



Facultade de Ciencias da Educación

Traballo de
fin de grao

O Colexio Familiar
Rural de Negreira,
unha loita pola
educación para o rural
galego.

Silvia Campos López

Febreiro 2020

O Colexio Familiar Rural de Negreira, unha loita pola educación para o rural galego.

El Colegio Familiar Rural de Negreira, una lucha por la educación para el rural gallego.

The Rural Family College of Negreira, a struggle for education for the Galician rural.

Remata unha longa tempada de achegamento á investigación e de intento de autoxestión, cunha aprendizaxe intensa, tanto no profesional como no persoal. Pecho o traballo sobre o Colexio Familiar de Negreira.

Un traballo que non tería chegado a bo porto de non ser porque na miña estadía nunha universidade arxentina -a Universidade Nacional de Córdoba- me topei coa educación popular da man da figura de Célestin Freinet -entre outras- e de docentes implicadas, agarimosas e reais. Por sorte na Galicia estaba o profesor Antón Costa, para guiarme e axudarme a ordenar as ideas, teorías, soños e impresións que eu traía do outro lado do océano.

Océano que se antollou turbulento nesta etapa final do grao de Educación Social, e no que tiven a sorte de contar con toda unha tripulación infatigable: a familia de Cubelas e a familia arxentina, a incansable enerxía de Bea, o exemplo de Iván, o aguante constante de Patri, Brais e as compas educadoras... Sempre sendo raíces que sosteñen e ás que posibilitan voar.

Grazas.

“La militancia no es un premio, es una aventura. Es tener causa para vivir y no vivir por el mero hecho de haber nacido. Ser militante significa dedicar una parte importante de nuestra vida a la suerte de los demás, bajo la utopía de que se puede construir un mundo un poco mejor que aquel en el que nos tocó nacer. El quid de la cuestión es mantener el fuego sagrado de esa aventura a lo largo de la vida” (Mujica, 2019).

Índice.

Resumo.	1
1. Introducción.	4
2. Metodoloxía.	5
3. Experiencias precedentes.	7
4. Contexto histórico e educativo.	10
5. Contextualización da experiencia.	15
6. O Colexio Familiar Rural de Negreira: memoria da experiencia.	18
6.1. Os inicios da experiencia.	19
6.2. Aspectos organizativos, curriculares e financeiros.	20
6.2.1. Unha célula independente do Apostolado Rural.	21
6.2.2. Unha xestión democrática baseada na implicación pedagóxica e social de educadores e familias.	22
6.2.3. Unha formación profesional agraria e integral: lóxica financeira dende a parte humana.	24
6.3. A comunidade educativa.	26
6.3.1. O profesorado.	26
6.3.2. O alumnado.	27
6.3.3. A comunidade.	28
6.4. Aspectos pedagóxicos e o seu desenvolvemento na práctica.	29
6.4.1. A importancia de practicar a democracia.	29
6.4.2. O compromiso social nunha pedagogía militante e colectiva.	30
6.4.3. A busca da transformación social dende a pedagogía da liberación.	32
6.4.4. A cotidianeidade no colexio.	33
6.5. A relación con outros CFR, os intentos de consolidación e o final da experiencia.	36
7. Conclusións.	37
Referencias bibliográficas.	40

Resumo.

Coa preocupación por pensar as alternativas posibles para o rural galego, valémonos da memoria oral para achegarnos a unha experiencia de formación profesional agrícola que se deu en Galicia nos recentes anos setenta: o Colexio Familiar Rural de Negreira. Establecemos os seus antecedentes directos nas *Maisons Familiales Rurales* francesas, que guiarán outras moitas accións educativas de xestión democrática e renovación pedagóxica.

Analizamos esta iniciativa con forte impacto social e pedagóxico, dende a premisa de que a educación na Galicia rural estivo historicamente apartada das necesidades da súa poboación, á vez que a dinamización social destes territorios sempre veu da man de preocupacións persoais, tamén lonxe da administración pública.

Deste xeito, antes de comezar a dar conta da experiencia concreta de Negreira, achegarémonos aos antecedentes tanto da fórmula na que se inscribe, como aos referidos ao contexto histórico e educativo no que se desenvolve, buscando dilucidar as conexións que nesta se dan entre o contexto escolar e o eido social. A través da análise dos presupostos pedagóxicos nos que se basea e do funcionamento no día a día do Colexio, recuperamos unha significativa experiencia da historia cultural galega con gran significado para o que hoxe é a Educación Social.

Palabras chave: historia da educación en Galicia, educación popular, contextos rurais, renovación pedagóxica, dinamización social.

Resumen.

Con la preocupación por pensar las posibles alternativas para el rural gallego, nos valemos de la memoria oral para acercarnos a una experiencia de formación profesional agrícola que tuvo lugar en Galicia en los recientes años setenta: el Colegio Familiar Rural de Negreira. Establecemos sus antecedentes directos en las *Maisons Familiales Rurales* francesas, que guiarán otras muchas acciones educativas de gestión democrática y renovación pedagógica.

Analizamos esta iniciativa con fuerte impacto social y pedagógico, desde la premisa de que la educación en la Galicia rural ha estado históricamente apartada de las necesidades de su población, a la vez que la dinamización social de estos territorios siempre

ha venido de la mano de preocupaciones personales, también lejos de la administración pública.

De este modo, antes de comenzar a dar cuenta de la experiencia concreta de Negreira, nos acercamos a los antecedentes tanto de la fórmula en la que se inscribe, como a los referidos al contexto histórico y educativo en el que se desarrolla, buscando dilucidar las conexiones que en esta se dan entre el contexto escolar y el campo social. A través del análisis de los presupuestos pedagógicos en los que se basa y del funcionamiento en el día a día del Colegio, recuperamos una significativa experiencia de la historia cultural gallega con gran significado para lo que hoy es la Educación Social.

Palabras clave: historia de la educación en Galicia, educación popular, contextos rurales, renovación pedagógica, dinamización social.

Abstract.

With the concern to think about the possible alternatives for the Galician rural , we use the oral memory to approach an experience of agricultural professional training that took place in Galicia in the recent seventies: the Rural Family College of Negreira. We establish their direct antecedents in the French *Maisons Familiales Rurales*, which will guide many other educational actions of democratic management and pedagogical renewal.

We analyze this initiative with a strong social and pedagogical impact, from the premise that education in rural Galicia has historically been separated from the needs of its population, while the social revitalization of these territories has always come hand in hand with personal concerns , also far from public administration.

Thus, before beginning to give an account of the concrete experience of Negreira, we approach the background of both the formula in which it is registered, as well as those referring to the historical and educational context in which it is developed, seeking to elucidate the connections that exist between the school context and the social field. Through the analysis of the pedagogical budgets on which it is based and the operation in the day to day of the School, we recover a significant experience of Galician cultural history with great significance for what is today Social Education.

Keywords: history of education in Galicia, popular education, rural contexts, pedagogical renewal, social revitalization.

1. Introducción.

Con este traballo pretendemos recuperar, a través da memoria das súas protagonistas, a experiencia de educación social que se dou nun Colexio rural situado no concello de Negreira nos anos setenta, dando conta tanto do seu quefacer cotián como dos presupostos pedagóxicos nos que se fundamentaba. O principal obxectivo que se persegue é o de trazar unha información básica, analizar esta iniciativa e formular unha síntese histórica sobre este Colexio Familiar Rural de Negreira, procurando rastrear o seu impacto educativo e social.

Trátase de valorar a transcendencia e as posibles pegadas que desta experiencia se rexistran no presente, dando conta das conexións e interinfluencias que se establecen entre o educativo e o social. Quere ser, sobre todo, unha primeira investigación de campo que pretende contribuir á “pedagogía da memoria”, que salienta a importancia das testemuñas orais de cara a comprender feitos históricos, dando sentido e ‘continuidade’ a unhas experiencias concretas, que se estiman valiosas para o presente da educación.

Recupérase un aspecto da historia cultural galega dende unha preocupación persoal pola educación popular, con gran significado para o que hoxe é a educación social. Pretendemos responder a un ámbito temático concreto dentro desta, o da educación en contextos familiares e en procesos de desenvolvemento comunitario, no sentido que lle da Vidigal cando enuncia que “os individuos recordam em comum: a memória social sobrepõe-se a percursos individualizáveis de rememoração, é uma síntese elaborada em conjunto e partilhada pela comunidade” (1996, p. 17). Así, entendemos que:

La memoria colectiva es el proceso social de reconstrucción del pasado vivido y experimentado por un determinado grupo, comunidad o sociedad (...); la memoria colectiva insiste en asegurar la permanencia del tiempo y la homogeneidad de vida (...); la memoria es comunicativa (...); los grupos tienen la necesidad de reconstruir permanentemente sus recuerdos a través de sus conversaciones, contactos, rememoraciones. (...) Toda memoria e incluso la individual se gesta y se apoya en el pensamiento y la comunicación del grupo... (Aguilar, 2002, pp. 2-3).

Durante a elaboración deste traballo que me achega á investigación de campo, afirmo certas competencias que fun desenvolvendo ao longo da realización dos estudos do

grao de Educación Social. En canto ás competencias básicas, destaco a capacidade de reunir e interpretar datos dentro da miña área de estudo, reflexionando sobre temas relevantes nesta, á vez que transmito a información e as ideas que vou elaborado de modo crítico no proceso de escritura.

Referíndome ás competencias xerais e específicas, considero que este traballo me achega aos fundamentos académicos e científicos nos que se sustenta o meu campo profesional, dotando de sentido os contidos teóricos adquiridos nas materias cursadas. Así mesmo, dou conta da capacidade de analizar unha realidade sociopolítica, económica, educativa, cultural e lingüística, importante para o desenvolvemento do meu labor profesional.

Deste xeito, aplico coñecementos e mostro capacidades para comprender un marco teórico e contextual, conectado directamente coas destrezas que permiten desenvolver a intervención socioeducativa do profesional da educación social. Para rematar, debo indicar que esta preocupación personal polo desenvolvemento de prácticas de educación social no mundo rural galego tivo este encauzamento de mirada analítica a través dos diálogos sostidos co profesor Antón Costa, tutor el mesmo do presente TFG.

2. Metodoloxía.

Este traballo encádrase na modalidade de iniciación á investigación de campo na que se parte da análise bibliográfica sobre unha realidade educativa concreta, neste caso referida ás alternativas educativas para o rural galego, tal como deixamos constancia nas referencias bibliográficas citadas. Complementábase esta perspectiva teórica con datos empíricos obtidos a través do estudo de campo, co que damos conta dunha experiencia concreta relacionada con esta temática.

Para isto, tomamos como punto de partida unha perspectiva específica, a da investigación biográfico-narrativa na cal "frente al silencio que el materialismo o, más modernamente el estructuralismo quisieron establecer sobre el sujeto, al disolverlo en las estructuras, el individuo emerge como persona distinta y única, que -como resaltó Hanna Arendt- se revela en la acción y en el discurso" (Bolívar, Domingo e Fernández, 2001, p.9).

Mantémonos con isto na liña da defensa da pedagogía da memoria, e buscamos "a criação (enquanto documentos "provocados" pelos entrevistadores) e a exploração de fontes de saber que têm sido mantidas à margem da escola -à margem da vida...-: os depoimentos

orais (Vidigal, 1996, p.12), pretendendo así dotar a investigación educativa dunha incidencia social clara.

Seguindo a Bisquerra (2016) entendemos a investigación dende o paradigma interpretativo, xa que esta non é externa á persoa investigadora, senón que a realidade é interpretada por esta e as persoas entrevistadas: é unha construción social. Recóllense así interpretacións subxectivas e reflexións persoais a partir da interacción humana, buscando unha comprensión ampla da realidade.

Deste xeito, e de acordo con Gordo e Serrano (2008) situámonos na investigación social cualitativa, entendida esta como unha actividade de produción artesanal, sendo sistemática pero tamén flexible, adaptable e creativa e na cal os camiños e as decisións se van marcando a medida que vai avanzando a investigación.

Seguindo os criterios de clasificación enunciados por Bisquerra (2016) e en base ao *criterio de finalidade* buscamos con esta investigación a orientación comprensiva da realidade educativa, xa que pretendemos extraer conclusións tanto para a súa comprensión profunda como para a mellora da educación. Facémolo, segundo o *grao de intervención*, dende un enfoque naturalista, buscando comprender e interpretar unha iniciativa concreta a través do relato persoal dalgúns dos actores implicados nela.

Así, atendendo ao *criterio da natureza dos datos*, situámonos na metodoloxía cualitativa, tentando comprender a realidade. Acorde a isto, a estratexia de recollida de datos foi a entrevista semi-estruturada a dous suxeito que participaron na experiencia.

Para rematar, seguindo o *criterio de relación* entendemos que esta é unha investigación participativa e colaborativa, xa que se busca xerar un tipo de coñecemento práctico, dándolle protagonismo na investigación aos suxeitos entrevistados, que non son unha mera fonte de información.

De modo específico indico que me reunín ao logo de varias horas de traballo e de gravación en entrevistas con dous profesores que lideraron o proxecto educativo nos seus últimos anos, e que complementei con outras consultas a algúns membros da comunidade, mantendo oportunamente as reservas de confidencialidade.

3. Experiencias precedentes.

Para achegármonos á experiencia concreta de Negreira botamos a vista cara a Francia dos anos trinta onde está o antecedente directo das nunhas ocasións chamadas Escolas Familiares Agrarias (en diante EFA) e noutras Colexios Familiares Rurais (en diante CFR), que se foron estendendo nos últimos anos da ditadura franquista por diversos lugares do Estado español.

O punto inicial de referencia son as chamadas *Maisons familiales rurales*, unha experiencia de educación de fillos de agricultores mociños en réxime de parcial internado, que se iniciou nun pobo do sudeste francés no ano 1935, cando varios agricultores sindicalistas emprenderon unha capacitación co gallo de compensar o sistema escolar tradicional que non daba resposta ás necesidades da vida no campo.

Esta iniciativa foi evolucionando, converténdose nun movemento asociativo local e educativo arraigado nos territorios e no tecido social, económico e cultural destes. Unha iniciativa que se suscitou dende a democracia participativa e o compromiso colectivo, tendo a súa base nas familias, e na súa implicación directa na educación das súas fillas e fillos. Buscábase a integración social e profesional da mocidade campesiña cunha capacitación que pretendía ir alén do estritamente profesional, para incorporar aspectos relacionados coa formación cívica e social das persoas, dándolle a esta capacitación un horizonte de certa transformación social que, deste modo, promove o desenvolvemento dos territorios.

Destaca o lugar central que lle dan ao territorio, buscándose a reflexión, a acción e a capacitación situadas nun espazo definido e converténdose nun “centre d’éducation et de formation professionnelle pour les jeunes, un centre de promotion collective et d’animation sociale et culturelle pour tout un territoire, un centre de formation permanente pour les adultes” (Maisons Familiales Rurales [MFR], 2019).

Estamos ante unha iniciativa educativa que parte así mesmo da preocupación pola educación popular, permitindo o acceso a unha formación humana completa, á vez que profesional, dándolle a moitos mozos e mozas a oportunidade de aprender e converterse en actores nas súas comunidades. Partindo da corrente da Escola Nova¹, definen o seu

¹ Entre finais do século XIX e comezos do XX dánse fondos cambios socioeconómicos e aparecen novas ideas e correntes de pensamento sobre os modos e razóns da educación e da formación que levarán ao xurdimento da corrente pedagóxica da Escola Nova dende a crítica á Escola Tradicional. Os enmarcados nesta corrente, onde destacan Adolfo Ferrière e John Dewey, consideran a educación como un proceso social no que a escola debe preparar á infancia para que viva na

enfoque pedagóxico considerando a aprendizaxe como un factor central no desenvolvemento xeral do individuo, para o que deseñan un sistema de capacitación que reúne na mesma dinámica escolar o mundo escolar, o familiar, o profesional e o cultural: a alternancia escolar.

Esta metodoloxía foise estendendo a moitos países e continentes; así, seguindo a Agulló e Payà (2018) e a Martinell (1971) o método didáctico concreto que se utilizou defínese con tres características fundamentais:

- A coxestión, baseada na responsabilidade compartida de nais e pais, alumnado e docentes, que crean e xestionan os centros docentes.
- A alternancia escolar, consistente en alternar a residencia do alumnado entre a escola e a casa familiar.
- Partir dunha metodoloxía activa, sendo o instrumento fundamental de traballo o *Caderno de explotación familiar* ou do medio, que establece os vínculos entre a escola e a familia, centralizando a aprendizaxe arredor das explotacións familiares.

Esta metodoloxía chega a España da man de sectores críticos da igrexa católica nos últimos anos do franquismo, realizándose os primeiros estudos sobre esta no Centro de Iniciativas para a Formación Agraria (en diante, CIFA) de Sevilla, co apoio da Confederación Española de Caixas de Aforros. As primeiras experiencias puxéronse en marcha no curso 1967-68, xurdidas de dúas opcións diferentes: as Escolas Familiares Agrarias e os Colexios Familiares Rurais, que seguirán de xeito parcialmente diferenciado a metodoloxía francesa.

Ambas opcións presentan características diferenciadoras claras; as Escolas Familiares Agrarias nacen en Sevilla, partindo dos estudos levados a cabo no CIFA ante a “necesidade de promover a mellora das condicións de vida e de traballo dos habitantes do medio rural” (Agulló e Payà, 2018). Dende a súa aparición en España, as entidades promotoras, como as caixas de aforros, as cooperativas ou os concellos encárganse dos aspectos financeiros e organizativos das novas escolas, mentres que o CIFA será o centro pedagóxico, que prepara os materiais didácticos e forma aos monitores. Seguindo a Agulló e Payà (2018) vemos que, como características distintivas, contan coa segregación de sexos, a uniformidade organizativa e a ideoloxía vinculada ao catolicismo mais conservador, o

sociedade, recoñecéndoa como suxeito activo da ensinanza cun papel protagonista na propia aprendizaxe. As teorías da Escola Nova desenvólvense na busca de centrar o interese no neno e no desenvolvemento das súas capacidades en relación ao contexto no que vive.

Opus Dei. A día de hoxe, as iniciativas que se manteñen, están agrupadas na Unión de Escuelas Familiares Agrarias (UNEFA).

Os Colexios Rurais Familiares, pola súa parte, xorden promovidos pola Acción Católica en Valladolid, dende os movementos apostólicos cristiáns como son a “Juventud Agrícola Rural Católica” (JARC), as “Hermandades Obreras de Acción Católica” (HOAC) e a “Juventud Obrera Católica” (JOC) e iranse estendendo por Castela e León e Galicia. As súas características propias, de acordo con Agulló e Payà (2018), son a coeducación, a heteroxeneidade na organización e o seguimento da pedagogía da liberación de Paulo Freire. Estes colexios quedaron agrupados na Federación de Colexios Familiares Rurais (FCRD) convertidos actualmente na Confederación de Centros de Desarrollo Rural (COCEDER).

No caso de Galicia, Lacruz (1997) sitúa como primeira EFA, a de Fontambre localizada en Présaras (A Coruña), creada no curso 1971-72. No seguinte curso nacerá unha EFA feminina, a EFA Piñeiral, en Arzúa (A Coruña), que se mantén na actualidade². No curso 1975-76 reciben gran impulso as EFA femininas e aparecen a EFA La Carballeira nas proximidades da Coruña e a EFA A Cancela en Ponteareas (Pontevedra), á vez que nace unha masculina, a EFA Fonteboa en Coristanco (A Coruña).

Por outra banda, Agulló e Payà (2018) mencionan varios CFR que foron estendéndose pola península a partir de outubro de 1967. No caso galego, menciónanse Negreira e Vimianzo na provincia da Coruña e Ribadavia, Celanova, Xinzo de Limia e Verín na de Ourense. É do caso salientar que unhas e outras conforman un conxunto de institucións escolares aínda non examinadas nin estudadas desde a historiografía educativa contemporánea de Galicia³.

Na actualidade en Galicia consérvanse dúas Escolas Familiares Agrarias, a EFA Piñeiral en Arzúa, e a EFA Fonteboa en Coristanco. Así mesmo, mantense a EFA A Cancela en As Neves (Pontevedra) recoñecida como tal, mais que nos seus inicios foi creada como CFR, unha modalidade que non se mantén na actualidade.

² Se ben, no presente é de carácter mixto.

³ Por iso mesmo, cando o profesor Antón Costa trazaba recentemente un a modo de programa de investigacións sobre a historia da educación social en Galicia aludía á necesidade de abordar o seu estudo. Costa Rico, A. (2018). Apuntamentos bibliográficos e notas sobre a historia da educación social en Galicia. Galeduso, 12, 51-58.

4. Contexto histórico e educativo.

Para situar a influencia en España desta experiencia nacida na Francia, hai que botar a vista atrás, dando conta de como foi evolucionando o sistema educativo español e en que medida se foron incorporando as novas correntes pedagóxicas. É de gran importancia facelo dende Galicia, para dar conta así da experiencia concreta nacida en Negreira e das implicacións que esta tivo para o presente.

Remontarémonos por uns intres á sociedade agraria tradicional seguindo a Moravec (2011); nela, a socialización e a educación ían da man, dependendo da relación entre a nenez e os adultos no eido familiar. A infancia traballaba na casa, aprendendo e ensinando nun mesmo proceso a través dunha relación interxeracional constante, na que se fomentaba o “aprender facendo”, transmitíndose as ideas e destrezas de xeito bidireccional, entre as xeracións. Como enuncian Dussel e Caruso (1999), foi na segunda metade do século XVIII cando se deron dous cambios de gran importancia para que agromase un novo concepto de educación tal cal a entendemos agora, a Revolución Francesa e a Industrial que marcan o camiño dun novo modelo económico e político.

Coa Revolución Francesa, seguindo a Pineau, Dussel e Caruso (2001), aparece a necesidade de que o Estado se faga cargo da educación, non só para exercer un control social e fomentar o amor á nación, senón tamén dende a preocupación de formar man de obra especializada para o traballo, ante as novas necesidades da industrialización. Xorde así un mecanismo institucional para responder ao problema de “educar a todos”, no que a nenez pasa a aprender dos adultos -non ao revés- para nun futuro ser empregados pola economía industrial. A escola foise volvendo entón, algo natural e universal, parte ineludible para medrar e integrarse na sociedade adulta.

Neste sentido as pedagogías de comezos do século XX estiveron condicionadas polo xurdimento dos Estados Nacionais e, de acordo con Costa (2008), os Sistemas Escolares Nacionais foron lexitimados como forza civilizatoria, buscando unha homoxeneización cultural e lingüística que se apoia nunha comprensión da cultura como conxunto de valores e saberes globais, afastada das representacións dun grupo particular.

No caso español, este primeiro terzo de século foi un período de crecemento económico e desenvolvemento cultural. En canto á educación, deuse unha notable renovación pedagóxica que pasaba por superar a antiga escola unitaria e ía substituíndo, lentamente, pola escola graduada. Mais non se pode esquecer que a educación favorecía a

“nacionalización española” das escolas, como se observa dende o caso galego, no cal se impón o centralismo español contra o desenvolvemento endógeno, habendo en 1920, como cita Costa (2014), menos de 2000 escolas públicas en Galicia⁴, que eran case sempre escolas unitarias, insuficientes e con malas instalacións e servizos, moi separadas da lingua e da cultura galegas.

É tamén nestes anos cando xorden certos trazos de creatividade sociopolítica en Galicia, creándose as Irmandades da Fala no ano 1916. Instálase así un “movemento cívico continuado e constante a favor da recuperación/construción dunha identidade cultural e política con sinais de afirmación colectiva, e obedecendo a un consciente proxecto social de afirmación (...)” (Costa, 2008, p.254). Ligado a isto, comeza a aparecer algún libro escolar en galego, así como a ampliarse as chamadas “escolas de proximidade” no rural mentres que, segundo Quiroga (2008), Primo de Rivera dende que en 1923 chega ao poder, intensifica a “nacionalización española” das escolas e do sistema educativo nos espazos rexionais máis sensibles ao distanciamento.

Durante a II República, un tempo no que se ampliou a formación do profesorado e o acceso deste a novas correntes, xorde unha pregunta: *Que debía ser a escola nas contornas rurais?* Hai ao respecto variadas respostas, ben a través de ensaios da Escola Activa ou de propostas máis conservadoras. Empréndese nesta época un rápido desenvolvemento do campo escolar e xorde o desexo por construír unha educación nova. Acorde a este interese comezan a desenvolverse algunhas iniciativas e específicas manifestacións sobre a formación do profesorado da escola rural –como se pode observar nas páxinas da Revista de Pedagogía que impulsaba Lorenzo Luzuriaga ou en Galicia no xornal El Pueblo Gallego–, o que abrirá algúns horizontes novos para a educación en Galicia, entendendo as escolas como dinamizadoras da sociedade rural.

As propostas feitas nesta época non se chegarán a levar a cabo, rompendo a guerra civil coa dinámica que se viña dando e instalándose coa ditadura “a involución no terreo das ideas e das prácticas escolares” (Costa, 2007a, p.16), aínda que estas servirían de guía da renovación pedagóxica da formación agrícola ao final da ditadura.

O primeiro franquismo tivo unha orientación totalitaria en educación, volvéndose á política educativa supeditada á política xeral do Estado, que seguindo a De Puelles (2002)

⁴ As cifras estatísticas exactas fan algo superior a 2000 o seu número, pero con máis frecuencia da debida eran de tal importancia as irregularidades infraestruturais ou funcionais que fan comprometido o seu computo efectivo.

buscaba a formación do “home novo” como base do novo réxime, moi influenciado pola relixión. Aplícase así unha pedagogía excluínente e unidireccional, presidida polos valores da autoridade, a xerarquía e a disciplina, cunha depuración ideolóxica na ensinanza, a través da obrigatoriedade para as e os docentes de seguir uns cursos de orientación profesional con marcado contido relixioso e patriótico.

En canto á vinculación das propostas educativas co contexto próximo, en 1949 téntase crear un bacharelato laboral, con modalidades como a agrícola, a gandeira, a industrial... mais será un considerable fracaso, indo as alternativas por vías apartadas e distintas desta orientación estatal. Así, no caso galego, dende o ano anterior víñase desenvolvendo un proxecto de escola rural innovadora de orientación agropecuaria –referímonos á escola da granxa de Barreiros (Sarria), baixo a guía didáctica do profesor Avelino Pousa Antelo– que daba conta dos avances conquistados no tempo da II República e do novo tempo creativo que estaba por chegar.

Isto fai pensar que, por fóra do Estado, en mans privadas, si estaba agromando unha nova e activa escola rural. O home encargado de levar a cabo este proxecto, formado durante a II República, afirma: “Galicia sufriu sempre un sistema de ensino distinto, cando non oposto, á súa realidade, á súa cultura e ás necesidades das súas xentes. Quizais isto explique o baixo rendemento da escola, especialmente no medio rural” (Pousa, 1988, p.17).

En 1953 hai, de todos modos e desde o poder político, un primeiro intento de substituír a política de cerrada uniformidade cultural por outra máis permeable a tendencias europeas e modernas, as políticas no ámbito educativo tenden a facerse máis flexibles e realistas. Así mesmo, tendo en conta a industrialización en marcha, elabórase unha lei estatal que trata de comprometer á industria para modernizala a través da formación de persoal máis cualificado, a Lei de Formación Profesional Industrial (1955) que, como enuncia Costa (2012) en Galicia se articula en torno a Institutos Laborais nas modalidades “agrícola-gandeira” -a maioritaria-, “marítimo-pesqueira” e “industrial e mineira”. Destaca a pouca presenza do ensino técnico-industrial, “sendo Galicia un país de produción agraria tan importante careceuse, sen embargo, ata case os anos setenta, de centros técnicos agrícolas” (Costa, 2012, p.23).

Entre tanto, mantíñase o estancamento da ensinanza pública, recuperando o Estado o seu deber cara esta. É así como no ano 1959 se inicia un período no que predominarán os aspectos técnicos sobre os políticos, camiñándose cara unha desideoloxización da escola.

No caso galego, comezouse un proceso “de creación dun moi notable número de escolas xeralmente unitarias nas contornas rurais” (Costa, 2014, p.135) moi modestas e illadas das influencias renovadoras doutras épocas. Estas buscaban “españolizar” e lexitimar a ditadura franquista ao tempo que cribaban as persoas que pasarían do ámbito rural ao mundo urbano.

Remataba a década dos 60 en Galicia cunha intención de facer unha mellor escola pública á vez que aparecía a cuestión da cultura e a lingua galega na maior parte do alumnado, do que dan conta diversas iniciativas que anunciaban maiores cambios nesta dirección.

Con todo, aumentaba a insatisfacción social en todo o estado, e é así como “comezará a construírse un movemento de opinión social e algunhas experiencias escolares e pedagóxicas que apuntaban cara á crítica do modelo educativo dominante e cara á formulación de perspectivas de renovación e de reforma” (Costa, 2012, p.13).

A educación española xa non lograba dar resposta aos problemas e esixencias da nova sociedade industrial que se estaba a conformar no marco dun sistema político inmóbil, e por iso era preciso modernizala. Así apareceu a Lei Xeral de Educación (1970) coa intención de crear capital humano para o mercado. Con ela, comezouse a implantar o modelo escolar graduado que daba lugar á homoxeneización da poboación escolar, triunfando a cultura mundial da escola.

Este intento de renovación pedagóxica dende o poder foi máis formal ca real, mais no caso de Galicia implicou “o sometemento a unha política educativa centralista e uniformizadora” (Costa, 2012, p.27) e o comezo da desaparición da “escola de proximidade” xa que se creaban concentracións escolares que agrupaban e pechaban as distintas unitarias espaxadas pola comunidade, estendéndose unha ampla rede de transportes e comedores escolares para facelo posible. Nestas concentracións escolares mantíñase unha racionalidade didáctica de inspiración tecnocrática, non tendo en conta unha renovación profunda en base ás necesidades culturais e sociais do alumnado galego.

Ante isto, ao longo da década dos setenta, deuse un aumento da iniciativa privada e urbana de educación, tanto dende centros relixiosos, reconvertidos, como dende a iniciativa particular, na cal destacan algunhas cooperativas escolares, promovidas por profesorado que buscaba acceder ao mercado laboral, tendo en conta as novas demandas sociais existentes. Tamén comeza a propoñerse un movemento de renovación pedagóxica da man

de profesorado que une os intentos de mudar a escola a un discurso a favor da transformación económica, política e social.

Neste marco foron nacemento os Movementos de Renovación Pedagóxica (MRPs) “con independencia das Administracións públicas e das institucións políticas, con autonomía, con progresiva entidade legal, con vinculación moi estreita coa súa realidade territorial, e cun funcionamento horizontal, flexible e democrático” (Costa, 2007a, p.17). Deste xeito, cando morre o ditador no 1975, había moitas enerxías acumuladas que querían unha transformación social e que no caso galego buscaban especialmente a dignificación nas contornas rurais. Así, nacían “as Comisións Campesiñas e as Comisións Labregas, de carácter sindical, que coas súas iniciativas e dinámicas de loita contribuíron a esa precisa dignificación e a evitar algunhas das máis agresivas operacións capitalistas de destrución ambiental e dos horizontes para unha renovada vida campesiña” (Costa, 2014, p.143).

No eido educativo, cabe destacar o nacemento, no mesmo ano no que remataba a ditadura, do grupo galego de Pedagogía Freinet: a Asociación para a Correspondencia e a Imprenta Escolar (en diante, ACIES) co que “o entorno, o galego da fala popular, as experiencias de vida dos nenos, e tamén os pais e as nais adultos, entraban no día a día da escola” (Costa, 2007b, p.16). No ano 1978, este grupo pasa a denominarse Movemento Cooperativo da Escola Popular Galega (en diante, MCEPG), manténdose o papel protagonista das mestras e mestres que formaron parte dos varios grupos territoriais defendendo unha nova escola rural e emerxendo con isto distintos grupos pedagóxicos sectoriais que enriquecerán máis o debate sobre a escola que se quere en Galicia, situándonos pois nos primeiros anos oitenta pasados, que neste caso non observaremos.

Para finalizar este apartado, cabe destacar unha realidade da que se ven dando conta en todo o texto e é que os cambios e a renovación que se deron no sistema educativo español dende o fin da ditadura non dependen de xeito unilateral da acción governamental, débese ter presente o gran protagonismo do entramado social, institucional e organizativo existente nesta etapa.

5. Contextualización da experiencia.

Para irmos achegando á experiencia concreta sobre a que se pretende dar conta neste traballo debemos situarnos no concello de Negreira, pertencente á provincia da

Coruña, no cal existiu un Colexio Familiar Rural dos varios que estaban abrollando na década dos setenta no país.

Con esta intención, tentamos aproximarnos á situación demográfica e económica pola que pasaba o concello na época estudada, os anos sesenta e setenta, amais de recoller a súa realidade en tempos máis actuais para poder situar a memoria individual das persoas implicadas de acordo con Vidigal (1996), tendo coidado coa inevitable influencia das memorias sociais que se foron construíndo ata os nosos días.

Seguindo a entrada de Lois (2006) na *Gran Enciclopedia Galega*, localizamos o concello de Negreira ao oeste de Santiago de Compostela, limitando ao N. con Santa Comba e A Baña, ao S. con Brión, ao O. con Mazaricos e Outes e ao L. con Ames. O concello ten unha superficie de 115,1 km² e está composto por 18 parroquias -Alvite, Aro, Arzón, Broño, Bugallido, Campelo, Campolongo, Covas, Gonte, Landeira, Liñao, Logrosa, Lueiro, Negreira, A Pena, Portor, Xallas e Zas- sendo a capital do concello a vila de Negreira, cunha situación estratéxica, sobre o río Tambre, que a fai ser o centro comercial da comarca da Barcala. Podemos ver a súa distribución no seguinte mapa:



Figura 1. Mapa parroquial do Concello de Negreira. [imaxe dixital]. Extraída de Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, 1989.

En canto á súa poboación, na primeira década do século XX rexístrase un elevado crecemento natural que se prolongará ata o 1970, a partir do cal se comezará a manifestar o pleno proceso de éxodo rural que sufriron a maior parte dos concellos rurais galegos. Así o enuncia Lois: “A partir dese máximo poboacional (en 1970 con 8.999 hab.), Negreira comeza

a perder poboación de forma notable como consecuencia da emigración masiva a áreas máis dinámicas” (2006, p. 219).

Así mesmo, na *Planificación da Educación en Galicia* (Ministerio de Educación e Ciencia [MEC], 1971) fálase dunha Negreira que tiña unha densidade de poboación de 80 hab/km² no ano 1965 repartidos nas 71 entidades de poboación que a conformaban, mentres que no ano 1986, segundo a Consellería de Educación e Ordenación Universitaria (1989), a densidade de poboación será de 57,9 hab/km², observándose unha gran variación negativa da demografía en vinte anos, como manifestación plenamente evidente dese éxodo emigratorio que na década dos sesenta procedía a trasladarse a Europa, vindo a sumarse ao anterior éxodo que camiñara ás terras de América, e que deixaría nas terras de Negreira e A Baña varios edificios escolares impulsados polas Sociedades de Instrución creadas desde América. Na seguinte gráfica obsérvase esta evolución:

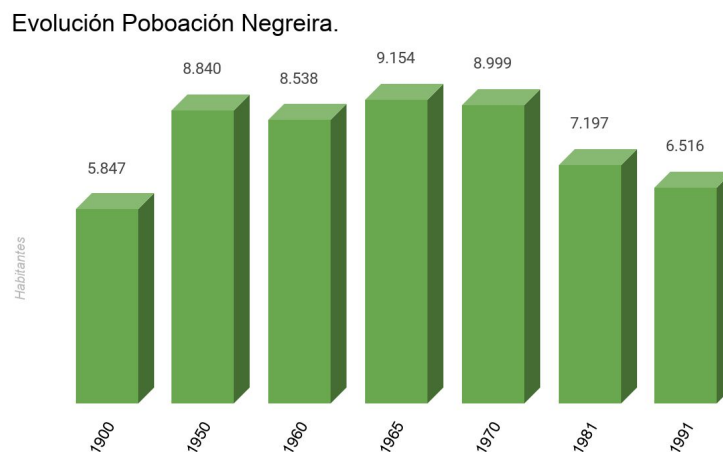


Figura 2. Gráfica evolución da poboación de Negreira no século XX. [imaxe dixital]. Elaboración propia, 2019.

En canto á situación económica de Negreira, esta comeza a definirse cando rematando a década dos cincuenta “se inicia un certo despegue ó redor da modernización do campo” (Liñares e Lista, 2007, p. 169) coñecida como a *segunda modernización do agro*. Esta modernización está marcada pola concentración parcelaria, o cooperativismo, o Servizo de Extensión Agraria ou o dinamismo parroquial, entre outros. Liñares e Lista (2007) recollen que un dos indicadores máis relevantes de cambio social que se daba neste territorio foi a concentración parcelaria que, así como as variadas actuacións de organismos da administración, foi ben acollida polos labregos que se fan agrupando en cooperativas rurais nun camiño cara a modernización do medio rural.

Nesta dirección, en efecto aumentou daquela tanto a produtividade agraria como a porcentaxe da poboación activa dedicada ao sector primario, aínda que contraditoriamente con isto na década dos sesenta en Negreira había “unha poboación que medraba constantemente (pero) que tiña que emigrar -non por estaren desencaixadas poboación e recursos, senón polas nefastas estruturas político-económicas” (Liñares e Lista, 2007, p. 170).

Nunha publicación da cooperativa Feiraco (2013) recóllese o *Informe sobre la situación económica, jurídica, social y fiscal del municipio de Negreira* elaborado no ano 1967 por Jesús García Calvo⁵ no cal afirma que “viven en situación carencial” (Feiraco, 2013, p.57), ao indicar que a “renta agrícola local (única practicamente existente) se cifra en 70.000.000 ptas. dando un rendemento por persoa da orde de 7.000 ptas” (Feiraco, 2013, p.57) e que, no ano 1989 chegara ás 8.411 ptas, unha cantidade efectivamente reducida en comparación coa escala de prezos e salarios do momento.

Tomando en consideración os datos que se achegan no *Mapa Escolar de Galicia* elaborado pola Consellería de Educación e Ordenación Universitaria (1989), destaca este concello en canto á actividade da súa poboación xa que, mentres o censo de 1981 da conta de que a actividade da poboación galega era do 30,4% no sector primario, en Negreira era do 77% nese mesmo sector, o que sería unha situación non duradeira, como veremos de seguido.

Neste sentido a comezos do século XXI “as actividades agropecuarias, a pesar de ser unha importante base económica para Negreira, xa non xeran os postos de traballo de pasados anos” (Río, 2006, p. 220), rexistrándose no concello unha ocupación do 20,6% no sector primario, do 31,1% no secundario e do 48,3% no terciario. Neste datos “vese con claridade como os concellos (...) ligados á actividade industrial sufriron un aumento importante, mentres que as áreas rurais de montaña, foron as que descenderon de xeito espectacular” (Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, 1989, p.35). Así evolucionou a ocupación da poboación nesta e en moitas outras áreas próximas ás grandes cidades galegas, abandonándose o traballo no rural en favor do crecemento do sector dos servizos.

⁵ Ocupou a praza de Rexistrador da Propiedade en Negreira no período de 1959 a 1972 e, a partir do contacto coa poboación e os procesos que estaba vivindo a comarca do Barcala, adquiriu un gran compromiso co sector agropecuario comarcal que o levaría, no ano 1969, a fundar e presidir a cooperativa Feiraco. Para aprofundar: Feiraco (2013). *Jesús García Calvo. Feiraco, un modelo cooperativo para o desenvolvemento rural galego*. A Coruña: Feiraco

En canto á escolarización da poboación, o MEC (1971) rexistra unha taxa de escolaridade do 88,5% no 1971, cun total de 760 nenas e nenos escolarizados. No ano 1967 hai un total de 859 nenas e nenos entre os seis e os trece anos e non hai datos exactos da súa escolarización.

Jesús García Calvo ao referirse á educación fala “dunhas poucas decenas de escolas de ensinanza primaria radicadas con frecuencia a cinco quilómetros de distancia dos núcleos de poboación estudantil e sen vías de comunicación practicable” (Feiraco, 2013, p. 48). Isto ten que ver coa extensión xeral da educación e a apertura de centros de educación secundaria que comezaba coa década dos setenta e cunha das reivindicacións de García Calvo: a da necesidade de pensar na sanidade, no planeamento agrario e na educación dende o contexto próximo.

Estas claves, máis a ausencia de centros de educación secundaria próximos e de carácter público, así como a existencia dun considerable número de mozos de extracción rural nunha contorna onde existía un dinámico sector primario agrícola, interviñeron para favorecer a existencia do Colexio Familiar Rural.

6. O Colexio Familiar Rural de Negreira: memoria da experiencia.

A comezos dos anos setenta Negreira presentábase coma un lugar cun forte dinamismo agrario no marco dun catolicismo social en auxe nesta etapa final do réxime franquista. Froito disto nacera a Cooperativa Forrajera de Negreira (Feiraco) no 1968 e nesta época “tamén xurdiron outras experiencias cooperativas que favoreceron un cambio no rural que parecía urxente” (Montes et al., 2019, p.9). Así mesmo, convén destacar seguindo a Montes et al. (2019) a existencia dunha Interparroquial de Cáritas que chegaba a través da rede de cregos rurais a todas as parroquias e que tiña unha gran preocupación pola mellora das condicións de vida da poboación agraria.

A forte base social da que vimos dando conta buscaba “concentrar as forzas na contorna das necesidades e posibilidades da xente do rural e atender o desenvolvemento integral das persoas en todos os campos necesarios: cultural, social, espiritual e económico, da educación, tecnolóxico, de mercados, territorial...” (Montes et al., 2019, p.9). E é así como xorde o denominado Colexio Familiar Rural Dubra en Negreira, a partir “de carencias da época pero tamén de novas posibilidades, de avantaxes da época” (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

6.1. Os inicios da experiencia.

Entre o ano 1973 e o 1974⁶ o Apostolado Rural, con sede en Valladolid, coñece a vila de Negreira a través da Cáritas Interparroquial situada no concello e enténdea como enclave territorial, como cabeceira dunha comarca con gran densidade gandeira na que non había oportunidades educativas. En palabras dun dos profesores do colexio "esta estrutura da igrexa entende que non hai, que non se lles ofrece aos fillos e fillas de familias campesiñas ningunha posibilidade. Entón, habería que suplir o que o Estado non ofrece" (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Así as cousas, dende Valladolid decidiuse situar un colexio en Negreira, aínda sen coñecer ben o contexto: "viñeron aquí e esta era a cousa colonial" (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019). Isto demostra a denominación oficial do propio colexio, *Colexio Familiar Rural Dubra*, a pesar de non localizarse no Val do Dubra nin preto do río que leva ese nome.

En canto ao espazo físico elixido, foron dous pisos novos alugados en dous edificios contiguos para o alumando, amais dun pequeno piso detrás destes onde vivían e durmían as e os educadores. Os pisos atopábanse no centro da propia vila, preto do cuartel da Garda Civil, e estaban en boas condicións para a época. Contaban cun espazo de literas e de duchas amais do destinado ás aulas e tiñan un parque en fronte ao que saían os rapaces e rapazas nos recreos.

Á hora de dar conta de como se iniciou esta experiencia concreta hai que contemplar que, nesta época de finais do franquismo, "as organizacións políticas estaban introducidas en estruturas da igrexa" (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019) entre as que se mencionan Cáritas, as catequeses, a JEC (Juventud de Estudiantes), a JOC (Juventud Obrera) ou as JARC (Juventud Agrícola Rural Cristiana). É así como, no tempo que dura a experiencia de Negreira, os monitores que pasan por ela chegan alí a través de coñecementos persoais, froito da militancia dentro das distintas organizacións.

A iniciativa comezou a poñerse en marcha dende o movemento JARC pertencente ao Apostolado Rural, con gran importancia na comarca de Barcala. Iniciouse coa contratación de dous monitores, un procedente de Valladolid e outro galego, aos que se irían sumando outros durante o transcurso da experiencia. Amais de favorecer o acceso á

⁶ As persoas entrevistadas non lembran a data con exactitude, por empezar a traballar nese colexio do 1977 en diante, mais si afirman con seguridade que comezou antes da morte de Franco, dando como datas aproximadas 1973 e 1974.

educación da poboación campesiña, os iniciadores da experiencia tiñan “uns valores interesantes como era o de darlle valor ao mundo rural (...), darlle valor á identidade entre os nenos e nenas do mundo rural” (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Se ben a iniciativa foi promovida dende o Apostolado Rural, as características demográficas dunha Galicia con moitos núcleos de poboación dotou á experiencia concreta de Negreira dunha autonomía diferenciadora. Así, aproveitáronse a organización e a estrutura xa existentes para levar a cabo unha experiencia educativa distinta.

Outra característica diferenciadora é a cercanía á Universidade de Santiago de Compostela (en diante, USC), “unha universidade que tiña dentro un gran dinamismo ideolóxico (...); entón alí chegou, non sei en que momento, un enxerto, un salto claro en que entra xente que estaba organizada politicamente, que traía ideoloxía de esquerdas” (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019). Nun primeiro momento, hai unha implicación de persoas que, amais de formarse na Universidade de Santiago, teñen unha vinculación coa LCR (Liga Comunista Revolucionaria). A partir de 1977 diferenciamos un segundo momento, no que se comezarán a incorporar á experiencia persoas que viñan dunha militancia política distinta, vinculadas ao mundo do nacionalismo galego.

Co paso dos anos a iniciativa de Negreira foi evolucionando de xeito autónomo, funcionando, en palabras do que foi o último director do centro, como unha “célula independente”. Así, pretendemos achegarnos a unha experiencia que “permitiu unha escola que está á marxe da estrutura das outras escolas rurais, ao lado da Universidade de Santiago e, por outro lado, á marxe da administración; o colexio é privado... E entón a experiencia foi como unha illa... e puidemos practicar a renovación pedagóxica completamente” (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

6.2. Aspectos organizativos, curriculares e financeiros.

Para achegarnos ao funcionamento desta iniciativa debemos aclarar dúas cuestións básicas que teñen que ver con como se foi armando a lóxica dos CFR en todo o territorio español. Referímonos, por un lado, á relación co Apostolado Rural, así como á forma legal que adoptou e, polo outro, á forma na que se xestionou o funcionamento do colexio.

Ao tratarse dunha experiencia impulsada polo Apostolado Rural, o colexio pertencía á rede de centros deste grupo, o cal ademais do poder de elixir o lugar e iniciar a actividade, proporcionou algúns materiais educativos e asumiu un labor de control do funcionamento do centro: “formalmente había unha estrutura, o colexio formaba parte dunha rede de centros...

unha estrutura que non funcionaba (...); nós funcionabamos como unha célula independente" (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

6.2.1. Unha célula independente do Apostolado Rural.

A relación co Apostolado Rural quedaba reducida a reunións anuais en Valladolid que, en palabras dun dos docentes, "era unha formalidade, non era parte da nosa vida real" (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019). Ao que outra das docentes engade: "nin nos controlaban nin nada, dabámoslle un informe e dábano por bo" (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019), referíndose a un informe que tiñan que entregar a final de ano dando conta do número de rapaces que asistiran á escola, así como dos obxectivos que se cumpriran ese ano.

A iniciativa que ten lugar en Negreira asume a forma de colexio privado subvencionado, sendo propiedade dos pais e nais do alumnado e funcionando como unha cooperativa sen selo. Así, no día a día era xestionado polos mestres, aos que as familias lles tiñan moita confianza, delegando neles as cuestións burocráticas e administrativas.

Por decisión de ámbalas partes, con especial interese do profesorado nesta cuestión, o colexio de Negreira "era unha estrutura moi democrática no funcionamento semanal, na vida do centro... pero tamén na propiedade e dirección deste" (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019). Coincide así con outras experiencias similares que se deron no resto da península ibérica:

Cal remarcar que aquests moviments estaven organizats en una estructura que permitia un cert exercici de democràcia, impensable en altres institucions de l'època; així, els responsables dels diferents àmbits anaven agafant una experiència en el treball de grup i en l'assumpció de responsabilitats. (Agulló e Payà, 2012, p.21).

Deste xeito o colexio xestionábase seguindo os principios democráticos e asemblearios propios do réxime cooperativo:

- A Xunta Reitora formada polo profesorado, os cales xestionaban os documentos e se relacionaban co Estado.
- A Xunta de Vixilancia, formada por pais e nais á que tiñan que render contas cada mes.
- A Asemblea Xeral de Socios que se celebraba dúas ou tres veces no ano para compartir cos pais como estaba a funcionar o centro.

6.2.2. Unha xestión democrática baseada na implicación pedagóxica e social de educadores e familias.

En canto á xestión do colexio no día a día, os profesores eran os encargados de tomar decisións sobre o enfoque, funcionamento e continuación do centro; decisións que sempre sometían a asemblea, tanto interna como coas familias. Ao mesmo tempo, rendían contas á Administración, xa que tiñan que impartir as clases seguindo o currículo oficial e, á vez, dependían de subvencións outorgadas por esta. Como xa mencionamos, tamén rendían contas ao Apostolado Rural, que os deixaba facer mentres cumpriran cos aspectos formais esixidos. Cabe destacar que teñen asistido a algunha *Xornada das Escolas Agrarias* na provincia de Huesca, mais sempre de xeito moi puntual.

Todo isto ía cargado sobre os profesores, persoas moi novas que saían da universidade logo dunha intensa militancia e que querían cambiar as cousas, así o conta unha das persoas entrevistadas:

Eramos moi novos, cargamos unhas responsabilidades enormes (...). Pero parte da nosa cultura xeracional tamén era transgredir as normas e crear normas novas baseadas no bo xuízo, na convivencia e na democracia... e saltar as normas todas. Entón estabamos aplicando alí todo un programa ideolóxico, aquilo foi realmente 'Summerhil'⁷, foi unha utopía democrática, educativa... (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

A falta de apoio da administración local, gobernada a maioría dos concellos por alcaldes e caciques franquistas, facía que as mestras e mestres da escola tiveran que facer un grande esforzo para conseguir alumnado, xa que nin o concello nin os mestres da primaria colaboraban: "os mestres non axudaban, nada, era todo de rojos, era de rojos..." (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Coa axuda das nais e pais implicadas, facían o que eles denominaron o *reclutamento*, en palabras dunha das persoas entrevistadas: "o alumnado con dificultade se inscribía... nós tiñamos que ir a facer campañas polas casas para reclutar, que lle chamábamos reclutamento... e entón tiñamos que ir explicarlle aos pais o que era o colexio, o que facíamos" (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

⁷ Non se quere dicir que fose un contraste experimental da experiencia, asentada no anarquismo, na psicanálise e nos postulados da Nova Educación, que Neill levou adiante desde os pasados anos vinte do século XX, en tanto que se fixese unha 'teorización' psico-pedagóxica como a que se realizou en Summerhill (Inglaterra), pero en certo modo e de forma práctica si había condutas que poderían recordar esta experiencia.

Damos conta de como o colexio de Negreira funcionou seguindo dous dos piares propios dos CFR, que manteñen dende os seus inicios en Francia. Estes son, por un lado a *coxestión* referida á organización do centro, a cal tratamos no apartado anterior e, polo outro, a *alternancia* referida á metodoloxía e que é clave á hora de entender a implicación das familias. Así, coinciden coa lóxica seguida noutros colexios que se desenvolveron no territorio español:

Un autèntic col.legi per als pares dels alumnes, perquè en són els propietaris, però el vincle és molt més estret que el merament econòmic, ja que implica una concepció democràtica de l'educació, que es fa realitat mitjançant l'exercici de la cogestió, la qual permet la participació del conjunt de la comunitat educativa des de la doble perspectiva de gestió i pedagògica, convertint-se en una escola de democràcia. (Agulló e Payà, 2012, p.148).

Entendemos a alternancia como unha das aportacións máis interesantes deste sistema, compaxinándose unha semana no internado e outra nos domicilios, onde o alumnado podía axudar na casa e aplicar os coñecementos teóricos traballados nas clases, "la qual cosa permet no perdre mai el contacte amb el seu medi familiar, rural i social" (Agulló e Payà, 2012, p. 145).

Na experiencia de Negreira, as mestras e mestres achegábanse ás casas do alumnado onde pasaban moito tempo. Máis aló de informar de como ía avanzando o alumnado, acababan actuando como amplificadores da labor de Extensión Agraria: "a través da rede de familias amplificabamos o eco do traballo da oficina de Extensión Agraria de Negreira" (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

O labor da oficina de Negreira así como a colaboración entre esta e o colexio será outra característica distintiva desta experiencia na que afondaremos máis adiante. Así o especifica unha das persoas entrevistadas: "tiñamos reunións e falabamos moito coas familias, falábannos da súa vida e do medio. Propoñíannos problemas ou necesidades que había e comentábase á xente de Extensión Agraria e organizaban alí na aldea charlas, incluso para facer invernaoires..." (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Mais a alternancia non só beneficiaba aos pais, buscando resposta aos problemas que manifestaban e permitindo que as fillas e fillos lles axudasen nas actividades agrarias. Tamén era moi rica para o alumnado, xa que este "al mismo tiempo que se prepara técnica y científicamente, debe aprender de su medio ambiente y tomar conciencia clara de los

problemas que la vida plantea en la familia, en la empresa agrícola, en las relaciones sociales, en el pueblo, en la comarca, etc." (Muñoz, 2003, p.81).

6.2.3. Unha formación profesional agraria e integral: lóxica financeira dende a parte humana.

O Colexio de Negreira era un centro privado e subvencionado que ofrecía unha formación agraria que integraba e ampliaba o currículo da Educación Xeral Básica (en diante, EXB). Estaba homologada, co que permitía a obtención dun título que comezaba a gañar importancia para o desenvolvemento laboral da mocidade galega.

En canto centro privado, como explicamos anteriormente, pertencía ás familias do alumnado, que colaboraban na súa xestión e pagaba unha reducida cota, por tratarse de familias moi pobres e que nalgúns casos pouco podían pagar. Ademais, en ocasións puntuais, algunha empresa ou comercio da zona facía doacións: "ao mellor a veces había algunha colaboración dalgún comercio ou de Feiraco de dar leite algunha vez... pero moi puntual e cartos nada" (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Deste xeito, a principal financiación do centro provén da subvención, de xeito deficiente, por parte da Administración: "debía haber subvencións para centros privados e nós acollíamonos a iso. Tiñamos que ter un número de alumnos e en función do alumnado tamén nos daban máis ou menos. Entón interesábanos ter alumnos matriculados claro, para que sobrevivise o centro" (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Era preciso xestionar os poucos fondos obtidos para pagar o aluguer dos dous edificios e os gastos destes; a alimentación do alumnado, para o que se contrataba unha cociñeira, debéndose pensar tamén no seu soldo; os soldos do profesorado: "había un estándar que viña da Federación de Escolas pero case nunca cobrabamos... cobrabamos de últimos, a veces cobrabamos a metade para ir cadrando as contas..." (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019). Había un cura que colaborou algúns anos impartindo a materia de relixión e que tamén presionaba ao equipo directivo do centro para cobrar a súa parte, manifestándose así as distintas posicións da igrexa católica nunha época convulsa na España franquista.

A isto sumábase o transporte; contaban cunha furgoneta e cos seus coches particulares para ir ás casas do alumnado na alternancia, levalos de excursión e a veces achegalos ás súas casas: "tiñamos os nosos coches, se tiñamos coche, ou a furgoneta... e era co que os íamos visitar e os levabamos a veces para aquí e para alí... daquela nun 600

ou un 127 metíamos cinco ou seis rapaces..." (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Queda constancia así dunha realidade que acompañou aos Colexios Familiares Rurais que se espallaron pola península, marcados pola escaseza de recursos económicos ante a carencia de apoio institucional e a pobreza das familias do rural, o que facía máis complexo o mantemento desta experiencia.

A modalidade educativa na que se inscribían era a *Formación Profesional de Primeiro Grao en Agraria*, que estaba repartida en dous anos. Era unha formación homologada que dependía do Instituto Politécnico de Santiago de Compostela, onde había que entregar os expedientes do alumnado e onde se examinaban para obter o título. Esta formación estruturábase en tres áreas⁸:

- As ciencias naturais, que incluían matemáticas e física e química. Ademais, mencionan que nalgún momento houbo educación física e relixión.
- As técnicas agrarias que eran só teóricas, a diferencia doutras experiencias similares que se deron no resto de España, que si impartían a parte práctica nas aulas. No caso de Negreira a práctica só se daba na alternancia xa que o Colexio non tiña terreos e a maioría dos mestres eran de zonas urbanas.
- As linguas, impartíndose a lingua castelá e inglesa, ademais do galego: "dabamos galego e todo... pero non existía no ensino; non sei como o metíamos. Non estaría no horario escolar pero metíamos o estudo do galego" (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Igual que nalgunhas experiencias similares promovidas polas JARC, en Negreira facíase unha defensa clara da lingua e a cultura galegas: "nós dabamos todo en galego. Pero claro, logo algunhas cousas na escrita tiñan que ser en castelán, utilizábase os libros en castelán..." (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Cabe destacar que o obxectivo principal deste colexio era que todo o alumnado saíse cunha titulación: "nós tiñamos un criterio clave, queríamos que todos os rapaces e rapazas de alí sacaran o título correspondente aos estudos (...) sabíamos que iso era un instrumento para eles" (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

⁸ Nesta clasificación botamos en falta unha área, a de Ciencias Sociais, que ademais da mencionada materia de relixión incluíría, como mínimo, a historia e a xeografía; esta non é mencionada directamente na entrevista, polo que preferimos basearnos nas testemuñas claras das persoas entrevistadas.

6.3. A comunidade educativa.

A comunidade educativa estaba composta polo alumnado e o profesorado, amais de polas familias, ás que se tentaba implicar dalgún xeito neste modelo educativo. Ademais de afondar nas características dos axentes implicados, cabe describir tamén as relacións que entre estes se deron, avanzando así na descrición da experiencia de Negreira.

6.3.1. O profesorado.

Máis alá da súa capacitación docente ou técnica, o profesorado de Negreira compartía certos valores de democracia e igualdade, directamente derivados da súa militancia política, o que os capacitaba para a planificación, a administración e mesmo a pedagogía. Así o explica unha das persoas entrevistadas: "nós eramos cadros políticos, estabamos afeitos dende a primeira xuventude a participar en organizacións, dirixir, captar, organizar... Estabamos afeitos a programar dende abaixo, coas organizacións xuvenís" (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Estaban "impregnados desa ideoloxía democrática, participativa e problematizadora dos valores establecidos" (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019), o que na vila se demostraría coa proximidade ao alumnado e ás súas familias, ademais da súa pertenza a partidos políticos de esquerda e sindicatos: "Estabamos en todo, na asociación cultural, no sindicato agrario, montando candidaturas..." (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Por outra parte, dábase gran importancia ao traballo en equipo, algo que se mantivo a pesar dos cambios na súa composición. Así o menciona unha das persoas entrevistadas: "nós traballabamos en equipo, repartíamos tarefas, debatiámolo todo... nós tamén facíamos o noso funcionamento democrático interno, non había xerarquía, facíamos votación, debate e votación" (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Dende o primeiro curso no colexio de Negreira, o equipo docente estivo conformado por profesores urbanos, procedentes de Santiago ou da propia comarca, mais cun gran interese por ofertar unha formación dende o rural. Apenas contaban con experiencia previa e viñan de formacións distintas, non estritamente procedentes de pedagogía ou maxisterio, mais si coas ferramentas que a participación en movementos xuvenís lles proporcionaban.

Tamén se ían formando coa súa participación nas colonias de verán -das que mencionan as de Santiago e as de Brión- ou os campamentos en Arnela de Cáritas⁹.

O que as unía era o interese de facer algo dende a militancia polo rural e por Galicia, mais en verbas dunha das persoas entrevistadas: "tiñamos relación co movemento pedagóxico a través das relacións persoais e compartíamos as experiencias... Claro, nós non estudiabamos iso pero si, pero era parte desta ideoloxía da época (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019). Unha vez máis os vínculos coa renovación pedagóxica danse a través da militancia, así o mostra o testemuño dunha das persoas entrevistadas:

Cofecíamos a Paulo Freire mais daquela aínda non existía Nova Escola¹⁰... Había un Movemento Freinet, eso si, entón tiñamos relación con xente do Movemento Freinet... pero non para aplicalo directamente (...). Aínda así, igual sen poñerlle nomes, estabamos impregnados porque participabamos; todos os veráns íamos nas colonias de verán... e tiñamos moitísimas reunións preparatorias. Nelas saían todas esas cousas e despois o contacto que tiñamos coa xente, como o grupo Freinet que se reunía na Lareira¹¹... (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

6.3.2. O alumnado.

Afondamos agora no alumnado que asistía a este colexio, no que durante os case dez anos de funcionamento se mantivo unha matrícula de 30 alumnas e alumnos, repartidos nos dous cursos que compuñan a formación. A maioría eran rapaces e rapazas que non lograban sacar o título de EXB e esta era unha oportunidade para facelo sen deixar de

⁹ Referímonos a un movemento de colonias de vacacións infantís de carácter popular que arranca a finais dos pasados anos sesenta entre o que se encontran as Colonias Arnela-Porto do Son de Cáritas Santiago Cáritas Santiago, que tivo un dos seus impulsores no crego da parroquia do Castiñeiriño, Antón Vilasó, quen morreu nos últimos días de 2019. Seguindo ao profesor Antón Costa, está aínda pendente de estudo. Costa Rico, A. (2018). Apuntamentos bibliográficos e notas sobre a historia da educación social en Galicia. *Galeduso*, 12, 51-58.

¹⁰ A comezos do 1983, despois do V Encontro Estatal de Movementsos de Renovación Pedagóxica en Salamanca, suscitouse en Galicia a necesidade de crear un amplo movemento de renovación pedagóxica, tendo como resultado das xestións emprendidas o nacemento en xuño dese mesmo ano dunha asociación que incorpora persoas e publicacións anteriores vinculadas á renovación pedagóxica en Galicia: é Nova Escola Galega, que mantén a súa actividade ata os nosos días.

¹¹ Referímonos á Residencia Feminina Irmáns do Sagrado Corazón A Lareira de Santiago de Compostela, hoxe desaparecida e sita no carril dos Loureiros, que foi un centro de reunión de militantes de esquerda que buscaban unha mellora para Galicia. Costa Rico, A. (2018). Apuntamentos bibliográficos e notas sobre a historia da educación social en Galicia. *Galeduso*, 12, 51-58.

traballar nas tarefas agrícolas: "tiñan catorce anos pero moitos, non todos, viñan sen o graduado..." (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Esta caracterización do alumnado fai nos pensar que non hai unha elección voluntaria de cursar a Formación Profesional Agraria ou de participar neste tipo de experiencia, o que non implica que non aproveitasen as vantaxes desta alternativa educativa na que se traballaba coa importancia "del diálogo y los sentimientos, del trato humano y personal, del respecto e incluso del cariño de los monitores y compañeros para que se sintieran valorados" (Agulló e Payà, 2018, p. 314). Neste sentido, as persoas entrevistadas dan conta da importancia desta forma de educación para o alumnado: "polo seu pé ningún abandonou, todos querían quedar (...); para eles era unha experiencia moi grata, moi reconfortante e moi enriquecedora" (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Durante o transcurso da experiencia houbo unha porcentaxe similar de alumnas e alumnos: "a pesar do delicado que era o tema dun internado mixto naquela época conseguíamos eu creo que era a proporción, metade rapaces e metade rapazas... A relación, lóxicamente eran adolescentes e tiñan as súas cousas..." (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

A procedencia territorial deste alumnado era moi ampla, sendo curioso que a maioría non probiña da vila de Negreira na que se situaba o centro senón dos arredores: "eran rapaces de familias de arredor... chegaban a Pereira, ao Val do Dubra, a Rois, a Ames... mesmo había algún alumno que pertencía a Cee... era daquela baixada, As Pasareiras, a baixada a Carnota, exactamente era daquela aldea" (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de Xullo de 2019).

O que si compartían era a procedencia familiar, eran case todos fillos de agricultores da comarca, excepto algún que era fillo de comerciantes da zona. Isto era clave, xa que a maior parte do alumnado coñecía as tarefas agrícolas e mesmo lle axudaban aos docentes cos seus coñecementos.

6.3.3. A comunidade.

Outra das principais características desta experiencia é a intensa relación coa oficina de Extensión Agraria de Negreira, a través da cal os profesores do colexio conseguen achegarse á comunidade, xa que de primeiras non espertaban moi boas sensacións na zona: "nós tiñamos un problema obxectivo; en primeiro lugar eramos mal percibidos en

Negreira, estábamos estigmatizados na vila e en xeral... excepto os catro que eran persoas amables, pero sen peso social e cada un deles na súa cousa... (...). Entón cada vez había que ir reclutar máis lonxe” (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Volve a mostrarse aquí a importancia do reclutamento, xa que unha vez que lograban chegar ás familias¹² e explicarlles o funcionamento do colexio, estas implicábanse, confiaban e apoiábanse moito nos propios profesores. Mesmo teñen ido, profesorado, alumnado e familias, a unha feira agraria celebrada en Zaragoza, á vez que compartían a asistencia a conferencias, charlas e demais na propia zona de Negreira.

Neste senso, o colexio e os propios docentes actuaban como *dinamizadores culturais* da sociedade rural, chegando máis aló dos rapaces: “tiñamos conexión coas familias e co pobo porque había un grupo sempre. Había vinculación, na vila era a través da asociación cultural...” (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

6.4. Aspectos pedagóxicos e o seu desenvolvemento na práctica.

Tomando como punto de partida a orientación asumida con claridade polo equipo docente, achegámonos aos principais presupostos que sitúan a experiencia de Negreira como unha experiencia de renovación pedagóxica.

6.4.1. A importancia de practicar a democracia.

Entendemos que, na súa práctica docente, o equipo de traballo do Colexio parte do que Freire (2018) denomina a *acción inspirada no diálogo*, confiando nas potencialidades do outro como suxeito necesariamente activo no seu proceso de aprendizaxe e na cooperación entre educador e educando.

Así mesmo, a acción inspirada no diálogo “pretende unha síntese cultural que implica incorporarse ao pobo nas súas aspiracións, e a un tempo problematizalas, en comuñón” (Freire, 2018, p. 258). Asímesse este modo de facer con toda a comunidade, entendendo que cada suxeito fai política dende o espazo que ocupa, ampliando o proceso educativo que se da no colexio á veciñanza coa que comparten espazos culturais e políticos e ás familias coas que conviven; ademais do alumnado, que mediante as asembleas, o diálogo, a construción colaborativa do coñecemento van camiño a ser adultos conscientes e

¹² Se ben a maioría das familias estaba afiliadas ao Sindicato Agrario Galego (SAGA) da comarca, isto non implicaba unha intensa actividade política, estando máis ben vinculado á mellora das condicións de traballo no campo.

reponsables, tal como o dicía Freinet (2019). Cabe neste punto recuperar as palabras dunha das persoas entrevistadas:

Aparte do título e a formación agrícola tratábamos todos eses aspectos que dicíamos da vida como aprender a vivir e aprender a discutir... O que falaba o compañeiro da democracia: a participar, a opinar, a analizar as cousas... Non obedecer simplemente o que che digan, reflexionar sobre o que fas... Todo iso que facíamos nesas assembleas sempre, iso xa era unha ensinanza. (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Na experiencia de Negreira íase máis aló da mera transmisión de coñecementos, no sentido de que “ninguén educa a ningún, como tampouco ningún se educa a si mesmo: os seres humanos edúcanse en comunión, mediatizados polo mundo” (Freire, 2018, p. 82).

6.4.2. O compromiso social nunha pedagogía militante e colectiva.¹³

A partir do conxunto do texto xa viñemos xustificando a pertenza da experiencia de Negreira ao modelo dos CFR, á vez que nos referimos a ela como unha célula independente dentro deste modelo. Entendemos isto cando Agulló e Payà (2018) falan das características distintivas da fórmula dos CFR, referíndose á *heteroxeneidade na organización*, que permite que a experiencia de Negreira poida funcionar dun xeito diferenciado e seguir mantendo aínda algunha vinculación co Apostolado Rural presente nos seus inicios.

Seguindo a Freire (2018) entendemos que o coñecemento se constrúe dende a realidade concreta que afecta aos suxeitos políticos en acción: "Todo proceso educativo debe partir da realidade que rodea a cada individuo" (Freire, 2018, p.9). Así, o profesorado busca achegar ao alumnado ao contexto social no cal está a desenvolverse o proceso de aprendizaxe. Para isto, utiliza dúas técnicas herdadas do modelo das *Maisons Familiales Rurales* que, á súa vez, se inspiraron en Freinet para dar resposta ás necesidades coas que se toparon no seu contexto espacio-temporal.

Xa falamos anteriormente da *alternancia*, que mediante estancias unha semana no internado e outra no domicilio familiar combina teoría e práctica; e permite que o alumnado non se distancie do seu medio social, reafirmando:

¹³ Referímonos a pedagogía militante e colectiva no sentido no que Élise Freinet no 1977 definíu a pedagogía Freinet.

El valor formatiu de l'acció en contraposició a la formació intelectual, que es reduïa a una anàlisi teòrica sense cap conseqüència. Es tractava d'una acció, posterior a la reflexió -fet que allunyava la proposta tant de l'estèril intel·lectualisme com de l'activisme-. (Agulló e Payà, 2012, p.22).

Entender o proceso educativo a partir da alternancia, favorece a asunción dunha metodoloxía activa, que se concreta no coñecido como *caderno do medio*: "un instrumento de trabajo en el que se desarrollaban centros de interés, partiendo del medio natural y social, que abarcaba diferentes aspectos del entorno social, geográfico, económico e histórico, siempre considerando las necesidades de los adolescentes" (Agulló e Payà, 2018, p. 320).

O profesorado asumía o compromiso social¹⁴ con Galicia, co rural e coa natureza. Así, promovían no alumnado "o orgullo da súa identidade, da identidade de ser campesiño, de ser da aldea, do mundo rural. Niso insistíamos moito, claramente tiñamos unha mentalidade anticolonial" (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019). Este posicionamento melloraba a autoestima do alumnado, e estaba intimamente ligado con unha preocupación clara pola identidade galega: "tiñamos o mapa de Galicia presente, e tentabamos recorrela nas excursións..." (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Sumábase a esta defensa a preocupación ecolóxica, algo que non pensamos puidese existir na época que funcionou o Colexio mais que, como recordan as persoas entrevistadas:

comezou como unha obsesión dun dos mestres, e o equipo de profesores continuouna ferventemente. Él era un biólogo asturiano que debeu estudar na universidade de Santiago. Traballaba moi ben, era maniático con ese tema, sempre estaba a decirlles: *y no tires la monda de la naranja que tarda en deshacerse no se cuantos miles de años* ou *cuidado con el papel, no lo malgasteis*. (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

¹⁴ Lorenzo Milani é un adiantado referente do catolicismo social no que se enmarca a experiencia aquí estudada, que asume que o compromiso social debe ser o núcleo da pedagogía de calquera educador, buscando un mundo máis xusto (Guichot, 2009). Non o citamos no traballo por non ser mencionado polas persoas entrevistadas, a pesar da seguridade de estar presente nos postulados do Apostolado Rural de Valladolid.

6.4.3. A busca da transformación social dende a pedagogía da liberación.¹⁵

Vimos nos apartados anteriores como a experiencia de Negreira segue dalgún xeito principios pedagóxicos moi similares aos que defendía Célestin Freinet. Situámonos así nunha "pedagogía centrada no educando para contribuír a desenvolver o potencial de vida de cada un, a través dunha educación polo traballo, mediante unha metodoloxía natural que parte do tenteo experimental e do uso das técnicas pedagóxicas adecuadas" (Freinet, 2019, pp. 201-202).

A relación co autor menciónase na entrevista aos profesores do colexio: "unha das compañeiras, que fixera maxisterio despois de comezar económicas, lía os Cuadernos de Pedagogía¹⁶, lía sobre Freinet, Freire... e todo isto tentábase aplicar" (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Entendemos así que en Negreira se tentou facer unha educación, como defende Freire (1997), que non estivese limitada a producir coñecementos, senón máis ben a facilitar os medios ou posibilidades para producilos, partindo da realidade que rodea a cada individuo e da relación entre as persoas que compoñen o acto educativo.

De acordo a esta afirmación, voltamos falar da *coxestión*, outro dos principios básicos dos CFR que implica que tanto familias, como alumnado e profesorado, se implican directamente na xestión do colexio. Así, seguindo a Freinet (2019), logran establecerse vínculos estreitos entre sociedade e escola a través da cooperación entre todos os axentes implicados, respectándose o seu xeito de ver o mundo como indispensable para conseguir unha auténtica educación.

A través das relacións establecidas deste xeito, todas as persoas implicadas na experiencia, seguindo a Freire (2018), van pasando de ser seres sociais pasivos a ser suxeitos activos, críticos e pensantes da sociedade da que forman parte.

Buscando "ensinar ao alumnado a "ler o mundo" para poder transformalo" (Freire, 2018, p.10), en Negreira asúmese a educación en valores como un principio fundamental, presente no trato que se lle da ao alumnado, que logra así unha educación para a vida a

¹⁵ "A pedagogía liberadora de Freire aséntase nunha nova pedagogía que procura a reflexión e o cambio nas relacións do individuo coa natureza e a sociedade, a través de diversas técnicas de ensino baseadas na pedagogía humanista-espiritualista." (Freire, 2018, p. 11)

¹⁶ Refírese a unha revista pedagóxica que nacía en Cataluña no ano 1975 de man de profesionais xóvenes, buscando con ela acompañar e impulsar a transformación democrática da educación. A súa publicación ten continuidade no presente.

maiores do título, que é útil independentemente de se continúan a estudar. Así o entende unha das persoas entrevistadas: "Para min o que implicou pasar polo colexio tradúcese neles día a día, en como son a nivel persoal, como viven, como se comportan... Eles sentían orgullo, iso funcionou, e tradúcese no seu traballo, na vida... esperemos que si" (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Así mesmo, ademais de impartirse unha educación sexual, xa se tratan con seriedade as cuestións de xénero: "o programa que seguíamos buscaba mudar a relación de homes e mulleres, as mulleres cun papel importante, insistíamos moito niso na vida interna do centro. Ademais explicitamente o machismo, daquela xa manexábamos conceptos claros..." (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019). Neste sentido ten gran importancia a convivencia, xa que se repartían as tarefas do día a día do internado entre todo o alumnado, en equipos mixtos. Como destacan Agulló e Payà (2018), o valor educativo destas tarefas tamén ten que ver con contribuír a romper os esquemas tradicionais de xénero, ao ser levadas a cabo por rapazas e rapaces indistintamente.

6.4.4. A cotidianeidade no colexio.

Na experiencia de Negreira tentábase romper, como dicía Freinet (2019), coa inevitable separación entre a vida e a escola, achegándose aos intereses do alumnado dende un clima de confianza e liberdade. Partíase dunha metodoloxía integral e global, buscando ir máis alá dos contidos oficiais, como demostra a importancia do caderno do medio, da educación sexual, da educación en valores e emocional, entre outros.

Cabe destacar a importancia de basear o funcionamento do centro na realización de asembleas co alumnado: "unha parte importante e moi educativa era como se funcionaba, tanto na xestión da semana, do internado e na organización escolar... Había unha asemblea a primeira hora e unha asemblea a final de semana, na que facíamos críticas e autocríticas" (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Coincide isto con un aspecto fundamental na experiencia de Negreira, aplicándose unha orientación pedagóxica coincidente coa pedagogía Freinet, que atende á "necesidade de xestión democrática entre o alumnado e o profesorado, para poder así participaren, efectivamente, nas decisións referidas ao traballo e á organización do centro educativo" (Freinet, 2019, p. 202). Así mesmo, cando na asemblea de final de semana había un espazo

de crítica e autocrítica, lembrámonos da técnica Freinet "*Critico, Felicito, Propoño*", co lugar destacado que esta ten para a vida en comunidade.

Nestas asembleas iniciais, profesorado e alumnado, marcaban os obxectivos educativos, o programa escolar semanal e a distribución das tarefas do internado (limpeza, axuda na cociña, servir no comedor...), quedando todo moi regulamentado a partir do consenso. Se había algún problema convocábase unha asemblea extraordinaria e, tamén en conxunto, buscábase a solución.

Do mesmo xeito, durante a semana planificábase se había algunha actividade "dende levalos na furgoneta ao cine, a conferencias... aos locais de alí, ao Sindicato Agrario, a Comisións Labregas..." (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019), e mesmo algúns fins de semana ían de excursión, entre as que as persoas entrevistadas recordan ir ás dunas de Corrubedo ou ao monte Pindo.

En canto ao día a día escolar, despois da asemblea a primeira hora, continuaba o día: "tiñámolo distribuído por clases comúns, co seu horario. No recreo baixaban ao parque, as veces ás cafeterías... e subían cando era a hora" (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Falamos dunha clase na que o alumnado se senta en semicírculo e pode comunicarse entre si e debater: "nas clases falabamos, eran máis abertas. Non se trataba de tomar notas, como eramos poucos dedicabámonos máis a discutir ou resolver dúbidas (...). As actividades facíanas alí, diante de ti, entón ías corrixindo, comentábanas... non era a gran innovación pero..." (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Se ben se fai obrigatorio impartir un programa medianamente estrito en canto aos contidos decretados polo Ministerio de Educación, este faise máis levadeiro grazas á actitude do profesorado. Neste sentido, a convivencia no internado entre profesorado e alumnado permite romper a tradicionalmente xeraquizada relación entre ambos, así o mostran as palabras dunha das persoas entrevistadas:

A relación co alumnado era unha relación tolerante, democrática e paternalista claro... pero é que eramos pais e nais. Nós eramos mestres distintos, nunca tiveran mestres que os trataran con respecto, con cariño... que lles pedisen opinión para case todo, cos que tiveran a confianza de calquera problema que tiveran intentarlllo resolver... (...) Mentres estamos na escola non somos matemáticos, nin químicos... é dicir, somos

iso, pero ademais temos a responsabilidade de coidar do alumnado, é dicir somos coidadores... Démoslle moito cariño e tamén obtivemos moito, foi moi enriquecedor para nós. (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

O alumnado buscaba moito aos profesores, agudizándose a realción xa que dos catro ou cinco profesores que estaban durante o día había dous de garda e un deles durmía no internado co alumando, utilizando para iso o despacho: “Viñan á hora de cear e despois, no despacho, eu recordo ter doce ou quince alí reunidos falando de todo, facíamos unha tertulia” (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Á hora de falar dos materiais utilizados no colexio de Negreira partimos duns libros que lles mandaban dende Valladolid ao comezo do curso. Estes adoitaban quedar no colexio e o alumnado compartíaos. Acerca disto aclara unha das persoas entrevistadas:

os libros de texto que nos facilitaban utilizábanse como unha guía porque había que dar unha materia e o alumnado tamén o precisaba cando ía para a casa.... Pero logo ampliábase moito. É dicir, buscábamos sempre ampliar e facelo dun modo referido ao medio... (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

En paralelo á utilización deste material que se facía imprescindible para seguir o currículo oficial obrigatorio, como xa mencionamos no apartado anterior, utilizábase o *caderno do medio*, que entendemos que foi a aplicación máis clara das técnicas Freinet. Sendo un material de apoio na alternancia, nel o alumnado ía escribindo como vivía ou como se sentían e mesmo algúns contos. Con todo, para avalialos facíanse exames da materia, máis alá de ter en conta os traballos e caderno.

Se observamos o funcionamento deste Colexio, decatámonos que as respostas que o profesorado encontraba para os interrogantes que ían xurdindo situan esta experiencia moi próxima ás técnicas Freinet. No día a día o colexio defínese como unha proposta activa e vital, que traballa de xeito creativo dando resposta ás necesidades e intereses do alumnado, así o exemplifica unha das persoas entrevistadas:

Aplicabamos o caderno do medio de Freinet (...); non sei se chegamos a editar algún boletín... Pero tamén facíamos un museo con cousas de artesanía. Entón ao mellor un avó facía un cesto de corres, outro facía de palla, outro traía o fuso, o

virandelo... Era o pequeno museo etnográfico. (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

6.5. A relación con outros CFR, os intentos de consolidación e o final da experiencia.

Dende o coñecemento da existencia da fórmula dos CFR en todo o territorio español, é curioso ver como Negreira se presenta como unha experiencia illada, sen relación significativa con Valladolid ou con outros colexios estendidos polo resto de Galicia.

En canto a isto, sabemos que houbo un primeiro contacto cun colexio das mesmas características en Ribadavia, que durou máis ou menos como o de Negreira, mais a relación non se mantivo. Neste sentido, di unha das persoas entrevistadas: “non nos gustaran, eran xente que estaba alí porque non tiñan outro traballo; non estaban comprometidos nin co alumnado nin coa comarca. Tiveramos unha reunión e non quixemos máis” (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Esta diferenza na orientación de ambas experiencias pódese deber á relación coa Universidade de Santiago por parte do colexio de Negreira, chegando a el un profesorado con inquedañas políticas e en busca de cambios significativos para a realidade galega. Pola contra, no caso de Ribadavia “posiblemente eran mestres que non tiñan outro traballo e quedaron alí, tentando facer o mesmo que podían facer noutros sitios, era un posto de traballo” (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Volvendo a centrarnos en Negreira, despois de varios anos de funcionamento e a pesar de que cada vez tiñan que reclutar ao alumnado máis lonxe, nalgún momento pensaron en consolidar. Tiñan un acordo coa delegación da Coruña da Consellería de Educación, no que se asinara a cesión dun espazo para trasladar o colexio. Tratábase da Escola de Cobas, unha escola feita por emigrantes que pertencía á *Unión Barcalesa da Habana*, así o recordan: “estaba asinado nos papeis que nos ían habilitar ese espazo” (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Ao final o acordo non se fixo efectivo, entre outras cousas porque tiñan a administración local en contra, algo que acompañou ao colexio de Negreira dende os inicios e que condicionou a súa continuidade. Esta realidade, xunto coa necesidade de ir reclutando cada vez máis lonxe foi, en gran medida, a que fixo que rematase a experiencia.

Sobre o fin, aclaran as persoas entrevistadas: “É un problema de mercado, finalizou porque de repente esa oferta estaba cuberta, cada vez escolarizáronse máis aos rapaces do rural (...); O ensino público e gratuíto facíalle a competencia”(Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019); “E despois afogounos a administración, era moi duro porque non tiñamos medios e cada vez tiñamos que ir reclutando máis lonxe” (Suxeito 2, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

A pesar das fortes razóns para pechar, coñecendo que a experiencia xa non era viable, acorde á preocupación democrática do equipo, someteuse a votación a decisión. Isto fixo que continuasen un ano máis, ata o 1983 que sería o último. Ao respecto, conta unha das persoas entrevistadas: “Eu insistín moito en non continuar (...); Había que coller cada vez menos alumnos e de máis lonxe. Iso é un signo de que claramente cambiaran os tempos, xa non tiña sentido aquilo” (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

7. Conclusións.

O obxectivo co que xurdiu este traballo final de grao foi o de trazar unha información básica, analizar e formular unha síntese histórica sobre a experiencia de educación popular e renovación pedagóxica que se deu no Colexio de Negreira. Este perseguiuse dende a Educación Social, partindo dunha contextualización histórica e educativa que nos situou á hora de recuperar a memoria dos axentes implicados no Colexio Familiar Rural de Negreira. Tras a súa elaboración podemos concluír algúns aspectos destacables, sobre todo os que se refiren ao impacto social e pedagóxico desta experiencia de Educación Social.

A primeira cuestión que nos parece importante resaltar é o motivo de recoller esta experiencia dende a Educación Social, que ten que ver cunha interpretación da intervención pedagóxica do CFR de Negreira dende os procesos comunitarios que este promove. Así, achegámonos ao Colexio como unha institución social complexa e presente na vida cotiá dos axentes implicados, que ten unha innegable incidencia no territorio e nos procesos comunitarios que neste se desenvolven. En base ao papel organizador das grandes maiorías que teñen as institucións escolares, estas preséntanse como actor comunitario e espazo público de referencia para o conxunto da poboación, algo que debemos ter en conta á hora de pensar unha intervención socio educativa nese mesmo territorio.

Unha segunda cuestión a destacar ten que ver coa afirmación de Freire (2018) de que a educación en cada país debe converterse nun proceso político, á vez que fala, como tamén o fai Freinet (2019), da necesidade de adaptar a pedagogía ao contexto. Neste

sentido, buscamos a través da educación social pensar nas melloras educativas e sociais para Galicia, que se poden dar dende unha experiencia de educación popular en base ao medio rural, como a estudada. Neste sentido, partindo de que dende os sistemas educativos formais nunca se apostou polos saberes da cultura tradicional rural, vemos a importancia de dar a ver, dende a educación social, a capacidade educadora do territorio, entendendo os procesos de desenvolvemento territorial dende a perspectiva educativa. Deste xeito, adquire peso a necesidade de observar o pasado a partir da memoria colectiva, e partir dun posicionamento ético político claro para desenvolver procesos educativos no contexto actual.

Unha terceira conclusión ten que ver coa posibilidade que nos esta análise dende a historia da educación, revisando os presupostos pedagóxicos do que partiu a experiencia e podendo comprobar que en distintas xeografías se comparten os mesmos fundamentos. Observando que ditos presupostos beben dos postulados de autores como Freire, Freinet, Neill ou Milani... podemos establecer un punto común, todos parten da experimentación práctica que logo dará lugar a unha teoría. Neste sentido, entendemos que a experiencia recuperada da conta dos procesos de construción social da educación e dos xeitos nos que estes procesos coinciden nun universal que pode variar en maior ou menor medida en función dos contextos concretos.

Como último aspecto a ter en conta, adquiren relevancia as pegadas do CFR hoxe, entendendo que sigue a ser precisa unha educación distinta para o rural galego. Se ben actualmente hai unha maior oferta de ensino público, a regulamentación deste impide o contacto e a comunicación co alumnado, coartando enormemente o fomento da creatividade e o desenvolvemento persoal deste. Entendemos que na actualidade a dinámica das aulas de Negreira se pode levar a cabo en moitas experiencias educativas, especialmente en proxectos de educación social que fomenten unha aprendizaxe que vincula a teoría e a práctica e que interpela a todos os axentes implicados na construción do coñecemento. En canto a isto, non podemos evitar recuperar as voces dunha das persoas entrevistadas:

En si mesma foi unha experiencia extraordinaria, hoxe irrepitible por unha cousa, pola formalización administrativa do ensino, pola súa reglamentación (...). Nós pertecíamos a unha xeración cunhas expectativas sociais, nun momento no que tamén había un gran vacío que permitiu experiencias minoritarias e excepcionais como esta... (Suxeito 1, comunicación persoal, 4 de xullo de 2019).

Rematamos afirmándonos na necesidade de seguir investigando outras experiencias educativas que se deron no territorio galego, que poden dar un marco para o aproveitamento das competencias desenvoltas no grao de Educación Social: na construción da historia da disciplina, na elaboración de proxectos de intervención e no que facer profesional no día a día.

A situación do rural galego chama por procesos de desenvolvemento comunitario e dinamización social, que partan do territorio e da súa poboación para pensar as alternativas posibles.

Referencias bibliográficas.

- Aguilar, M. A. (2002). Fragmentos de la memoria colectiva. *Athenea Digital*, 2, 1-11.
- Agulló, M^a C. e Payà, A. (2012). *Les cooperatives d'ensenyament al País Valencià i la renovació pedagògica (1968-1976)*. Universitat de València.
- Agulló, M^a C. e Payà, A. (2018). Democracia, renovación pedagógica y territorio rural: La escuela agrícola comarcal valenciana "La Serranía". *Historia y Memoria de la Educación*, 7, 299-334. doi: 10.5944/hmc.7.2018.187427
- Bisquerra, R. (2016). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A., Domingo, J. e Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y Metodología*. Madrid: La Muralla.
- Costa Rico, A. (2007a). El profesorado y la renovación pedagógica en España (1965-1996). *Cuadernos de Historia da Educaçao*, 6, 13-38.
- Costa Rico, A. (2007b). A escola que mudou: dinámicas, innovacións e experiencias na educación en Galicia (1961-2000). *Sarmiento: Anuario galego de historia da educación*, 11, 7-36.
- Costa Rico, A. (2008). Los pájaros de Guadalajara tienen la garganta llena de trigo. Escuela y deslegitimación etnocultural en Galicia. *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 27, 245-266.
- Costa Rico, A. (2012). Aínda non raiaba o día. Educación e sociedade galega nun tempo agrisallado (1961-1977). *Sarmiento: Anuario galego de historia da educación*, 16, 9-40.
- Costa Rico, A. (2014). Escolas en contornas rurais en Galicia: horizonte difícil/horizonte posible. *Innovación educativa*. Universidade de Santiago de Compostela, 24, 133-153.

- Costa Rico, A. (2018). Apuntamentos bibliográficos e notas sobre a historia da educación social en Galicia. *Galeduso*, 12, 51-58.
- De Puelles, M. (2002). Evolución de la educación en España durante el franquismo. En T. Ferrerretali (Coord.), *Historia de la Educación: Edad Contemporánea* (pp. 329-349). Madrid: UNED.
- Dussel, I. e Caruso, M. (1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires: Santillana.
- Feiraco (2013). *Jesús García Calvo. Feiraco, un modelo cooperativo para o desenvolvemento rural galego*. Ames: Feiraco.
- Freinet, C. (2019). *As técnicas Freinet da escola moderna*. Pontevedra: Kalandraka Editora.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (2018). *Pedagogía do oprimido*. Pontevedra: Kalandraka Editora.
- Gordo, A. e Serrano, A. (2008). *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social*. Madrid: Pearson.
- Guichot, V. (2009). Humanizar a los más desfavorecidos: reflexiones en torno a la pedagogía emancipatoria de Lorenzo Milani (1923-1967). En Berruezo, R., Conejero, S (Coords), *El largo camino hacia la educación inclusiva* (pp. 113-124). Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- Lacruz, M. (1997). *Entre surcos y pupitres: historia de la Educación Agraria en la España de Franco*. Madrid: Endymion.
- Les Maisons Familiales Rurales de la 4e aux formations supérieures (s.d.) Découvrir les MFR. Mieux connaître le mouvement des MFR. Francia: Les Maisons Familiales Rurales de la 4e aux formations supérieures. Recuperado de <https://www.mfr.asso.fr/pages/mieux-connaître-le-mouvement-des-mfr>

- Liñares Giraut, X.A. e Lista, O. (2007). *Prensa e Comarca. Medios de Comunicación en Negreira, A Baña e Brión no Século XX*. A Coruña: tresCtres Editores.
- Lois González, R.C. (2006). Negreira. En Larrosa M. de R. (Ed.), *Apéndice da Gran Enciclopedia Galega*. (Vol. 39, pp. 218-221). A Coruña: Novos Vieiros.
- Martinell, F. (1971). *Las Escuelas Familiares Agrarias*. Madrid: Confederación Española de Cajas de Ahorros.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1971). *Planificación de la Educación: Galicia*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Montes, J.S., Carmona, X., López, E., Sineiro, F., Beramendi, J., Ferrás, C. ... Antuña, J.L. (2019). *Pasado, presente e futuro do mundo rural. Feiraco, un modelo cooperativo de 50 anos*. Vigo:Galaxia.
- Moravec, J.W. (2011). De la Sociedad 1.0 a la sociedad 3.0. En C. Cobo Romaní y J.W. Moravec. *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. (pp.47-74). Barcelona: Colección Transmedia XXI.
- Mujica, P. (11 de outubro de 2019). Alberto Fernández y Pepe Mujica en el Nacional de Buenos Aires. *Página 12*. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/224777-alberto-fernandez-y-pepe-mujica-en-el-nacional-buenos-aires>
- Muñoz Peinado, J. (2003). Los colegios familiares rurales. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 17 (3), 75-89.
- Pineau, P., Dussel, I. e Caruso, M. (2001). *La escuela como máquina de educar: tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Pousa Antelo, A. (1988). *A Escola Agrícola da Granxa de Barreiros (Sarria-Lugo): Unha escola para a Galicia rural*. Sada: Edicións do Castro.
- Quiroga, A. (2008). *Haciendo españoles. La nacionalización de las masas en la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)*. Madrid: Centro de estudios Políticos y Constitucionales.

Vidigal, L. (1996). *Os testemuños orais na escola. Historia oral e proxectos pedagóxicos.*

Porto Codex: Edicións Asa.

Xunta de Galicia. Consellería de Educación e Ordenación Universitaria - Secretaría Xeral

Técnica Subdirección Xeral de Planificación (1989). *Mapa Escolar de Galicia. Tomo I.*

Provincias de A Coruña e Lugo. Pontevedra: Xunta de Galicia.

Anexo 1. Guión para a entrevista a actores clave no funcionamento do Colexio de Negreira.

1. Presentación.

1.1. Marco da investigación.

Esta entrevista -ou grupo de discusión- encádrase nun traballo de inicio á investigación que pretende dar conta da experiencia concreta da Escola Familiar Agraria (ou Colexio Familiar Rural) que existiu en Negreira na década dos setenta.

Faise dende a Educación Social, buscando responder a un ámbito concreto dentro desta, o da *educación en contextos familiares e en procesos de desenvolvemento comunitario*. A elección desta experiencia ven marcada por un interese particular na educación popular, no rural e en Galicia. E, sobor todo, pola intención de que, a través da reflexión histórica, se poidan poñer en xogo outros xeitos de facer no presente dende as premisas establecidas na Pedagogía da Memoria.

O principal obxectivo que se persegue é o de trazar unha información básica, analizar esta iniciativa e formular síntese histórica sobre a Escola Familiar Agraria de Negreira, procurando rastrear o seu impacto educativo e social. Trátase de valorar a transcendencia social e as posibles pegadas que desta experiencia se rexistran no presente, relacionando a Educación e o Social.

Pretende ser unha conversa, un intercambio cunha estrutura orientadora para achegarnos á experiencia dende múltiples dimensións. Deste xeito, comezamos por coñecer ás persoas entrevistadas e o seu rol na Escola. De seguido, centrámonos nos inicios da experiencia así como nos seus obxectivos e características principais para seguir cun apartado adicado aos aspectos institucionais e de acción. Hai un bloque adicado ao alumnado e outro ao profesorado, de cara a afondar nos perfís de ambos. A continuación, un bloque referido ás cuestións organizativas: a organización social, a académico-curricular e entre o centro e a comunidade. Xa rematando centrarémonos na relación coa familia e os aspectos educativos que se poñen en xogo nesta, así como na relación do centro co seu entorno. Á fin, ver en que condicións rematou a experiencia e, sobor todo, cales son as pegadas que se rexistran dela hoxe.

1.2. Achegamento aos actores clave: aspectos do pensamento e ideoloxía na experiencia de Negreira.

Para comezar e situar a súa testemuña, partimos de saber con quen estamos a falar, quen son vostedes agora?

Quen eran no momento de ser profesores -ou monitores- en Negreira?

Cal foi a traxectoria que os levou a implicarse nun proxecto como o das Escolas Agrarias?

Cal era a súa visión da sociedade? Eran militantes?

Porque en Negreira? Como era a Negreira da época?

Recordan na época algunha formación promovida dende o Estado en Negreira que se dirixise á formación agrícola? Como era?

A que outra formación se podía acceder en Negreira? E na comarca?

Porque era necesaria unha formación deste tipo en Negreira? (quizais pola pouca rendibilidade das terras, o despoboamento do rural...)

2. A experiencia.

2.1. O inicio da experiencia.

Quen decidiu crear a Escola?

En que modalidade educativa se situaba dita experiencia? (educación primaria, formación profesional agrícola...)

Baixo que forma legal naceu?

Foi como cooperativa? Neste caso, que fórmula de cooperativa adoptaron os promotores? (cooperativa de consumo, educativa...)

Quen a formaba? (familias de Negreira, da comarca, actores sociais concretos...)

Como era coñecida a iniciativa?

Que nome lle daban as familias, o profesorado a administración?

Cando se decidiu crear?

Cal foi o primeiro curso no que estivo en funcionamento?

En que lugar se creou? Localizala xeograficamente.

Quen e como se determinou a localización?

Con que finalidade? naceu? Que se buscaba con ela?

En que se inspirou?

Que obxectivos pensan que se pretendían acadar?

Naceu dende o local, mirando para dentro, ou tiña unha conexión explícita co resto do Estado?

2.2. Aspectos institucionais e de acción.

2.2.1. Antecedentes.

Había documentación procedente de Valladolid que servise de orientación sobre como proceder?

Implicouse na posta en marcha alguén con traxectoria neste tipo de Escola que a orientase? Tomouse como modelo algunha experiencia xa existente? Como se seguía?

Asistían os promotores ou monitores a algunha reunión de coordinación con outras EFA?

Houbo coordinación ou comunicación con outras cooperativas galegas ou españolas?

Houbo algún tipo de intercambio de experiencias ou materias con outras Escolas?

2.2.2. Financiamento.

Como se financiaron? Con algún crédito das caixas, co acceso do alumnado a becas do MEC, acceso a subvencións...?

Cal era o modelo de captación de socios e de alumnado?

Cales eran as condicións estruturais?

Como se organizaron os recursos materiais e humanos?

Cal era a retribución que recibía o profesorado? Quen a fixaba? Interviña dalgún xeito a Federación de Escolas?

Había algunha colaboración para o transporte ou a alimentación?

Nunha imaxinaria situación de retribución baixa, porque permanecían os monitores?

2.2.3. Xestión.

Quen levaba a voz cantante ou coordinaba?

Como se xestionaba e organizaba? (Asemblea Xeral de socios, Xunta Rectora, Xunta de Vixilancia....)

Como era a xestión xeral? E a xestión no día a día?

Como funcionaba a coxestión do centro entre familias, educadores...?

Como se estruturaban as relacións entre equipo docente e os promotores da experiencia -dende a cooperativa-?

2.2.4. Desenvolvemento na práctica.

Como era o día a día da Escola?

Como se estruturaba a alternancia?

Que podía significar o internado?

Como se repartían os tempos e as funcións dentro deste?

Como era a educación emocional, a educación física, a técnica, etc.

2.3. O alumnado.

2.3.1. Procedencia.

De onde proviña o alumnado? Só de Negreira? Da comarca?

Cal era a súa procedencia familiar?

Que os facía matricularse nesa Escola?

Coñecían as tarefas agrícolas? Cal era o punto de partida neste aspecto na Escola?

Cal era o sentimento de pertenza do alumnado ao medio local?

2.3.2. Características.

Que idades tiña o alumnado?

A maioría eran alumnos que estaban a finalizar a primaria (14-16 anos) ou eran mais maiores?

Porque pensan que elixían este tipo de formación profesional?

Cales eran as opcións?

De que valores humanos do alumnado poderíamos estar falando?

Cal foi a matrícula inicial (nº)?

Mantívose a matrícula inicial ata final de curso?

Houbo abandonos?

Cantos remataron?

Saben se despois continuaron os estudos, traballaron na comarca...?

2.3.3. Xénero.

Quen comporía o alumnado? Feminino, Masculino...

Había unha porcentaxe maior dalgún xénero?

Como se trataba a cuestión de xénero?

Que implicacións tivo a coeducación?

Pensan que había unha orientación distinta en funcións do xénero?

2.3.4. Implicacións.

A escola significou algo particular para a rapazada?

Os rapaces que pasaron pola escola, que podía significar pasar por alí, da recursos humanos diferentes ou non?

2.4. O profesorado e educadoras.

2.4.1. Características.

Quen conformaría a comunidade educativa?

Tiñan experiencia previa nas Escolas agrarias? E na docencia?

Que formación tiñan?

Que vínculos tiñan coa renovación pedagóxica, prohibida na ditadura?

Porque e como foron contratados?

Cantos eran?

Seguiron un proceso de formación específico?

Que había que saber en canto a elementos de planificación, de dinámica do día a día, de administración e de pedagogía?

Eran da comarca ou viñan doutras experiencias? Coñecían o entorno? Considerábase este coñecemento importante?

2.4.2. Implicacións.

Que papel tiña o mestre?

Como era? (misionero de cultura, axente cultural, mestre proletario)

Que se lles esixía (valores-traballo en equipo)?

Como se valoraba que cumprisen esas condicións?

Que significaban Makarencos, Freire, Freinet para os educadores?

A que nivel chegaba a súa adicación ou implicación na experiencia?

Como se observaba o seu compromiso co local?

Eran militantes nalgunha corrente? (catolicismo, sindicalismo agrario...)

Tiñan algunha vinculación coa *Xuventude Rural de Acción Católica* (JARC)?

Como eran denominados por si mesmos e pola comunidade? (profesores, educadores, monitores)

2.4.3. O equipo.

Como funcionaba o equipo docente?

Dábase un papel importante ao traballo en equipo?

Este era positivo?

Houbo renovacións ou cambios no equipo de monitores?

2.5. Organización.

2.5.1. Organización Social.

Que se buscaba nesa Escola?

Que se quería ensinar?

Había algunha preocupación polo asentamento da poboación?

Había algún interese por recuperar a identidade galega? Como se transmitía?

As familias ou alumnado que remataba a formación... acabaron formando algún sindicato ou organizándose nel?

2.5.2. Organización Académico-curricular.

2.5.2.1. Currículo.

Que educación se impartía?

Que ramas se impartían na Escola?

A que motivo respondía esa selección?

Como se organizaban os contidos do currículo que viñan establecidos por lei?

Cales eran os contidos?

Como se elaboraban os programas?

Que bloques ou áreas os compoñían?

Correspondíanse as ensinanzas ao primeiro grao de Formación Profesional?

2.5.2.2. Materias.

Que materiais se utilizaban?

Cal era o fin de cada un? (libros de texto tradicionais, proporcionados polas EFA ou CFR, elaborados polo profesorado...)?

Utilizaba un *Caderno do Medio* ou similar?

Como se estruturaba?

Que sentido tiña?

2.5.2.3. Aspectos de Avaliación.

Cales eran os principais aspectos a ter en conta na avaliación?

Que procedemento se seguía para avaliar a adquisición de coñecementos ou competencias?

Que se tiña en conta para promocionar ou superar unha área concreta?

Como se equiparaba o modelo educativo da Escola Agraria coas esixencias para a acreditación no sistema formal?

Había algún elemento cun lugar destacado para a avaliación, como o caderno do medio ou similar?

2.5.2.4. Presupostos pedagóxicos.

En que presupostos pedagóxicos se fundamentaba?

Cumpríanse os tres principios característicos das EFA (alternancia, coexistión, metodoloxía activa)?

Que manifestacións da metodoloxía activa detectan nesta iniciativa?

Como se creaba o clima positivo necesario para que o alumnado se desenvolvese?

Que a facía ser unha escola crítica?

Como se combinaba a ensinanza agrícola cos contidos máis xerais?

E coa educación en valores?

Como se encaraba a educación emocional?

Como se combinaba a formación intelectual e profesional coa persoal?

Que accións educativas de xestión democrática e renovación pedagóxica dirían que sucederon?

Amais da Escola, pensábase noutro tipo de formación a ofertar (para adultos, reunións de agricultores...)?

2.5.3. Organización entre o centro e a comunidade.

Como chegaba o alumnado á escola?

Como se transportaba ao alumnado?

Como se sufragaban os custos dese transporte?

A escola espertaba o interese da xente?

E dos labregos en particular?

Había colaboradores externos? Quen eran?

Como participaban na experiencia?

Que vínculos se daban entre as persoas membros do cooperativismo e o catolicismo?

Había apoio institucional por parte da administración local?

Había algún organismo, institución ou persoa en contra da escola? Porque? Como se manifestaba?

Houbo algunha publicación ou intención dela?

2.6. Aspectos de familia e educativos.

Que implicacións pedagóxicas tiña a alternancia?

Como se organizaba e estruturaba dita alternancia?

Con motivo desta, os monitores tiñan dificultades para desprazarse?

Había un caderno de traballo? (Caderno de Explotación Familiar ou do Medio)

Como estaba estruturado?

Como se implicaba nel á familia?

Que implicaban a alternancia e as titorías co alumnado e as familias?

Ían máis aló do educativo?

Dábase algún tipo de educación política das familias?

Que lugar lle darían ao compromiso -de monitores, alumnado e familias- neste proceso?

2.7. O centro e o entorno.

Como e con quen da comunidade se facían as conexións?

Cal era o papel da Igrexa?

E o das familias?

A administración estaba presente dalgún xeito?

Que podía significar a escola no medio doutras dinámicas culturais en Negreira?

Como era aceptada a escola no contexto?

Dinamizaban dalgún xeito a sociedade rural?

Houbo algunha relación coa cooperativa *Feiraco*?

Consideran que tivo algunha influencia no nacemento ou evolución da Escola Agraria?

Entendendo que xa había un número considerable de labregos que estaban implicados, dun ou outro xeito, coa cooperativa *Feiraco*... isto repercutía dalgún xeito no medio social e cultural?

Houbo algunha relación coa escola?

2.8. O final da experiencia.

Cantos cursos durou a experiencia?

Porque rematou a experiencia?

Quen a clausurou?

En que condicións?

3. As pegadas.

Valoración persoal da experiencia.

Cal cren que é a importancia desta experiencia na actualidade?

Porque dar conta dela?

Cales pensan que foron os aportes desta Escola que máis agradeceu o alumnado?

Cren que tivo algunha importancia para o desenvolvemento agrario, ou a súa evolución, na zona?

Imaxinan esta iniciativa de formación nun tempo e circunstancias políticas distintas ás do momento no que abrollou?

Cren que funcionaría?

Como sería hoxe?

4. Peche da entrevista.¹

Agradezo a súa colaboración e propoñer unha posible recolla de documentación, materiais... Para o cal deixo o meu contacto: sopmac94@gmail.com

¹ Non se inclúe no presente traballo a transcripción da entrevista por ser esta moi extensa e exceder o espazo destinado aos anexos.