e outras contribucións que se concretan en obras educativo-culturais moi diversas como unha preceptoría de latín, unha escola de gramática, un colexio de segunda ensinanza, unha escola de náutica, unha biblioteca circulante ou o financiamento de clases para futuros emigrantes. na nómina de benefactores sobresa polo cuantioso importe da súa acción munificente Ramón Pelayo, Marqués de Valdecilla, quen logo de enriquecerse en Cuba fixo unha doazón global estimada en 30 millóns de pesetas, dos que un 60% se destinou a servicios hospitalarios, segundo documentan Soldevilla e Rueda. Castrillo (1926, pp. 160 e 166-168), en cambio, atribúelle uns investimentos de 18 millóns de pesetas na primeira ensinanza e 1 millón para a Universidade de Madrid, ademais de contribuír á instalación da biblioteca Menéndez Pelayo. A carón deste *Grande de España* sobrancean así mesmo Antonio López, Marqués de Comillas, fundador da Universidade Pontificia, Juan Manuel Manzanedo e González, Duque de Santoña e Marqués de Manzanedo, promotor financeiro dun colexio de segunda ensinanza con estudos de

comercio, náutica, idiomas e adorno e dun hospital, e Agapito Cagiga que fixo entrega de máis de 1 millón de pesetas para escolas graduadas e vivendas de mestres. os cántabros tamén se organizaron comunitariamente por localidades de orixe para cooperar ó desenvolvemento e prosperidade dos seus pobos. e fixérono sobre todo en Cuba e Arxentina. Ata o momento, sen embargo, só sabemos dunha entidade que axudou á construción de 2 escolas: a Sociedade "Hijos del Pueblo de Pechón" (1924) da Habana (Soldevilla, 1996, p. 194; Soldevilla e Rueda, 1992, p. 264).

Asturias foi unha das dúas rexións norteñas onde a intervención escolar dos emigrantes transoceánicos friso cotas máis altas polo caudal de iniciativas proxectadas e polo seu volume de realizacións. a obra de Castrillo, aínda que confusa e ata caótica en moitos dos seus extremos -principalmente pola promiscuidade na que incorre ó *indianizar* de maneira tácita, pero sen dúbida intencionada, a tódolos benefactores docentes-, patentiza a importancia decisiva que tivo a acción dos asturianos de América na difusión, diversificación e modernización da rede escolar na súa comunidade de procedencia.

Como xa anticipamos no seu momento, dende o ecuador do século XVIII temos constancia da fundación de establecementos académicos en Asturias con capital chegado das Indias occidentais (Morales Saro, 1992, p. 58). o fluxo de remesas destinadas a este fin mantívose activo, se ben fluctuante, cando menos ata a quinta década do pasado século. os aínda insuficientes estudos concluídos sobre a materia non permiten ata a data coñecer con certo grao de precisión o elenco de achegas escolares nas que se concretou a munificencia dos ausentes. Diversos autores, seguindo a Castrillo nas súas xenerosas estimacións, cifraron en 350 o número de centros docentes que á altura de 1922 os emigrantes asturianos implantaran e sobre os que exercían o seu protectorado (Bermejo Lorenzo, 1992, p. 249; Mato Díaz, 1992, p. 105; Morales Saro, 1988, p. 70 e 1992, p. 84). En efecto, segundo o testemuño recollido do inspector asturiano por Dionisio Pérez (1922) "son más de 350 las escuelas creadas; han contribuido a su construcción y contribuyen a su sostenimiento más de 9.000 emigrados, y pasan de 20 millones de pesetas las cantidades invertidas en esta obra misericordiosa de enseñar al que no sabe". Como se pode apreciar neste cómputo global inclúense de maneira indiferenciada tanto as fundacións e remesas de titularidade individual como as contribucións corporativas. e polo que se deduce dos comentarios que o columnista realiza noutras pasaxes do seu artigo, nesa suma figuran agregados o conxunto das achegas efectuadas por tódolos protectores da ensinanza -indianos ou non- á súa rexión.

Ángel Mato (1992, pp. 181-182 e 537-540) tratou de desagregar as fundacións benéfico-docentes instituídas polos indianos das promovidas por outros filántropos e que permanecían viventes no período comprendido entre 1923 e 1936. o número total de fundacións rexistradas ascende a 112, das cales 51 (45,54%) estaban sostidas con capital procedente de ultramar. o autor engade que só 48 fundacións mantiñan en activo algunha escola nos anos antes indicados, sostendo en conxunto 82 aulas. Non precisa, en cambio, o número de clases correspondentes ás fundacións indianas, aínda que da súa relación despréndese que alomenos 18 institucións non dispoñían de aula ningunha en funcionamento.

Nun balance totalizador, tomando como base as cifras consignadas por Castrillo, sen introducir criterios correctores nin discernir entre variantes fundacionais, estima que "las escuelas construidas

por los americanos hasta 1923 significarían casi una cuarta parte de la red inmobiliaria asturiana" que por entón ascendía a 1.400 escolas públicas. Durante o tramo que media entre os anos 1923 e 1931, , "los americanos participaron en la construcción de 150 edificios escuela, en colaboración con los retornados, otros emigrantes, vecinos y ayuntamientos" (Mato, 1992, p. 108).

Segundo estes cálculos, a suma global ascendería a uns 500 centros, cantidade que a todas luces parece bastante avultada. Claro que, como matiza o propio Ángel Mato, a contribución dos emigrantes a cada un destes colexios foi moi desigual, indo dende pequenas partidas monetarias para o seu equipamento ou edificación ata formidables cesións diñeirarias que cubrían integramente tódolos gastos xerados pola respectiva institución, asegurando ademais a súa permanencia indefinida.

Álvarez Quintana (1991, II, pp. 304-309) pola súa parte estima un censo de 232 establecementos escolares, incluíndo neste cómputo os inventariados directamente por ela e os referenciados por outros autores coetáneos. Sospeita incluso que se se fixese un reconto máis pormenorizado e preciso, polos pobos e aldeas da rexión, a suma global de realizacións docentes vinculadas ó mecenado dos americanos podería ascender ós tres centos.

Entre as achegas individuais de maior esplendidez cabe cita-la efectuada polo habaneiro Ramón Álvarez de Arriba, quen destinou 2 millóns de pesetas en 1920 para a implantación dun instituto obreiro en Xixón e unha escola de agricultura en Peón (Villaviciosa). Ou o legado que deixou José Menéndez, máis coñecido polo sobrenome do "Rey de la Patagonia", consistente segundo Castrillo (1926, p. 8) en 1 millón de pesetas que transferiu ó seu *homólogo* El Rey de España para obras de carácter educativo, e cen mil pesetas máis ó alcalde de Avilés, de onde el procedía, para idénticos fins. A pesar da súa munificencia, el mesmo tivo que erixirse o seu propio monumento honorífico coa expresiva lenda "de Menéndez a Menéndez" (Uría, 1984, p. 116).

Tras ambos, pero a inferior escala polo monto das súas doazóns figuran tamén Florencio Villamil e Méndez (ou López Villamil), comerciante en Arxentina que fundou en Figueras (Castropol) un centro de estudos primarios e artes e oficios de carácter neutro -"Las Laicas"-, dotado cun capital fundacional de 355.668 pesetas; Manuel Cortina Miyar que dende Veracruz (México) xirou 150.000 pesetas para unha escola de agricultura en Priesca (Villaviciosa), ou finalmente os adiñeirados financeiros de Nova York, Rionda Alonso, promotores da escola do seu mesmo nome en Noreña (1916); o edificio que construíron supuxo unha inversión de 150.000 pesetas, mentres que os gastos anuais de sostemento da institución cifrábanse nunhas 30.000 pesetas (Álvarez Quintana, 1991, II, pp. 237 e 280; Castrillo, 1926, pp. 34, 92 e 80-82; Mato, 1992, pp. 537-540).

En paralelo coas doazóns dos indianos han de situarse as actuacións emprendidas polas Sociedades de instrucción, case sempre máis modestas e menos abraiantes que as de aqueles, pero adoito de gran efectividade por atender ás necesidades educativas máis perentorias de cada localidade e responder a iniciativas de carácter netamente popular. Nalgunhas ocasións, os resultados desta acción corporativa acadaron umbrais moi notorios en canto á difusión da rede escolar pública e a súa idónea instalación. Así ocorreu en Boal, onde a Sociedade de "Naturales" daquel concello con sede na Habana (1912) levantou edificios de nova planta, sinxelos pero

funcionais e dignos, en case tódolos seus pobos, dotándoos non só de aularios senón tamén de vivendas para os mestres, ademais de axudar á construción das escolas graduadas construídas na capital do municipio (Álvarez Quintana, 1991, II, pp. 271 e 284)⁷. Nesta mesma liña tamén merece ser destacada a "Sociedad Casina" (1909) da Habana, que segundo Morales Saro (1992, p. 72) atendía a 17 colexios do seu concello.

Finalmente, cabe engadir que unha revisión detida das achegas individuais e colectivas á ensinanza atribuídas ós emigrantes asturianos permite constata-la súa extraordinaria heteroxeneidade, se ben a escola pública parece ter sido a principal destinataria da munificencia docente dos americanos, o que en definitiva supuxo un considerable aforro inversor inmediato e diferido para as Administracións central e periférica.

Xunto a Asturias, Galicia ostenta unha posición de privilexio en canto beneficiaria da acción desenvolvida polos ausentes na área educacional, pero tamén -non debe esquecerse- ocupa o primeiro posto entre as comunidades máis flaxeladas polo fenómeno emigratorio.

Nos anos aurais do século XVII a acción filantrópico-docente dos indianos comeza a tomar corpo e dende entón manterase en activo ata os nosos días, aínda que atravesando por secuencias carenciais. A súa dilatada singradura dificulta o rexistro e coñecemento do caudal de realizacións nas que se concretou. e o carácter inconcluso da investigación sobre o particular obríganos a operar aínda con datos provisionais que, sen dúbida, ofrecen valores inferiores ós reais, pero de por si xa moi elevados.

Nunha obra editada en 1991 presentabamos un censo pormenorizado de 84 fundacións e achegas de orixe indiano inscritas na área instructiva. Alí dabamos conta de 4 realizacións datadas no século XVII. Nun traballo posterior (Peña Saavedra, 1993), a relación incrementouse chegando a 10 doazóns, ás que actualmente podemos engadir 1 máis (Peña Saavedra, 1999), non desbotando a idea de que a nómina continúe aumentando, pois posuímos referencias doutras iniciativas das que, polo momento, non puidemos dilucida-la procedencia dos seus capitais. Respecto ós séculos posteriores, e en particular ós dous últimos, a relación tamén experimentou variacións á alza, co cal podemos asegurar que o catálogo actual supera xa folgadoamente o cento de donantes. o reconto de todos modos segue aberto e o máis probable é que os seus valores se eleven⁸.

En consonancia co que ocorre noutras comunidades, o ciclo de máxima actividade fundacional sitúase nos anos da Restauración e principalmente no primeiro tercio do século XX, mentres que a etapa de maior declive localízase na primeira metade da centuria precedente, período este último no que se suceden de forma case encadeada no tempo e simultánea nos dous espazos partícipes do éxodo unha serie de acontecementos que actúan como inhibidores ou disuasorios da filantropía particular (Viñao, 1986, pp. 66 e 77; Peña Saavedra, 1991, I, pp. 311-315).

As contribucións docentes dos indianos galegos, igual que as dos seus homólogos doutras rexións, presentan unha gran diversidade interna en canto ó seu potencial económico, desagregación sectorial e destino concreto. Respecto á súa dimensión financeira -aínda en poucos casos coñecida

de forma precisa- rexístranse dende moi humildes donativos para a adquisición de material escolar ou para a adxudicación de premios, ata pingües fortunas para a implantación e o sostemento de varios centros académicos. o paradigma da prodigalidade munificente dalgúns atopámolo en casos como o de Fernando Blanco de Lema. O seu legado estimouse nuns 350.000 pesos ouro (1875) que se investiron na construción, dotación e mantemento dun modélico colexio de ensinanza primaria, secundaria e técnico-profesional, e unha escola de nenas na vila de Cee (A Coruña) (Barreda, 1886, p. 9; Fundación Fernando Blanco de Lema, 1996; Rey e Castro, 1974). Ou tamén nos irmáns Juan María e Jesús García Naveira que realizaron obra individual e conxunta en Betanzos (A Coruña) valorada en varios millóns de pesetas e substanciada en producións como un padroado benéfico-docente, un refuxio para nenas fisicamente discapacitadas, un grupo escolar de titularidade municipal e o memorable parque enciclopédico e xardín "El Pasatiempo"-hoxe, por fortuna, en parte recuperado, aínda que ferido pola fenda do asfalto e ostensiblemente esquilado- todo iso no solpor do século XIX e no abrente do XX (Rodríguez Crespo, 1983; Cabano, Pato, Sousa, 1991). Filántropo dos nosos días cunha obra xa moi considerable no seu haber é Belarmino Fernández Iglesias, quen recentemente (1997) puxo en funcionamento en Sober (Lugo) unha escola de formación profesional, especializada nas ramas de hostalería e turismo, ó tempo que por medio da fundación instituída co seu nome patrocina a celebración de cursos de verán na súa parroquia de orixe, tendo inaugurado tamén unha biblioteca de fondo galaico-luso-brasileiro. Mención á parte pola súa singularidade merece Gumersindo Busto, promotor, fundador e principal dinamizador da biblioteca-museo América da Universidade de Santiago de Compostela, aberta ó público en 1926 cun depósito inicial dunhas 9.000 obras e numerosas pezas museísticas como medallas, bandeiras, moedas, bustos de próceres, utensilios etnográficos, etc., e que conta actualmente cun patrimonio impreso integrado por arredor de 22.000 monografías e máis de 2 milleiros de títulos de publicacións periódicas (Pardo Gómez, 1995, pp. 482-484).

En canto ó pormenor e destino das achegas indianas cómpre subliñar que as 84 iniciativas antes consignadas materializáronse en 129 realizacións, a maioría delas circunscritas ó nivel primario de ensinanza, cara á onde se canalizaron as preferencias inversoras destes filántropos en materia docente, pola pobreza e o estancamento consubstanciais a dito nivel e pola súa necesaria presenza e funcionalidade, percibidas dende o exterior, nas comunidades rurais de onde proviñan os donantes, entre outras razóns xa expostas con máis detemento en traballos previos (Peña Saavedra, 1991, I, pp. 322-323; Ídem, 1993; Ídem, 1995-96, p. 316, e Ídem, 1999).

Ademais da escola primaria, outros sectores académicos recibiron o apoio financeiro destes benefactores, aínda que en moi inferior contía a aquel. A súa importancia relativa experimenta variacións no decurso dos séculos, en sintonía coas mentalidades dominantes en cada momento e de acordo cos perfís socio-profesionais dos donantes. De todos modos, en conxunto apréciase unha discreta predilección polos centros de ensino técnico-artístico nas datas máis inmediatas a nós e pola dotación de cátedras diversas nas máis remotas.

Como queira que sexa, non cabe dúbida de que en liñas xerais as achegas financeiras dos indianos constituíron un factor de estímulo para a implantación, extensión e diversificación da ensinanza, así como para a súa optimización cualitativa nas localidades receptoras. Tamén serviron para fornecer de soporte infraestructural decoroso e digno á escola pública, nun contexto onde a penuria de instalacións e medios era portentosa e ben evidente. Para os seus destinatarios directos, a medio prazo, supuxeron un incremento das oportunidades de promoción sociolaboral.

Para os docentes, unha revalorización do seu oficio e un ennobrecemento da tarefa educativa. Todo iso ademais dos beneficios pecuniarios para a Administración, en termos de aforro inversor, xa referidos en parágrafos anteriores.

Pero en Galicia, a diferenza doutras rexións, a variante de intervención colectiva superou en volume de realizacións á individual, como imos comprobar. polo regular, as contribucións societarias son á súa vez menos fastosas que as individuais; sen embargo, o número de beneficiarios daquelas con toda seguridade foi maior que o destas.

Os recontos efectuados ata o momento, como resultado da revisión e ampliación dos datos que ofrecemos en 1991, permiten afirmar que as Sociedades galegas de instrucción radicadas en América implantaron ou promoveron a creación dun total de 235 colexios nas súas localidades de referencia. Tales centros escolares estaban provistos de 336 aulas que se instalaron nuns 184 edificios de nova construción ou remozados expresamente para desenvolver nas súas dependencias actividades académicas. A estas cifras habería que engadi-las correspondentes ó cómputo -por agora indeterminado- de accións emprendidas polos ausentes, organizados de maneira estable, informal ou ocasional, a prol das escolas públicas das súas parroquias, municipios ou comarcas de procedencia. As ditas accións concretáronse na realización de numerosas colectas nos países de asentamento, das que o importe recadado e logo transferido en metálico ou xa en especies a multitude de aldeas se investiu na compra de menaxe escolar, dotación de premios para alumnos, gratificación por servizos docentes, financiamento de edificios, subvención de actividades circunescolares e institucións complementarias, etc.(Peña Saavedra, 1991, II, pp. 51-53 e 253-257), non sendo allea incluso ás remesas enviadas polos emigrantes a propia Universidade compostelá, a cal contou co apoio corporativo das xentes do éxodo para levanta-la súa Residencia de Estudiantes (Porto Ucha, 1988, pp. 432-440; Varela, 1989, pp. 59 e ss.), como continuación dun labor de mecenado individual de tradición plurisecular.

Aténdonos ás cifras antes consignadas⁹, podemos indicar que como máximas beneficiarias desta acción corporativa figuran as provincias da Coruña e Lugo por número de centros e aulas, respectivamente, mentres que a de Ourense ocupa a última posición por ambos conceptos. A outra escala, as zonas que rexistran maior densidade escolar sitúanse na extensa franxa costeira da Galicia de entremares, que comprende as Mariñas coruñesa e lucense con prolongación cara á comarca interior da Terra Cha e o seu epicentro no municipio de Vilalba, as áreas territoriais da Estrada e O Deza no corazón xeográfico do país e os contornos suroccidentais da provincia de Pontevedra. En xeral, espazos todos eles de intensa e continuada emigración transoceánica.

Do elenco de entidades instructivas que interviñeron nalgunha destas demarcacións merece un comentario particular a Sociedade con sede na Habana "Vivero y su Comarca", constituída en 1910 con ocasión da viaxe de Rafael Altamira e Francisco Alvarado á capital antillana. Esta asociación, ademais de erixir 15 edificios de nova planta para albergar 22 clases, promoveu e cofinanciou a creación doutros 25 colexios no Partido Xudicial de Viveiro (Lugo), o seu ámbito espacial de influencia. Non faltan autores e propagandistas coetáneos, nin tampouco directivos da corporación, que elevan sensiblemente as cifras aquí anotadas, como xa sinalamos noutro lugar (Peña Saavedra, 1991, pp. 52-53). Con independencia das discrepancias cuantitativas, a extraordinaria magnitude da obra docente de "Vivero y su Comarca" resulta dende todo punto de vista innegable, e tamén digno

de mención o seu atinado criterio distributivo dos centros de ensino patrocinados por todo o distrito, facendo partícipes dos seus beneficios ó conxunto das parroquias. do primeiro facíase eco Benito Castrillo Sagredo (1926) cando escribía:

"Difícilmente se hallará outra sociedade de instrucción máis importante, a cual, en dieciséis anos que lleva funcionando, ha construído de nueva planta once edificios, adaptó outro, iniciou a creación de 45 escolas públicas, girando para el-lo a considerable cantidade [de] 51.146 pesos cubanos que se han invertido en dichas obras, sin contar con la aportación de las parroquias" (pp. 132 y 134).

Pouco despois de publicada a obra do inspector asturiano, a prensa lucense rendía conta ós seus lectores dos eficaces resultados que producira o labor despregado por esta institución, ó comprobarse que no sorteo de quintas de 1927 "de los seis Ayuntamientos del distrito de Vivero con sus 49 parroquias, no se había presentado ni un solo mozo analfabeto" (Docal, 1954, s. p.).

Como "Vivero y su Comarca", case tódalas Sociedades galegas de instrucción concederon preeminencia, ó operativiza-lo seu proxecto interventor, á fundación de establecementos de ensinanza primaria para satisfacer-las necesidades formativas máis elementais da poboación infantil que as redes pública e privada non conseguían atender ou facían de forma precaria, defectiva e insuficiente.

Agora ben, a implantación das denominadas *Escolas de Americanos* non se acomodou a un patrón unitario, senón que adoptou tres variantes alternativas. De acordo coa primeira, a respectiva Sociedade asumía integramente as funcións de instalación, equipamento, provisión de profesorado, mantemento e supervisión dos centros escolares que, por conseguinte, adquirían a condición de colexios privados. a segunda concretábase en achegar as Sociedades o capital necesario para custear-las infraestructuras dos establecementos docentes, sendo competencia da Administración educativa do Estado a designación e remuneración do profesorado. e a terceira, que era tamén a menos onerosa para os emigrantes, consistía en contribuír cunha partida monetaria variable á creación e sostemento dun novo plantel académico. nas dúas últimas variantes a escola fundada pasaba a ser un centro docente oficial sobre o que a entidade protectora non tiña atribución competencial ningunha.

Calquera que fose a modalidade adoptada e o caudal investido, o certo é que as distintas accións corporativamente emprendidas serviron, en maior ou menor grao, de soporte fundamental para a expansión da rede educativa pola Galicia rural do primeiro tercio do pasado século e tamén, como intentaremos mostrar no próximo epígrafe, de factor modernizador da escola naquel contexto. a institucionalización e ramificación do sistema educativo contemporáneo na comunidade galega ten, pois, nas asociacións de emigrantes un dos seus principais axentes de dinamización, estímulo e desenvolvemento. o recoñecemento deste feito, correlativamente, conduciranos a relativiza-lo esforzo inversor do Estado en materia de ensinanza a curto, medio e mesmo longo prazo naquelas áreas territoriais onde callou a intervención dos ausentes.

5. Os emigrantes e a innovación educativa.

Non cabe dúbida de que a decisión de intervir no dominio escolar pola que optan de forma preferente moitos emigrantes norteños, canalizando cara a el parte dos seus recursos, supón xa un compromiso tanxible e expreso a prol da modernización e a prosperidade das localidades beneficiarias, que habitualmente coinciden cos seus respectivos pobos de orixe. Se ademais esa intervención se obxectiva en realización inusuais naquel contexto e máis propias doutros espazos con superiores índices de desenvolvemento, facilmente se pode inferir que unha inequívoca vontade renovadora anima ós seus promotores e impregna as súas obras. Isto parece suceder coas iniciativas educacionais que emprenden as xentes do éxodo transoceánico.

No caso dos indianos, os propios centros docentes que patrocinan algúns deles con cargo ó seu peculio particular, constitúen a proba máis contundente e irrefutable do propósito de modernidade que subxacía nas súas mentalidades e que encontra evidencia empírica nas innovacións pedagóxicas incorporadas ós colexios, polo regular co oportuno asesoramento dos expertos. Ese ronsel renovador, por outra parte, en poucas ocasións se fai perceptible con anterioridade á execución dos seus proxectos, debido ó sobrio formalismo e á parquedade dos documentos fundacionais. Consumada a produción filantrópica aprécianse, en cambio, con nitidez os seus perfís novidosos. Chaman a atención en primeiro termo, por razóns obvias, os inmobles que acollen estes establecementos académicos. Trátase adoito de construcións nobres, de sólida factura e non poucas veces manifesta monumentalidade, acordes coa relevante función social que a criterio dos seus promotores están destinados a desempeñar. Aínda que non se amoldan a un único estilo arquitectónico, pois no seu trazado transitan dende postulados historicistas ata directrices modernistas, pasando por tendencias rexionalistas, racionalistas, eclécticas ou academicistas, entre todas elas existe un común denominador que denota o signo de distinción do emigrante adañeirado. o emblemático edificio rodease ademais de superficies axardinadas e campos de recreo, non faltando en ocasións parcelas no seu contorno para prácticas de experimentación agrícola. As súas dependencias internas, mesmo nas realizacións máis modestas, contrastan abertamente cos lúgubres e sinistros habitáculos que dan acubillo ás escolas públicas das proximidades. Cunha distribución en varias plantas, ademais das aulas necesarias en harmonía coa tipoloxía académica do establecemento, acostumaban posuír patios cubertos para exercicios ximnásticos ou xogos, dependencias específicas para biblioteca, gabinetes, laboratorios, obradoiros e museo, despacho de dirección e sala de profesores, vestíbulos, servizos hixiénicos completos con inodoros, lavabos e duchas, e vivenda para os docentes. as variacións intercentros, de calquera xeito, eran considerables, non só en canto ás súas dotacións e equipamentos, senón tamén respecto a tódolos seus compoñentes, polo que sería erróneo formular xeneralizacións verbo de realidades moi diversas que só a través dos correspondentes estudos monográficos estaremos en condicións de desvelar para poder logo cotexar (Álvarez Quintana, 1991, I, pp. 313- passim; II, pp. 248- passim).

Noutra orde de cousas, sorprende pola súa novidade o enriquecemento e a actualización do programa escolar que se detecta nalgúns establecementos promovidos polos indianos, onde ademais dos estudos primarios, os alumnos tiñan oportunidade de cursar materias de carácter preprofesional especializadas principalmente nas ramas mercantil, náutica e agraria. e máis asombroso aínda resulta constata-la ampliación da oferta educativa que propician algúns destes

centros en lugares onde, ás veces, a escola elemental a penas fixera acto de presenza ou a súa implantación era moi débil. Un exemplo entre varios atópase no colexio, xa antes aludido, fundado por Fernando Blanco de Lema en Cee (A Coruña), que abriu as súas portas en 1886 e no cal se impartían ensinanzas para párvulos, estudos primarios graduados e de bacharelato superior, clases preparatorias de comercio¹⁰, maxisterio e náutica; debuxo¹¹, pintura, música, idiomas, ximnasia, caligrafía, mecanografía, taquigrafía e instrucción nocturna e dominical para obreiros e adultos de ambos sexos. o centro dispuña de 4 magníficos gabinetes como resortes de apoio para favorece-la ensinanza intuitiva e práctico-experimental. o de Física contaba inicialmente con 277 aparatos, o de Química con máis de 600 instrumentos e 400 produtos orgánicos e inorgánicos, o de Agricultura con 92 prototipos de apeiros e maquinaria agrícola, así como mostras de terras, fertilizantes e sementes, e máis de 2.000 insectos útiles e prexudiciais; e o de Historia Natural aproximábase ós 4.000 exemplares do reino animal, o milleiro de especies vexetais, máis de 2.000 conchas mariñas e fluviais, 500 minerais e outros tantos fósiles, e diversos modelos cristalográficos. Tamén posuía unha espléndida biblioteca, accesible para todo o vecindario, que chegou a supera-los 2.000 volumes e unha nutrida relación de revistas científicas. e finalmente albergaba unha valiosa pinacoteca que ademais de servir de compoñente ornamental das dependencias do establecemento, contribuía a fomenta-la educación estética do seu alumnado.

A institución, en paralelo coa súa tarefa educativa, despregou un intenso labor de proxección social e de servizo á comunidade por medio das súas prestacións nas áreas farmacéutico-sanitaria, benéfica e cultural. Así mesmo, puxo a disposición das xentes do lugar a súa estación de telefonía, instalada en 1887, revertindo ademais os seus ingresos novamente sobre o pobo en forma de investimentos (Fundación Fernando Blanco de Lema, 1996).

En suma, o colexio fundacional constituíu non só un auténtico espazo de renovación educativa e de diversificación da oferta escolar na vila de Cee, senón tamén un efectivo axente de dinamización e desenvolvemento a escala local. A súa excepcionalidade, sen embargo, non permite extrapolar idénticas consideracións estimativas ó conxunto dos centros instructivos de iniciativa indiana, aínda que cada un deles en grao desigual propiciou a extensión e afianzou a presenza da institución educativa en ámbitos territoriais carenciados. Isto, sen dúbida, posibilitou a apertura de novas perspectivas de promoción individual para os seus beneficiarios e de prosperidade social para os enclaves de referencia, ó tempo que axudou a fraguar unhas mentalidades máis permeables e receptivas cara á ensinanza como necesidade e oportunidade.

En canto ás Sociedades de instrucción, a orientación innovadora que moitas delas aspiran a imprimirlles ás súas realizacións escolares queda xa patente nas declaracións de intencionalidades que fan públicas e nas propostas de intervención que enuncian, motivadas ambas pola súa propia condición corporativa.

Aínda que as entidades instructivas de América non compartiron un ideario pedagóxico común nin asumiron un proxecto de acción educativa unitario, gran parte das mesmas concordaban en certas ideas matrices, susceptibles de ser vertebradas para configurar un sistema coherente dotado de homoxeneidade dende unha perspectiva externa, se ben examinado internamente presentaba unha notable heteroxeneidade.

Na esfera programática, frecuentemente as Sociedades de instrucción coinciden en proclamar como tarefa propia difundir a ensinanza no ámbito territorial-comunitario ó que cada unha representa. A tal efecto propóñense fundar e sosteñer centros gratuítos de instrucción primaria para xeneralizar a escolarización da infancia naqueles lugares onde a oferta pública non atendía convenientemente as necesidades e demandas educativas da poboación. Así o consignaba no seu Regulamento Xeral a "Alianza Aresana de Instrucción" (1905):

"Tendrá por objeto exclusivo [...] el fomentar y propagar la enseñanza gratuita entre las clases pobres y menos acomodadas de la villa de Ares -Coruña- y en todo el territorio de su término municipal, por medio del establecimiento de escuelas de instrucción elemental, sostenidas mediante cuotas voluntarias, mensuales y permanentes, fijadas y satisfechas por los socios" (Art. 1, p. 11).

Certamente, non todas as Sociedades eran partidarias de cingir en exclusiva a súa acción ó nivel educativo primario, senón que algunhas pretendían facer extensivos os seus servizos académicos a párvulos e adultos; outras facilitan a capacitación técnico-profesional dos mozos por medio da creación de escolas prácticas de agricultura, artes e oficios, comercio e industria, e non faltan tampouco as que, con miras máis elevadas, propuxéronse implantar colexios de ensinanza secundaria e custear estudos superiores ós alumnos máis avantaxados que frecuentasen os seus centros. Con todo, como xa sabemos, os máximos esforzos das asociacións do exodo vehiculáronse cara o nivel elemental, co fin de mitigar os déficits que rexistraba a escola pública. En consecuencia, os ausentes de forma corporativa tratarán de actuar desempeñando unha función subsidiaria, complementaria ou de reforzo da acción executada polo Estado. Con estas palabras o expoñían os iniciadores da Sociedade "Unión Barcalesa" (1938) na súa acta fundacional [1907]:

"La educación e instrucción que actualmente se le[s] proporciona por el Estado, en aquellos lugares, después de ser escasa es por demás defectuosa y teniendo este mal en cuenta, los reunidos declaran: considerar un deber dictado por la conciencia, dedicar sus esfuerzos y cooperar a la aminoración de este mal que obstruye el engrandecimiento de aquellas parroquias y lugares y al par el de sus hijos" (p 5).

Emporiso, ese labor supletorio ou completivo non se limitaba a promover a creación de establecementos de instrucción primaria a imaxe e semellanza das escolas públicas entón existentes, xa que nelas os emigrantes percibían multitude de lacras e de rémoras que era mester erradicar (Peña Saavedra, 1991, I, pp. 494-501). En consonancia con este enfoque, o tipo de escola polo que maioritariamente optan diferiría do modelo hexemónico naquel contexto, fronte ó cal se presenta como alternativa renovadora e superadora. A idea aparecía formulada con claridade meridiana e suma concisión pola Sociedade "Ferrol y su Comarca" (1911) cando proclamaba: "Necesitamos de la escuela, pero de la escuela antípoda a la que conocemos; nuestra escuela será la escuela moderna científica, basada en los profundos estudios del día" (p. 13).

A mesma Sociedade, por medio dun cualificado portavoz, reiteraba publicamente a súa convicción e precisaba un pouco máis o contido da súa lacónica proposta anterior ó proclamar noutro lugar:

"Aspiramos a establecer y sostener una escuela modelo en cada municipio de la comarca ferrolana: escuelas dignas de nuestra tierra y de nuestro siglo; modeladoras de hombres fuertes, cultos, libres y bondadosos. Queremos que en ellas entren a raudales la luz y la alegría, y con la alegría y la luz, cuanto de arte, ciencia, salud y amor, podamos llevar a esos pequeñuelos, que deben ser los precursores de una nueva Era, de una Humanidad" (Neira, 1911, pp. 3-4).

A pegada renovadora que os emigrantes pretenden imprimirlles ós seus colexios queda patente nestes dous anacos programáticos que acabamos de reproducir. A súa aspiración de preparar convenientemente ós cidadáns do porvir para procurar achaiarlle-lo camiño pola vida e, ó mesmo tempo, asegurar que actuasen como axentes catalizadores da rexeneración social no seu propio contorno, requiría a implantación dunha escola de enfoque máis realista, na que se impartise unha ensinanza eminentemente utilitaria e funcional, debendo acomodarse ademais a práctica docente ás directrices preconizadas polas modernas correntes pedagóxicas. Esta modernidade invocada, cuns referentes teóricos e ideolóxicos, polo xeral, sustentados en ou tributarios dos postulados, sincreticamente incardinados e cribados, do Rexeneracionismo, a Escola Nova, a Institución Libre de Ensinanza e os movementos anarco-racionalistas, concretarase nunha profunda remodelación dos centros educativos (Peña Saavedra, 1991, I, pp. 538-548).

Na súa vertente externa, e como solución de contraste perante a penuria infraestructural que rexistraba a escola pública, as Sociedades de Instrucción priorizan a optimización das instalacións nas que se asentarán os seus colexios, tratando de que reúnan as condicións hixiénicas, pedagóxicas e arquitectónicas máis idóneas. Certamente, como denunciaba Rafael Altamira (1923) -personalidade moi achegada a algunhas destas entidades e referente intelectual para elas na súa acción interventora-, o edificio era "la parte más abandonada de nuestra administración docente" (p. 195). e ese abandono, do que os emigrantes tiñan un coñecemento directo, vivenciado e actualizado, con toda probabilidade adquiriría maior relevo e contornos máis matizados ó ser percibido a distancia e en perspectiva dende a atalaia do éxodo. Pero ademais, para os ausentes, os edificios posuían un valor simbólico engadido, xa que a través deles non só tiñan oportunidade de testemuñarlles ós seus conveciños a importancia que lle concedían á ensinanza na súa escala de prioridades, senón que ademais referendaban de forma visible e duradeira a súa vinculación solidaria e o seu compromiso perenne co grupo humano e o pobo de procedencia. Ou o que é o mesmo, facíanse material e simbolicamente presentes na comunidade orixinaria, dende a ausencia, por medio dos seus inmobles.

A importancia preferencial que as Sociedades de Instrucción lle confiren á optimización do espacio físico da escola queda patente, polo que a Galicia se refire, nos 184 edificios que erixiron de nova planta ou acondicionaron para fins docentes, contando habitualmente co oportuno asesoramento técnico -directo ou indirecto- dos expertos. Un comportamento similar parecen exhibi-las Sociedades asturianas, segundo se desprende dos datos expostos no epígrafe anterior e doutras informacións recadadas de estudos monográficos especializados na arquitectura indiana do Principado (Álvarez Quintana, 1991).

A pluralidade de modelos arquitectónicos ós que obedecen estas construcións, da como resultado un variopinto mosaico inmobiliario no que, sen embargo, facilmente se recoñece a marca do emigrante transoceánico. o panel comprende dende o prototipo de edificación máis sinxela de nave

de corpo único ou pavillón de planta baixa, de traza sobria e severa, exenta de motivos ornamentais, ata a máis complexa e monumental de varios módulos superpostos e contiguos, cun deseño que se axusta estilisticamente a cánones moi diversos, dende o academicismo ata o modernismo, pasando polo rexionalismo ou a máis socorrida opción ecléctica, aderezada con distintos accesorios que realzan a súa beleza e, de ordinario, deliñada por un especialista de renome. a relativa suntuosidade e, sobre todo, a rechamante aparencia dalgunhas destas construcións, dificilmente podían pasar desapercibidas nun hábitat onde as infraestructuras autóctonas participaban da súa propia pobreza e arcaísmo (Álvarez Quintana, 1991, II, pp. 256-274; Peña Saavedra, 1991, II, pp. 60-78).

As dependencias interiores e exteriores de cada plantel diferían en concordancia co seu volume e configuración arquitectónica. De todos modos, obviando casos extremos, resulta oportuno reseña-la presenza non infrecuente nestes establecementos dunha serie de espacios anexos ou complementarios, inusuais na escola pública do momento. Entre eles cabe cita-la biblioteca e o museo escolares, as aulas de labores e traballos manuais, os gardarroupas, os gabinetes para material didáctico e os servicios hixiénico-sanitarios, con urinarios, retretes e lavabos e mesmo excepcionalmente con duchas e baños, pezas estas últimas insólitas no medio rural e ata para moitos completamente descoñecidas antes da súa introducción por parte dos emigrantes. Algúns edificios dispoñían tamén de pórticos e alpendres unidos ás súas fachadas, reloxo de torre como novidosa prestación comunitaria, artísticas escalinatas, balaustradas e peches de enreixado que lle conferían prestancia e realizaban a beleza da edificación. Arredor dos colexios non adoitaban falta-los patios de recreo, abertos ou pechados, e en ocasións xardíns e parcelas acoutadas para prácticas de experimentación agrícola. Tamén era relativamente frecuente reservar habitáculos específicos, de localización variable, ou inmobles singulares e independentes para casas-vivendas dos mestres (Álvarez Quintana, 1991, I, pp.318-333, e II, pp.260 e ss.).

Polo demais, moitas destas instalacións adquiriron a condición de espacios polivalentes ou de usos múltiples, servindo de núcleos vertebradores para afianza-las relacións de sociabilidade entre o vecindario e actuando como centros dinamizadores na área sociocultural dos seus respectivos enclaves de asentamento, o que supoñía unha iniciativa flamante naquela época (Peña Saavedra, 1991, II, pp. 60-78, Ídem, 1998a).

No propio plano infraestructural, pero noutra das súas dimensións, a vontade modernizadora das Sociedades farase notar tamén no equipamento dos colexios. Aínda que as disparidades intercentros son moi acusadas, os rexistros documentais e os inventarios etnográficos revelan a frecuente presenza nas súas dependencias de utensilios e aparellos moi pouco comúns aínda nas escolas coetáneas. Respecto ó mobiliario sobresaen os pupitres bipersonais que substitúen ás antigas mesas-bancos corridas ou corpos de carpintería, proporcionándolle maior comodidade, ergonomía e hixiene ó traballo dos alumnos. e en canto a material didáctico, sen prexuízo das notables variacións que existen entre uns e outros colexios, han de citarse máis ben pola súa novidade que tal vez pola súa xeneralidade, as máquinas de escribir e de coser, os museos escolares con pezas exóticas procedentes de América, os aparatos de proxeccións, os gabinetes de física, química e ciencias naturais; apeiros agrícolas, estacións meteorolóxicas, coleccións de láminas para a ensinanza intuitiva das distintas materias e, por suposto, os libros e demais menaxe de uso diario nas aulas, que de ordinario cedía de forma gratuíta a Sociedade de Instrucción promotora do colexio. Algúns centros estaban dotados tamén de bibliotecas anexas e no seu depósito figuraban non só obras de consulta e lectura exclusivamente para o profesorado e o

alumnado, senón tamén fondos bibliográficos de temática moi variada, prensa e publicacións periódicas que estaban a disposición de toda a comunidade veciñal, podendo incluso ser retiradas en calidade de préstamo domiciliario. a iniciativa de abri-las bibliotecas ó vecindario para "ilustralo" resultaba novidosa naqueles núcleos rurais onde a oralidade aínda dominaba manifestamente sobre a escritura na vida cotiá. a firme convicción verbo da potencialidade rexeneradora da escola que os emigrantes compartían, requiría a súa apertura a toda a poboación próxima a fin de que irradiase sobre ela a súa influencia e desta maneira poder rendibilizar de forma plena os seus efectos beneficiosos a escala comunitaria.

Na orde organizativa, aínda que moitas das Sociedades de Instrucción programaticamente propugnaban gradua-los seus centros académicos, en realidade parece que o groso das Escolas de Americanos -con absoluta certeza en territorio galego e con toda probabilidade no asturiano- acomodouse ó patrón dos centros unitarios. Ante a imposibilidade de consuma-la graduación plena por motivos materiais e financeiros, non poucas entidades optaron por unha fórmula mixta que consistía en graduar internamente a ensinanza, clasificando ós alumnos concorrentes á aula en grupos homoxéneos e deseñando un programa de contidos específico para cada grao. a excepción, pois, veu representada polos colexios estruturados en varias seccións, cada unha delas co seu profesor respectivo.

As variantes alternativas de implantación dos colexios americanos e a incapacidade de consensuar un proxecto de intervención unificado por parte das súas corporacións promotoras, fixeron inviable a elaboración dun plan de estudos común e universal para estes centros, se ben son abundantes as coincidencias entre as ofertas curriculares de todos eles. Aténdonos ós establecementos sostidos directamente polas Sociedades, podemos afirmar que no seu programa académico ademais das materias ordinarias que se impartían na escola nacional

► agás a *Doutrina cristiá*, de presenza restrinxida habitualmente ós colexios confesionais-figuraban con relativa e desigual frecuencia disciplinas como *Contabilidade aplicada ó Comercio*, *Cálculos Mercantís* ou *Teneduría de Libros*, *Nocións de Agricultura*, *Instrucción Cívica* ou Educación Social, Mecnografía, Idioma estranxeiro, Música, Solfexo e Canto. a proposta formativa de determinados colexios enriquecíase episodicamente con outras materias de aparición pouco común pero de incuestionable novidade na escola rural do primeiro tercio do século XX. Velaquí unha mostra das súas denominacións: Correspondencia comercial e privada, Redacción de cartas familiares e comerciais, Coñecementos reais, Xeografía e Historia de Arxentina e Uruguai, Xeografía e Historia de Galicia, Gramática Galega, Lexislación Mercantil, Nocións e Exercicios de Técnica industrial, Botánica, Arboricultura, Metalurxia, Zooloxía, Meteoroloxía, Coñecementos do ser humano, Conferencia sobre a ciencia, Economía doméstica, etc. Certamente, nin cada unha das materias do elenco reseñado gozaba de idéntico rango, nin todas elas eran consideradas sequera como "verdadeiras disciplinas", nin tampouco algunhas coñeceron máis desenvolvemento que a súa formulación nominal, pois do contrario atopariámonos ante uns enciclopédicos plans de estudos que na aula resultarían impracticables. Á vista das sondaxes efectuadas nunha serie aínda reducida de cadros distributivos do tempo dun grupo de escolas, parece tomar corpo a hipótese dunha sensible priorización nelas das materias instrumentais pertencentes ás áreas lingüística e matemática en detrimento das demais.

Para a ensinanza "obxectiva" e "racional" destas disciplinas académicas, as Sociedades preconizaban a utilización dunha metodoloxía cíclica, con apoiatura en procedementos

práctico-intuitivos que favorecesen a participación activa e directa do alumno na construción tutelada das súas aprendizaxes. Habitualmente desdeñaban, como contrapunto ás deficiencias percibidas na escola tradicional, o memorismo, a abusiva teorización e abstracción, a instrución libresca e verbalista e a ausencia de estímulos motivacionais no proceso educativo. moi poucas ían máis alá destas xeneralidades na explicitación das estratexias didácticas. Non obstante, a revisión dos Regulamentos e da publicística societarios que tivemos oportunidade de realizar, permiten avanzar como conxectura a idea dunha maior sensibilización pedagóxica e dunha superior concreción de criterios reguladores da ensinanza nas Sociedades con sede en Arxentina que nas radicadas en Cuba, quizabes debido á atmosfera diferencial en materia de renovación educativa que se respiraba en cada un destes dous países.

Ademais das tarefas docentes ordinarias, as Escolas de Americanos acolleron e desenvolveron unha serie de actividades paralelas que arrequeñaron o seu labor académico e que, ocasionalmente, cristalizaron en organismos de carácter circun e postescolar, novidosos en moitas das localidades onde tomaron corpo e de manifesta utilidade pública algúns deles. Entre esas actividades e organismos encóntranse: os paseos e as excursións, que algunhas Sociedades prescribían ou recomendaban regulamentariamente; as festas da árbore; as prácticas de agricultura e xardinería; as conferencias de extensión educativa; as veladas teatrais, etc., non faltando tampouco en determinados establecementos as caixas de aforros e mutualidades escolares, as cooperativas infantís, os batallóns escolares -logo reconvertidos en corpos de exploradores-, as cantinas e roupeiros, e as comisións de exalumnos. unha mención singular reclaman outras experiencias pioneiras que con éxito moi desigual se ensaiaron nos centros máis prósperos e vangardistas, como a prensa e a imprenta escolares, os obradoiros preparatorios de oficios varios ou o transporte en automóbil do alumnado. Todo iso sen esquecer a introducción e difusión da práctica do fútbol e os exercicios de ximnasia sueca xa dende datas temperás.

En canto ó profesorado, as Sociedades de Instrucción eran relativamente coincidentes ó recoñecer que configuraba a pedra angular do seu proxecto educativo. De aí a preocupación que revelan pola competencia e cualificación dos mestres que fosen rexenta-los seus colexios. A estes, ademais de esixir-lles a titulación oficial requirida para o exercicio da ensino -o que supuña un avance moi notable respecto á lasitude legal da época- e o cumprimento dos seus deberes académico-lectivos, exhortábaselles para que actuasen como asesores pedagóxicos, promotores de novas iniciativas na área educacional e dinamizadores socioculturais da comunidade onde se atopaba enclavada a escola. Esta superior dedicación, polo regular era recompensada cun salario maior ó que, por termo medio, recibían polos seus servicios os mestres das escolas públicas, quen así e todo posuían unha estabilidade laboral á que aqueles non podían aspirar.

No tocante ó alumnado, malia que programaticamente moitas Sociedades propugnaban atender á poboación en idade escolar do seu ámbito de referencia sen distinción de sexos, na práctica concedéronlle prioridade real e preferente atención á escolarización dos varóns, sen dúbida porque eran eles quen engrosaban de forma maioritaria as filas do éxodo. De feito, conforme se vai incrementando a participación da muller na corrente emigratoria, tamén parece aumenta-la inquietude societaria pola educación feminina. Como queira que fose, a imposibilidade de acoller a tódolos candidatos que cada curso solicitaban ingresar nos colexios, obrigou ás corporacións instructivas a establecer unha orde de admisión en base a criterios como a vinculación dos familiares dos aspirantes á entidade respectiva, a escaseza de recursos económicos ou a condición

de orfandade total ou parcial dos nenos. a forte demanda de ingresos, sen embargo, non sempre se correspondeu coas taxas de asidua concorrencia ás aulas por parte dos educandos.

6. Epílogo.

Non parece oportuno alongar máis este traballo, xa de por si abondo extenso, que de calquera xeito debeu circunscribirse ó dominio das xeneralidades pola propia complexidade e pluralidade do tema obxecto de tratamento.

Se de todo o ata aquí escrito tivésemos que extraer unha soa conclusión sumaria, non podería ser outra senón a de subliñar que a dinámica de institucionalización, difusión e modernización da ensinanza, particularmente no seu tramo inicial, no norte peninsular, encontrou un decisivo resorte de estímulo financeiro nas remesas transferidas polos emigrantes transoceánicos ás súas localidades de orixe. Por medio delas e das realizacións nas que se concretaron, foise forxando á súa vez unha mentalidade máis receptiva cara á cultura académica e apreciativa respecto á institución escolar, nun medio -o rural- onde a oralidade e a socialización comunitaria, á vella usanza, permanecían como legado secular, resistindo con forza a erosión do tempo.

O éxodo esgazou ós pobos en dous grupos humanos, pero foi incapaz de esnaquiza-la solidariedade das súas xentes. a perspectiva que ofrece o paso dos anos reafirma a entusiasta presunción de Castrillo (1926, p. 6) ó insinuar que probablemente nos atopamos ante un dos episodios máis fermosos e rutilantes da historia da educación popular en España, estando as liñas do seu relato aínda en fase de auroral escritura.

7. Notas.

1 Isto, obviamente, non significa aceptar que exista unha correspondencia exacta entre as áreas territoriais de forte emigración e de pronunciada intervención escolar por parte dos emigrantes. os resultados da investigación indícanos que non sempre sucedeu así, xa que foi necesaria a concorrencia doutros factores.

2 A Acta fundacional desta Sociedade aparece reproducida en Peña Saavedra (1995, pp. 62-64). Sobre a traxectoria da mesma e do seu colexio pode consultarse o traballo de síntese de Bobillo et al. (1996, 88-93).

3 No seu día iniciámo-las tarefas conducentes á elaboración dun censo das Sociedades galegas no mundo, dende o Programa Arquivo da Emigración Galega do Consello da Cultura Galega. Pensabamos entón e continuamos mantendo a idea agora de que unha vez ultimado un escrutinio e reconto desta natureza, poderíamos ofrecer con maior precisión o volume de entidades constituídas ó longo do tempo e as súas diferentes tipoloxías. Actualmente (xuño de 2000) o proxecto non se encontra xa baixo a nosa responsabilidade. Consideramos, de todos modos, que sería de grande interese concluí-la súa realización e emprende-lo levantamento de padróns análogos noutras comunidades de intensa e dilatada emigración.

4 Entre outros cabe citar: Estadística General de Primera Enseñanza correspondiente al decenio que terminó en 31 de diciembre de 1880. Madrid: Imprenta y Fundición de Manuel Tello, 1883. Apéndice nº 3, pp. 9-67; Ministerio de Gobernación. Dirección General de Administración. Nuevos apuntes para el estudio y organización en España de las instituciones de beneficencia y previsión. Madrid, 1919; Ídem. Estadística de la beneficencia particular de España correspondiente a los años 1922 al 1925 inclusive. Madrid: Establecimiento Tipográfico Huelmes y Cía, 1926; Ídem. Estadística de la beneficencia particular de España correspondiente a los años 1926 al 1928 inclusive. Madrid, 1930.

5 Benito Castrillo cita algunhas doazóns atribuídas ós emigrantes que non aparecen consignadas na obra de González Cembellín, entre as que destacan a Universidade Comercial de Deusto, debida a Domingo e Pedro Aguirre, biscaíños radicados en México, e o legado a Lequeitio dos tamén mexicanos José e Javier Uribarri, e José e Pascual L. Abaroa; o seu importe estimado ascendeu a 1.153.745 pesetas (Castrillo, 1926, pp. 182-184).

6 Joaquín Giró sitúa a sede da "Sociedade de Viniegra de Arriba" en Bos Aires, mentres Miguel Zapater localiza na capital porteña á "Sociedade de Viniegra de Abajo".

7 as cifras que os diversos autores aducen respecto ó número de escolas financiadas por esta Sociedade distan de ser coincidentes, oscilando entre nove e vinteseite (Castrillo 1926, pp. 32-34; Mato, 1992, p. 433; Morales Saro, 1988, p. 69 e 1992, p. 71; López Álvarez, 1993, p. 55 e 1996, p. 330).

8 Así o estimamos, habida conta de que o censo de fundadores de establecementos docentes en Galicia que estamos construíndo, alcanza xa a cifra de 313 e de moitos deles descoñecemos-la súa peripecia biográfica e ignorámo-la orixe do seu patrimonio.

9 No seu día iniciámo-lo desenvolvemento dun proxecto de investigación sobre a arquitectura escolar dos emigrantes galegos, no marco das actividades do Arquivo da Emigración Galega do Consello da Cultura Galega, na confianza de que unha vez concluído nos permitiría precisar un pouco máis os rexistros que aquí ofrecemos. Tralo noso cesamento en condición de membro do antigo equipo técnico encargado das tarefas directivas do citado Arquivo, en outubro de 1999,

ignorámo-lo estado en que se atopa o proxecto.

10 José M^a Guillén, profesor e secretario da institución, escribía na Memoria de actividades correspondente ó curso de 1904-1905:

"Reconocida como hecho inevitable la emigración de los hijos de este país a las Repúblicas americanas, y que allí se consagran por regla general a la profesión mercantil, salta a la vista, no ya la conveniencia, sino la necesidad de que los jóvenes que salen de las Escuelas de primera enseñanza estudien en nuestro Colegio, hasta la época de su marcha a Ultramar, todas aquellas asignaturas que más o menos directamente puedan servirles para el ejercicio del Comercio, a fin de que lleven un verdadero caudal de instrucción para valerse de él en aquellos remotos países, en donde no han de encontrar más protección que la que les conceda su honradez y la competencia para el cargo a que van a dedicarse".

Memoria del Colegio y Escuelas de Cée (Coruña). Curso de 1904 a 1905. Madrid: Imprenta de Perlado, Páez y Compañía, 1905, p. 9.

11 na Memoria do curso académico 1915-16, o secretario do centro manifestaba que en Cee e o seu distrito a taxa de analfabetismo descendera ó 2% dende a apertura do Colexio, engadindo que "no hay obrero o artesano de cualquier oficio que no pueda proyectar su trabajo con el auxilio del Dibujo".

Colegio y Escuelas de Cee (1916). Discurso inaugural del curso de 1916 a 1917 y Memoria del de 1915 a 1916. Madrid: Imprenta de los Sucesores de Hernando, 1916, p. 15.

8. Referencias.

Alianza Aresana de Instrucción (1905). Reglamento, Acta de constitución y Bases de la Sociedad. Habana: Imprenta La Razón.

Altamira, R. (1923). Ideario pedagógico. Madrid: Editorial Reus.

Álvarez Quintana, C. (1991). Indianos y arquitectura en Asturias (1870-1930). [Oviedo]: Colegio Oficial de Aparejadores y Arquitectos Técnicos de Asturias.

Azcona, J. M.; García-Albi, I.; Muru, F. (1992). Historia de la emigración vasca a Argentina en el siglo XX. Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Barreda, D. (1886). Discurso leído al inaugurar el Colegio-Instituto y Escuelas de Santa María de Cée fundado por el Sr. D. Fernando Blanco de Lema y Suárez Prieto. Madrid: Imprenta de la Viuda de Hernando y C^a.

Barrios, G.; Mazzolini, S.; Orlando, V. (1994). Lengua, cultura e identidade: los italianos en el Uruguay actual. En Álvarez de Lasowski, S. (comp.), Presencia italiana en la cultura uruguaya (pp. 97-114). Montevideo: Universidad de la República - Centro de Estudios Italianos.

Bermejo Lorenzo, C. (1992). Concha Heres: historia de una mujer en América. En Morales Saro, M^a C; Llordén Miñambres, M. (eds.), Arte, cultura y sociedad en la emigración española a América (pp. 233-269). Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.

Bjerg, M. M. (1991). Dinamarca bajo la cruz del Sur. La preservación de la herencia cultural danesa en la Pampa argentina (1848-1930). Studi Emigrazione. 102, 218-232.

Bjerg, M. M. (1997). Educación y etnicidad en una perspectiva comparada. Los inmigrantes daneses en la pradera y en la pampa, 1860-1930. Estudios Migratorios Latinoamericanos, 36, 251-280.

Bobillo, M^a et al. (1996). La Alianza Aresana en la emigración. FerrolAnálisis, 9, 88-93

Cabano, I.; Pato, M^a L.; Sousa, X. (1991). 'El Pasatiempo'. O capricho dun indiano. Sada: Edición do Castro.

Cabrera Déniz, G. J. (1996). Canarios en Cuba: un capítulo en la historia del archipiélago (1875-1931). Las Palmas de Gran Canaria: Ediciones del Cabildo Insular de Gran Canaria.

Cagliano, R. S. (1991). Nacionalismo, inmigración y pluralismo cultural. Polémicas educativas en torno al centenario. En Puiggrós, A. (dir.), Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino (pp. 281-307). Buenos Aires: Editorial Galerna.

Carli, S. (1991). Infancia y sociedad: la mediación de las asociaciones, centros y sociedades populares de educación. En Puiggrós, A. (dir.), Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino (pp. 13-46). Buenos Aires: Editorial Galerna.

Castrillo Sagredo, B. (1926). El aporte de los indianos a la instrucción pública, a la beneficencia y al progreso en general de España y su historia hecha en La Prensa de Buenos Aires. Oviedo: Tip. Región.

Cava, B.; Contreras, L. F.; Pérez, F. J. (1992). La Sociedad Laurak Bat de Buenos Aires. Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Centro Gallego de La Habana (1909). Apuntes para la historia del Centro Gallego de La Habana. Habana: Imprenta Avisador Comercial de Miranda, López Seña y Cía.

Costa Rico, A. (1989). Escolas e mestres. A educación en Galicia: da Restauración á Segunda República. Santiago de Compostela: Servicio Central de Publicacións da Xunta de Galicia.

De Gabriel, N. (1990). Leer, escribir y contar. Escolarización popular y sociedad en Galicia (1875-1900). Sada: Edición do Castro.

Devoto, F. (1997). As migracións internacionais e a cuestión da escala. Estudios Migratorios, 3, 9-34.

Docal, F. (1954). Análisis de nuestra labor y propósitos que nos animan. Vivero en Cuba, mayo, s.p.

Eiras Roel, A. (1992). La emigración gallega a las Américas en los siglos XIX y XX. Nueva panorámica revisada. En Eiras Roel, A. (ed.), Aportacións al estudio de la emigración gallega. Un enfoque comarcal (pp. 185-215). Santiago de Compostela: Secretaría de Relacións coas Comunidades Galegas.

Favero, L. (1985). Las escuelas de las Sociedades italianas en la Argentina (1866-1914). En Devoto, F.; Rosoli, G. (eds.), La inmigración italiana en la Argentina (pp. 165-207). Buenos Aires: Biblos.

Ferenczi, I.; Willcox, W. (1929). International Migration. I. Statistics. New York: N.B.E.R., 2 vols.

Fernandes Alves, J. (1994). Os Brasileiros. Emigração e retorno no Porto oitocentista. Porto: Gráficos Reunidos, Lda.

Fernández-Villamil, E. (1962). Juntas del Reino de Galicia. Historia de su nacimiento, actuaciones y extinción. Tomo I. Madrid: Instituto de Estudios Políticos.

Ferraz Lorenzo, M. (1993). La Asociación Canaria de Cuba (1906): su teoría, su práctica y su utopía educativas. *Témpora*, 21-22, 113-148.

Ferrol y su Comarca (1911). Manifiesto de Ferrol y su Comarca a sus conterráneos de América. Habana: Imprenta El Siglo XX de Aurelio Miranda.

Frid de Silberstein, C. (1985). Mutualismo y educación en Rosario: las escuelas de la Unione de Benevolenza y de la Sociedad Garibaldi (1874-1911). *Estudios Migratorios Latinoamericanos*, 1, 77-97.

Frid de Silberstein, C. (1988). Educación e identidad. Un análisis del caso italiano en la provincia de Santa Fe (1880-1920). En Devoto, F.; Rosoli, F., *L'Italia nella società argentina. Contributi sull'emigrazione italiana en Argentina* (pp. 266-287). Roma: C.S.E.R.

Frid de Silberstein, C. (1992). Las opciones educativas de la comunidad italiana en Rosario: las escuelas mutualistas y el colegio Salesiano (1880-1920). En *Asociacionismo, trabajo e identidad étnica. Los italianos en América Latina en una perspectiva comparada* (pp. 101-114). Buenos Aires: CEMLA-CSER-IEHS.

Fundación Fernando Blanco de Lema (1996). Educación e patrimonio. A herdanza dunha Fundación. Santiago de Compostela: Dirección Xeral de Patrimonio Cultural da Consellería de Cultura e Comunicación Social.

Giró, J. (1992). Los estudios de emigración en La Rioja. Estado de la cuestión. En *Historia general de la emigración española a Iberoamérica* (pp. 317-343). Madrid: Historia 16.

González Cembellín, J. M. (1993). América en el País Vasco. Inventario de elementos patrimoniales de origen americano en la comunidad autónoma vasca (referencias bibliográficas). Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

González López, E. (1978). El alba flor de Lis. Galicia en los reinados de Felipe V, Luis I y Fernando VI. Sada: Ediciones del Castro.

Llordén Miñambres, M. (1992). Las asociaciones españolas de emigrantes. En Morales Saro, M^a C.; Llordén Miñambres, M. (eds.), *Arte, cultura y sociedad en la emigración española a América* (pp. 9-55). Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.

Llordén Miñambres, M. (1996). O asociacionismo dos emigrantes españois en América (1840-1930). Unha explicación histórica do feito. *Estudios Migratorios*, 2, 39-84.

López Álvarez, J. (1993). Emigración y localismo. Sociedades asturianas en La Habana. Astura, 9, 53-59.

López Álvarez, J. (1996). Emigración y localismo: el Club Allandés de La Habana. En Gómez, P. (coord.), De Asturias a América. Cuba (1850-1930). La comunidad asturiana de Cuba (pp. 311-335). Principado de Asturias: Archivo de Indianos-Ayuntamiento de Allande.

Mato Díaz, A. (1992). La escuela primaria en Asturias (1923-1937). Los procesos de alfabetización y escolarización. Oviedo: Dirección Provincial de Asturias del Ministerio de Educación y Ciencia.

Morales Saro, M^a C. (1988). Las fundaciones de los indianos en Asturias. En Sánchez- Albornoz, N. (comp.), Españoles hacia América. La emigración en masa, 1880-1930 (pp. 66-79). Madrid: Alianza Editorial.

Morales Saro, M^a C. (1992). La emigración asturiana a América. En Historia general de la emigración española a Iberoamérica. Vol. 2 (pp. 51-85). Madrid, Historia 16.

Naranjo Orovio, C. (1996). Presencia asturiana en Cuba, siglo XX. En Gómez, P. (coord.), De Asturias a América. Cuba (1850-1930). La comunidad asturiana de Cuba (pp.153-182). Asturias: Archivo de Indianos- Ayuntamiento de Allande.

Neira, R. (1911). Lección de patriotismo. Boletín de Ferrol y su Comarca, 5, 3-4.

Núñez Seixas,, X. M. (1998). Emigrantes, caciques e indianos. O influxo sociopolítico da emigración transoceánica en Galicia (1900-1930). Vigo: Edicións Xerais de Galicia.

P.G. de S. (1916). San Felipe el Real. Archivo Histórico Hispano-Agustiniano y Boletín Oficial de la provincia del Ssmo. Nombre de Jesús de Filipinas, V, 2, 249-256.

Pardo Gómez, M^a V. (1995). Un tempo para as coleccións. A biblioteca universitaria. En Gallaecia Fulget (1495-1995): cinco séculos de historia universitaria (pp. 480-484). Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.

Peña Saavedra, V. (1991). Éxodo, organización comunitaria e intervención escolar. La impronta educativa de la emigración transoceánica en Galicia. Santiago de Compostela: Secretaría Xeral para as Relacións coas Comunidades Galegas, 2 vols.

Peña Saavedra, V. (1993). Siglo XVII: génesis de las Fundaciones docentes de los indianos gallegos. En Educación y Europeísmo. De Vives a Comenio (pp. 297-309). Málaga: S.E.D.H.E.-Universidad de Málaga.

Peña Saavedra, V. (1995). As Sociedades galegas de instrucción: proxecto educativo e realización escolares. Estudios Migratorios, 1, 8-83.

Peña Saavedra, V. (1995-96). Cuatro siglos de intervención escolar de los gallegos de América en la Galicia escindida. Historia de la Educación, 14-15, 301-332.

Peña Saavedra, V. (1996). Plata, cultura y etnicidad. Funciones sociales y referentes curriculares de una experiencia educativa para emigrantes en el Caribe: el Centro Gallego de La Habana (1879-1900). En El currículum: historia de una mediación social y cultural (pp. 473-482). Granada: Ediciones Osuna.

Peña Saavedra, V. (1997). A intervención dos emigrantes galegos no campo educativo. Ponencia presentada al Simposio A emigración galega a Brasil. Rosende-Sober: Fundación Belarmino Fernández, (ms.).

Peña Saavedra, V. (1998). Asociacionismo e acción educativa dos galegos de Cuba. Ponencia presentada al Congreso Internacional O significado do 98 na historia cubana e española. A súa transcendencia nas relacións Galicia-Cuba. Vigo, Consello da Cultura Galega - Universidade de Vigo, (en prensa).

Peña Saavedra, V. (1998a). Os centros educativos dos cubanos. Memoria gráfica. Vigo: Consello da Cultura Galega - Universidade de Vigo.

Peña Saavedra, V. (1999). Indianos precursores de la filantropía docente en Galicia (1607-1699). Revista de Indias, LIX:216, 375-389.

Peña Saavedra, V. (1999a). Alfabetización, etnicidade e capacitación laboral. Configuración e desenvolvemento da oferta curricular do plantel de ensinanza do Centro Galego da Habana (1879-1900) En Cagiao Vila, P. (comp.), Galegos en América e americanos en Galicia: as colectividades inmigrantes en América e a súa impronta na sociedade galega, séculos XIX-XX (pp. 139-161). Santiago de Compostela: Secretaría Xeral de Relacións coas Comunidades Galegas da Xunta de Galicia.

Peña Saavedra, V. (2000). As Escolas de Americanos en Galicia: proxectos e realizacións na comarca de Ferrolterra. Cátedra: revista eumesa de estudos, 7 (en prensa).

Peña Saavedra, V. (2000a). A intervención escolar dos emigrantes galegos: testemuños coetáneos, historiografía recente e axenda de investigación. 6º Congreso Internacional de Estudos Galegos. La Habana (en prensa).

Pereda de la Reguera, M. (1968). Indianos de Cantabria. Santander: Publicaciones de la Excm. Diputación Provincial.

Pereira Domínguez, M^a C. (1988). La labor educativa iberoamericana y la creación de las escuelas Pro-Valle Miñor a principios del siglo XX. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense.

Pérez, D. (1922). Los fundadores de escuelas. ABC (Madrid), 1 de abril, s.p.

Porto Ucha, A. S. (1988). Contribución de las Sociedades Gallegas de Instrucción en América a la creación de la Residencia de Estudiantes de la Universidad de Santiago de Compostela, (1926-1936). En V Coloquio nacional de Historia de la Educación. Historia de las relaciones educativas entre España y América (pp. 432-440). Sevilla: Publicaciones del Departamento de Teoría e Historia de la Educación.

Rey, E.; Castro, A. (1974). Historia de la Fundación 'Fernando Blanco'. Compostellanum, 11 (1-4), 239-300.

Rodríguez Crespo, M. (1983). Lucha y generosidad de los hermanos García Naveira. Betanzos: Excelentísimo Ayuntamiento de Betanzos-Comisión Pro-homenaje a los hermanos García Naveira.

Rodríguez Galdo, M^a X. (1993). Galicia, país de emigración. La emigración gallega a América hasta 1930. Colombres: Archivo de Indianos.

Sánchez Alonso, B. (1995). Las causas de la emigración española, 1880-1930. Madrid: Alianza Editorial.

Sánchez-Albornoz, N. (1988). Medio siglo de emigración masiva de España hacia América. En Sánchez-Albornoz, N. (comp.), Españoles hacia América. La emigración en masa, 1880-1930 (pp. 13-29). Madrid: Alianza Editorial.

Soldevilla Oria, C. (1996). La emigración de Cantabria a América. Hombres, mercaderías y capitales. Santander: Concejalía de Cultura del Ayuntamiento de Santander - Ediciones de Librería Estvdio.

Soldevilla Oria, C.; Rueda, G. (1992). Cantabria y América. Madrid: Editorial Mapfre.

Soto Pérez, J. L. (1997). A Real Congregación dos Naturais e Orixinarios do Reino de Galicia en México. Noticia histórica e breve escolma documental (1768-1842). Santiago de Compostela: Ponencia de Cultura Galega no Exterior do Consello da Cultura Galega.

Terrón Bañuelos, A.; Mato Díaz, A. (cords.) (1992). Un modelo escolar integrador y reformista: la fundación Escuelas Selgas. Oviedo: KRK ediciones-Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo.

Unión Barcalesa (1938). Reunión inicial de "Unión Barcalesa" (3-XI-1907). En Reglamento General de la Sociedad Cultural y Benéfica _____ (pp. 5-8). Habana: Cultural, S. A.

Uría, J. (1984). Los indianos y la instrucción pública en Asturias. En Indianos. Monografías de Los Cuadernos del Norte, 2, 102-119.

Varela, I. (1989). La Universidad de Santiago, 1900-1936. Reforma universitaria y conflicto estudiantil. Sada: Edicións do Castro.

Vilanova Rodríguez, A. (1966). Los gallegos en la Argentina. Buenos Aires: Ediciones Galicia, 2 vols.

Viñao Frago, A. (1986). Filantropía y educación. Fundaciones docentes y enseñanza elemental (siglos XVIII-XIX). En L'enseignement primaire en Espagne et en Amerique Latine du XVIIIe siècle a nos jours -Politiques éducatives et Réalités scolaires- (pp. 151-189). Tours: Publications de L'Université de Tours.

Zadoff, H. (1994). Historia de la educación judía en Buenos Aires (1935-1957). Buenos Aires: Editorial Milá.

Zapater Cornejo, M. (1991). Contribución de los emigrantes a la educación en La Rioja. Las fundaciones escolares riojanas decimonónicas. Logroño: Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de La Rioja-Instituto de Estudios Riojanos.

9. Curriculum vitae.

Vicente Peña Saavedra é profesor titular de Historia da Educación na Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela. Unha das liñas de traballo que máis desenvolveu na súa traxectoria investigadora é a tocante á dimensión educativa e cultural da emigración transoceánica, tema ó que lle dedicou varios libros, relatorios e artigos en revistas especializadas, sendo responsable ademais de diversos proxectos sobre esta materia patrocinados institucionalmente. Do conxunto da súa produción científica cabe cita-la obra en dous volumes Éxodo, organización comunitaria e intervención escolar. La impronta educativa de la emigración transoceánica en Galicia.