



## **Castelao, educador da nación**

### **Castelao, educator of the nation**

Narciso DE GABRIEL

Universidade da Coruña

*[Necesitamos] unha educación de nación, para que Galicia sexa dona de si e señora de se afirmar ou de se negar, como tan expresivamente ten dito Uxío Novoneyra nese canto á autodeterminación que son os seus Alalás encadeados" (Herminio Barreiro en "Refundar a esquerda", 5 de xuño de 2010)*

RESUMO: Castelao criticaba o sistema de ensino existente en Galiza polo seu carácter imperialista, e defendía, con criterios políticos e pedagóxicos, a necesidade de que incorporase a cultura e a lingua galegas. Mentres este propósito non se conseguía, os galeguistas, encabezados por Castelao, convertéronse en educadores da nación.

PALABRAS CHAVE: ensino, Galiza, cultura, lingua, Castelao, galeguismo, educador, nación.

ABSTRACT: Castelao criticized the educational system in Galicia because of its imperialist nature and he championed, based on political and pedagogical criteria, the need for it to incorporate the Galician language and culture. Although, this proposal was not achieved, the defenders of Galician language and culture, headed by Castelao, became the educators of the nation.

KEY WORDS: education, Galicia, culture, language, Castelao, galician nationalism, educator, nation.

O propósito destas páxinas é expoñer e analizar a posición de Alfonso Daniel Rodríguez Castelao (1886-1950) verbo do sistema de ensino da súa época, así como o proxecto educativo que reivindicaba para a Galiza soñada, que era, en boa medida, a antítese do realmente existente.<sup>1</sup> Para estes efectos, servíremonos fundamentalmente da súa princi-

---

<sup>1</sup>Entre as biografías que poden consultarse sobre Castelao citarei dúas: a de Valentín Paz Andrade (*Castelao na luz e na sombra*, Sada, Edicións do Castro, 1982) e a de Henrique Monteagudo (*Alfonso Rodríguez Castelao*, Santiago de Compostela, Xunta de Galicia, 2000). Para unha caracterización do tempo histórico de Castelao, véxase Ramón Villares, *Figuras da nación*, Vigo, Xerais, 1997, páxs. 85-99. Unha análise do sistema educativo da época pode lerse en Antón Costa Rico, *Historia da educación e da cultura en Galicia*, Vigo, Xerais, 2004.

pal obra ensaística, o *Sempre en Galiza*.<sup>2</sup> Mais antes de entrar en materia, convén deixar constancia da súa concepción da identidade galega, pois tanto a crítica ao existente como o proxecto de futuro aséntanse na convicción, profunda e sentida, de que Galiza é unha nación. Se esta se define, seguindo a Stalin, como unha comunidade estable e historicamente formada de idioma, de territorio, de vida económica e de hábitos psicolóxicos reflectidos nunha comunidade de cultura, daquela Galiza é unha nación, por reunir todos e cada un destes trazos, e ten dereito, xa que logo, á autodeterminación (páxs. 40-41).<sup>3</sup>

O sistema de ensino existente en Galiza ten, para o noso autor, un carácter imperialista, pois unha das súas funcións consiste en impoñer a cultura de Castela ás outras tres nacións existentes no Estado: Euskadi, Galiza e Cataluña, cuxas singularidades son negadas e degradadas.

A institución á que presta máis atención é a escola primaria, que experimentará unha notable difusión precisamente no período histórico en que emerxe e se desenvolve o nacionalismo galego, como tamén os outros nacionalismos subestatais. Será tamén daquela cando o Estado se preocupe por imprimirlle unha orientación máis uniformista ao ensino, evidenciada tanto na prohibición expresa de utilizar outra lingua que non sexa a oficial como na introdución de determinados contidos e prácticas de carácter nacionalizador.<sup>4</sup>

Castelao centra a súa crítica na exclusión do idioma galego das escolas, nun momento en que era absolutamente maioritario a nivel social. Carecermos de estatísticas ao respecto, porque o Estado, moi interesado en explorar determinados parámetros a través da pescuda estatística, consideraba que idioma e relixión lexítimos só había un, o castelán, e unha, a católica, de modo que non estimou necesario, nin sequera conveniente, indagar o comportamento lingüístico e as crenzas relixiosas dos españois, tal como advertían os responsables do censo de poboación de 1887.<sup>5</sup> Esta carencia era aproveitada por algúns intelectuais españois para cuestionar o peso do galego. Así o fixo Miguel de Unamuno no debate que se produciu cando se redactou a constitución de 1931: “No creo que en una verdadera investigación resultara semejante mayoría [de galegofalantes, como sostíña Castelao]. No me convencen de eso.”<sup>6</sup> Mais se na época non se facían estatísticas, a lectura retrospectiva das actuais non deixa lugar a moitas dúbidas. Abonde rexistrar, a este respecto, que, segundo datos de 1992, o 81,8 % dos que naceran antes de 1927

<sup>2</sup> Utilizamos a edición crítica, coordinada por Ramón Máiz, da publicada en 1961 (Santiago de Compostela, Universidade de Santiago e Parlamento de Galicia, 1992). As citas cuxa páxina aparece referenciada directamente no texto proceden desta edición do *Sempre en Galiza*.

<sup>3</sup> Sobre o concepto de nación en Castelao, pode consultarse, entre outros, o traballo de Ramón Máiz, *A idea de nación*, Vigo, Xerais, 1997, páxs. 265-336.

<sup>4</sup> Véxase o monográfico de *Historia de la Educación* (núm. 27, 2008), coordinado por María del Mar del Pozo Andrés. Neste monográfico pode lerse o artigo de Antón Costa Rico, “Los pájaros de Guadalajara tienen la garganta llena de trigo. Escuela y deslegitimación etnocultural en Galicia”, páxs. 245-266.

<sup>5</sup> *Censo de la población de España según el empadronamiento hecho en 31 de diciembre de 1887*, Madrid, Imprenta de la Dirección General del Instituto Geográfico y Estadístico, 1892, t. II, pág. V.

<sup>6</sup> Citado por Henrique Monteagudo, *Castelao. Defensa e ilustración do idioma galego*, Vigo, Galaxia, 2000, pág. 48. É ben curiosa a historia: cando o galego era a lingua absolutamente maioritaria, ninguén se preocupaba por cuantificar o seu uso, mentres que hoxe, cando decae, todo son recontos.

tiveran o galego como lingua inicial.<sup>7</sup> Con todo, o castelán xa conseguira no século XIX o seu “primeiro triunfo” entre as clases acomodadas urbanas: “Xeneralízase no lingoaxe corrente dos elementos burgueses; pero nin chega até os artesáns nin traspón os lindeiros da cidade” (páxs. 105-106).

E dado que a pedagogía postulaba que o ensino debía discorrer na lingua propia dos alumnos e alumnas, Castelao, como outros dos seus irmáns na causa do galeguismo, recorre a argumentos pedagóxicos para facer valer as súas aspiracións:

Hoxe os máis destacados educadores de Europa propoñen que o ensino se dea sempre na língoa materna dos nenos, deica o desenrolo completo da súa personalidade, porque así quedarán en condicións de deprenderen a segunda língoa, como asignatura. Este aisioma pedagóxico fúndase na comprobación de que a suma de coñecimentos adequiridos por un neno instruído na súa língoa materna, é dobre da que adequiriría n-unha língoa allea. A esplicación está dada por moitos pedagogos: Cando non se utiliza nas escolas a língoa materna dos nenos, prodúcese unha atrofia na facultade do lingoaxe, i esta perturbación déixase sentir fatalmente no aprendizaxe da segunda língoa. Estas conclusións parez que non chegaron ao coñecimento dos nosos estadistas (páxs. 108-109).

Así pois, o ensino que se imparte nunha lingua que non é a propia resulta menos eficaz en termos didácticos, e penaliza aos que non están instalados no idioma oficial, é dicir, á inmensa maioría da poboación escolar da época. Castelao apela á propia experiencia para poñer de manifesto esta circunstancia:

Eu tamén son fillo do povo e fun à escola sen entender ben a língoa do mestre, e tamén vin cómo tres compañeiros de fala castelán eran os máis adiantados, e non porque tiveran máis talento, según comprobei máis tarde, senón porque falaban a língoa do mestre. Qué neno galego non sofreu esta mágoa! (páx. 110).

Como tamén fixeran outros rexionalistas e nacionalistas, subliña, procurando gañar así adeptos para a súa causa, que a utilización da lingua propia de Galiza nas escolas favorecería ao mesmo castelán, pois dada a proximidade entre unha e outra lingua “é imposible corromper a nosa fala sen corromper, ao mesmo tempo, a língoa imposta, e un galego chegará a falar correitamente o idioma de Estado cando éste se lle poda ensinar valéndose do galego” (páx. 109).

Cando a escola se pronuncia nun idioma alleo aos alumnos e alumnas só pode producir unha aprendizaxe superficial e carente en boa medida de significado: “O neno deprende a decir moitas cousas sen saber ben o que dí e sen comprender ben o siñificado das verbas que pronuncia” (páx. 109). Así as cousas, as aprendizaxes escolares resultan escasamente duradeiras: “O resultado final é que a língoa imposta ‘non fecunda o campo das ideas’ e que os galegos aldeáns van perdendo, pouco a pouco, os coñecimentos escolares. E dispóis de saberen ler i escribir trócanse, moitas veces, en analfabetos” (páx. 110). A obriga de expresarse nun idioma extraño limita a súa orixinalidade e creatividade, tanto

<sup>7</sup> Mauro Fernández Rodríguez e Modesto Rodríguez Neira (coords.), *Lingua inicial e competencia lingüística en Galicia*, A Coruña, Real Academia Galega-Seminario de Sociolingüística, 1994, páx. 40.

oral —“O neno perde a expresión espontánea do pensamento” e “aquela orixinalidade verbal que conservan os analfabetos intelixentes. Resulta inferior a un analfabeto”— como escrita: “O neno galego, aínda dispóis de chegar á idade adulta, endexamáis deixa n-unha carta o cuño do seu carácter e da súa personalidade” (páxs. 109-110).

A falta de correspondencia entre a lingua escolar e a social produce un distanciamento dos nenos e nenas verbo da escola, que Castelao reflicte nalgunha das súas *Cousas da vida* e ilustra cunha anécdota moi similar na súa intención á descrita por Manuel Murguía no seu libro *La primera luz* (1860), destinado ás escolas primarias:

Chega un mestre andaluz a unha escola galega. O mestre non entende a fala dos nenos, e os nenos non entenden a fala do mestre. O mestre dibuxa unha cunca no encerado e pergúntalle a un neno: “¿Cómo se yama lo que acabo e dibujá?”. O neno non contesta. Entón o mestre andaluz quer axudalo: “Te a ta; seta a sa...” E o neno contesta: “Cunca”. Entón o mestre, que non sabe o que dixo o rapaz, ceiba unha gargallada... Esta gargallada, de aparente inocuidade, é, non embargantes, un tiro que o neno recibe no centro máis nobre do seu espírito, unha ferida cicáis incurable (páx. 110).

Esa era, sen dúbida, a ferida máis profunda provocada pola escola, e Castelao sóboa diagnosticar con precisión: inculcar o convencemento de que “falar galego era falar mal e que falar castelán era falar ben” (páx. 42). A escola primaria, malia fornecer un coñecemento limitado do idioma oficial, que polo demais tiña escasa repercusión fóra das aulas, contribuía, xunto con outras instancias, á desvalorización da lingua propia, creando nos seus falantes a conciencia de seren portadores dun idioma degradado e degradante.

Alén destas consideracións de carácter psicopedagóxico, existen razóns políticas para criticar a exclusión da lingua galega do sistema de ensino, que Castelao non agacha. Se a lingua é un dos trazos básicos da nación, o seu “atributo máis esencial” (páx. 297), quen aspirase a gobernar Galiza tiña a obriga de reivindicar a súa oficialidade, pois o autogoberno xustifícase e lexitímase —e convén subliñalo especialmente hoxe— en virtude da existencia dunha cultura e lingua específicas que debe contribuír a cultivar e desenvolver: “Se Galiza non reclamase a oficialidade do seu idioma e o dereito a usalo como língoa vehicular no ensino, ¿podería presumir de capacitación política para rexir a súa vida?” (páx. 108).

Se o ensino en castelán afoga a capacidade creativa de nenos e nenas, tamén afoga a do grupo étnico do que forman parte, como se pon de manifesto cando se compara a cultura da nación galega coa da portuguesa, que tiña un estado para promovela:

Desgraciadamente as posibilidades creacionistas de Galiza están afogadas pol-o ensino oficial —non gratuito, mais sí, obrigatorio— que lle dá o Estado hespañol, en servizo do imperialismo de Castela: pero é que o povo galego, con ser educado para que renegue da súa personalidade, non sóio soupo manter en constante tensión as forzas defensivas do carácter e soupo gardar en constante alarma o herdo espiritual dos seus maores, senón que para renacer abóndalle con calquera lampo de esperanza (páx. 348).

Porque Castelao sabía que o problema das linguas era, en última instancia, un problema político, e se non o sabía, aprendeuno cumpridamente durante a II República. Esta aprobou, ao pouco de se proclamar, o decreto de bilingüismo para Cataluña, e aínda que no seu articulado se prevía facelo extensivo a outras “lenguas peninsulares que se juzguen y se las juzgue con idéntico derecho”, nunca tal ocorreu. Castelao reclamouno repetidamente, mais sen éxito:

Un decreto menos ambicioso foi reclamado para Galiza, e un mesmo *Ministro de Instrucción Pública* enganounos dúas veces —unha o ano 1931 e outra en 1936— con promesas que non foi capaz de cumprir. Esto demostra que as concesións outorgadas a Cataluña non teñen o seu orixe n-unha estimación dos dereitos que lle corresponden como povo diferenciado. Foron outorgadas como privilexio. Pode decirse que o feito político de Cataluña eisixía solucións inaplazables e que a oficialidade do idioma catalán non podía demorarse; pero é que os problemas do bilingüismo existen en Valencia, Baleares, Euzcadi e Galiza. ¿Por qué non se consagrou na Constitución o dereito de todol-os hespañoes a usaren a súa lingua materna? E fora do problema nacional da cultura, ¿qué razón pode aducir un *Ministro de Instrucción Pública* para non estimar o problema pedagóxico que plantea o bilingüismo nos povos de fala non castelán? Porque a solución do problema pedagóxico era tan inaplazable en Cataluña como en Galiza (páx. 107).

Se entendemos a nación como unha realidade obxectiva, que existe con independencia da vontade dos cidadáns que a configuran, tal como sostíña Castelao —“as nacionalidades son seres creados pol-a natureza e independentes da vontade dos homes” (páx. 297)—, daquela Galiza era tan nación como Cataluña, polo que as súas linguas respectivas debían recibir un tratamento similar. Non foi así: atendéronse as demandas dos nacionalistas cataláns e desatendéronse as dos galegos. Porque en Cataluña, ademais de existir un feito diferencial obxectivo, existía un nivel de conciencia da súa propia singularidade e unha vontade de facer valer os seus dereitos nacionais moi superiores ás que se rexistraban en Galiza. O decreto de bilingüismo, máis que un privilexio, foi unha conquista, que se conseguiu en virtude da necesidade de resolver un dos problemas políticos fundamentais aos que se enfrontaba o Estado e non un problema pedagóxico. É por iso que o autor do *Sempre en Galiza* sostén que o decreto de bilingüismo “carece de espontaneidade e non podemos estimalo como prescripción pedagóxica” (páx. 109).

Unha das funcións que os estados nacionais asignaron aos sistemas educativos por eles creados foi a difusión da lingua consagrada como oficial, o que supuña erosionar e degradar o resto das linguas:

En primer lugar, el Estado nacional se manifiesta como el factor principal de unificación lingüística: cada nación, un Estado, y en cada Estado, una lengua. Cierito que en buena parte la lengua nacional se ha impuesto por el prestigio que otorga a la persona que la domine, pero ello no es óbice para echar en saco roto que la unificación lingüística se ha llevado a cabo por coacción, habiendo sido la escuela pública su principal instrumento. La función principal de la escuela fue, y sigue siendo, educar a la población en la lengua nacional. La generalización de la enseñanza pública a toda la población, uno de los pilares

del Estado social, entronca directamente con el afán de unificación lingüística, propio del Estado nacional.<sup>8</sup>

Certo é que esta política de unificación lingüística non se realizou da mesma forma en todos os estados. O francés despregou unha política moi agresiva, propugnando expresamente, desde a mesma Revolución de 1789, a destrución dos denominados “dialectos” ou *patois*. Fronte a unha asimilación lingüística de carácter “evolutivo”, practicada anteriormente, a Revolución francesa inaugura unha asimilación de carácter violento:

Denantes da Revolución francesa, ningún Estado civilizado considerou en perigo a súa existencia e unidade pol-o feito de que no seu territorio se falasen varias lingoas e viviran varias costumes xurídicas de tipo privado. O asimilismo xurídico e lingoístico compriase de modo natural, pol-o prestixio d-unha cultura sobor das demáis ou por influxo da rexión en que se asentaba o poder do Estado. O proceso asimilista era evolutivo e raramente se apelaba á violencia. Foi a Revolución francesa quen cortou aquel tránsito pacífico, poñendo a natureza e as súas obras por debaixo dos sistemas pantasiosos do home. Perante o poder do Estado non eisistiu, dende entón, máis que o individuo abstracto, é decir, o “cidadán”. Foi así como se inaugurou, por razóns filosóficas, a violencia asimilista sobor dos povos diferentes do núcleo central (páxs. 441-442).

O Estado español foi menos agresivo nas súas declaracións de intencións, e semella que confiou en boa medida ao Progreso —“A guerra ao galego agravouse no século XIX, pol-a inflación burocrática do réxime de provincias e por certas supersticións do progreso...” (páx. 105)— a consecución dos seus obxectivos asimilistas e uniformistas.

No Informe Quintana (1813) —amplamente inspirado nos textos franceses, nomeadamente os de Condorcet e Talleyrand—, que está na base no sistema de ensino liberal, afirmase que “debe pues ser una la doctrina en nuestras escuelas, y unos los métodos de su enseñanza, a que es consiguiente que sea también una la lengua en que se enseñe, y que esta sea la lengua castellana”. Pero o castelán non se opón neste texto ao galego, ao éuscaro ou ao catalán, que nin sequera son nomeados, senón ao latín, o que permite utilizar argumentos pedagóxicos para xustificar esta decisión: “La lengua nativa es el instrumento más fácil y más a propósito para comunicar uno sus ideas, para percibir las de los otros, para distinguirlos, determinarlos y compararlos.” Claro está que os liberais, a diferenza dalgúns ilustrados, como é o caso de Sarmiento, só percibían unha lingua nativa en España: o resto eran dialectos, polo que a primeira batalla que tivo que librar o nacionalismo galego foi a de reivindicar e dignificar a lingua propia, que é precisamente unha das tarefas que se impón Castelao no *Sempre en Galiza* e no conxunto da súa obra artística e literaria.<sup>9</sup> En todo caso, fronte a un Talleyrand que asignaba á escola primaria a función de facer desaparecer a morea de “dialectos corrompidos” que se falaban na Francia da época, tal como demandaba “a forza das cousas”, Quintana conténtase con que a

<sup>8</sup> Ignacio Sotelo, *El Estado social. Antecedentes, origen, desarrollo y declive*, Madrid, Editorial Trotta, 2010, páx. 109.

<sup>9</sup> M<sup>º</sup> Pilar García Negro, “A obra de Castelao, consagración da normalidade monolíngüe”, en *Castelao na Galiza do século XX*, A Coruña, ASPG e UDC, 1999, páxs. 29-38.

escola corrixa “los malos hábitos de pronunciación y de frase adquiridos” polos alumnos “en su educación domestica, o propios de la provincia en que ha nacido.”<sup>10</sup> Destruír fronte a disimular: a diferenza non é menor.

Durante todo o resto do século XIX, e sen que o Estado ditase disposicións específicas a este respecto, dáse por suposto que a lingua escolar debía ser, naturalmente, o castelán. Por se acaso, os inspectores de ensino primario lembrábanlles de cando en vez aos mestres e mestras que esta era a doutrina oficial. Así o fixo o inspector pontevedrés Vicente Alcañiz cando visitou unha escola do concello de Salvaterra de Miño, advertíndolle ao seu mestre que “se valga única y exclusivamente [*sic*] de la lengua nacional o sea española, mejor conocida por castellana, que es la oficial, limitándose a emplear el dialecto del país en los casos en que no fuese comprendida por los niños o bien para darles a conocer las palabras correspondientes del idioma patrio.”<sup>11</sup> Lingua castelá, lingua española, lingua nacional, lingua oficial fronte a dialecto galego, cuxa utilización só se xustificaba cando os nenos e as nenas non comprendesen o idioma lexítimo. E a realidade sociolingüística facía que esta práctica non fose en absoluto inusual, como advertía o noso autor no discurso parlamentar pronunciado o 18 de setembro de 1931: “Los maestros lo emplean [o idioma galego] como inevitable recurso pedagógico, al margen de toda legalidad, en las escuelas de Primera enseñanza”, e outro tanto se vían obrigados a facer os xuíces, os notarios e os empregados da administración pública.<sup>12</sup>

No primeiro terzo do século XX, e nomeadamente durante Ditadura de Primo de Rivera, publicáronse diversas disposicións legais prescribindo a obrigatoriedade do ensino en castelán e ameazando con sancións aos mestres e mestras que se desviasen da legalidade, que podían concretarse no traslado a un territorio sen idioma de seu e mesmo na separación do maxisterio.<sup>13</sup> Estas disposicións represivas estaban motivadas máis que nada polo feito de que en Cataluña se sobordaban as marxes de permisividade que o Estado estaba disposto a tolerar.

O decreto de bilingüismo de 1931 deroga todas as disposicións ditadas ao longo da Ditadura contra uso do catalán nas escolas, e establece que nas maternais e de párvulos se utilizará a lingua materna dos nenos e nenas, o mesmo que nas primarias, onde se ensinará o castelán a partir dos oito anos. Este decreto supón unha conquista para Cataluña e o recoñecemento dun fracaso por parte do Estado que se viu na obriga de ditalo e que non estaba disposto a facer máis recoñecementos dos estritamente necesarios. A responsabilidade deste fracaso, é dicir, de que en España existise un problema nacional, recaía, en parte, na febleza histórica do sistema educativo. Así o afirmaba Manuel Azaña

<sup>10</sup> A procedencia das citas literais especificase en “La Revolución francesa, Condorcet y la educación española”, estudo introductorio a Condorcet, *Cinco memorias sobre la instrucción pública y otros escritos*, Madrid, Morata, 2001, páxs. 28-29.

<sup>11</sup> Citado en *Leer, escribir y contar. Escolarización popular y sociedad en Galicia (1875-1900)*, Sada, Edicións do Castro, 1990, pág. 362.

<sup>12</sup> Henrique Monteagudo (ed.), *De viva voz. Castelao: conferencias e discursos*, Santiago de Compostela, Fundación Castelao, 1996, pág. 106.

<sup>13</sup> María Pilar Freitas Juvino, *A represión lingüística en Galiza no século XX*, Vigo, Xerais, 2008, páxs. 204-211.

en 1939, que explicaba a vitalidade do catalán e do catalanismo en virtude do escaso poder o Estado e das “poucas escolas” que había en Cataluña.<sup>14</sup>

Castelao subliñará este fracaso nacionalizador do Estado español, aínda que llo apoñerá, máis que á febleza do propio Estado, á fortaleza da cultura galega —“Galiza sigue falando galego porque ten unha cultura máis forte que a dos casteláns” (páx. 241)—:

Prohibíchedes o galego nas escolas para producir no espírito dos nosos rapaces un complexo de inferioridade, facéndolles creer que falar galego era falar mal e que falar castelán era falar ben. Espulsáchedes o galego das eirexas, facendo que os representantes de Cristo esplicaran o Evanxeo no idioma oficial, que o povo non falaba nin comprendía ben. Refugáchedes o galego ante os Tribunaes de xusticia e chegáchedes a castellanizar bárbaramente as toponimias galegas. ¿E de qué vos valeu? Porque dispóis de máis de catro séculos de política asimilista, exercida con toda riqueza de astucias e violencias, o noso idioma está vivo. Sodes, pois, uns imperialistas fracasados (páx. 42).

Que esta política asimilista practicada pola Monarquía fose continuada pola República, na que tantas esperanzas se depositaran, resultaba especialmente doloroso para os galeguistas:

A nosa xenerosidade podía ser tan sublime que aturásemos o sistema nivelador do ensino, coma nos tempos máis recuados da monarquía borbónica; pero non ademitimos que a República democrática siga inzando a nosa Terra de mestres forasteiros, que descoñecen a fala dos nenos que deben educar e instruir (páx. 110).

O centralismo monárquico podería persistir na teima de corromper e assimilar a alma dos povos da perifería, valéndose de escolas dissociadas do ambiente e dissociadoras da vontade colectiva; pero esta nosa República, que retrasa canto pode a liberdade política dos idiomas rexionaes, non ten dereito a retrasar a solución do problema pedagóxico planteado nos povos bilingoes de Hespaña, porque é un problema que afecta ao mesmo castelán (páx. 108).

Castelao láíase reiteradamente da resistencia da República a conceder o decreto de bilingüismo a Galiza, e reproduce unha das respostas que recibiron as peticións dos galeguistas: “*Este Ministerio estudia con sumo interés el caso que ustedes le plantean*” (páx. 242). E non foi esta a única demanda denegada. Tampouco se atendeu a solicitude de crear cátedras de galego nas Escolas Normais de Galiza: “Eu recibín, por tres veces, a promesa de que se crearían Cátedras de galego nas Escolas Normaes de Galiza, e na derradeira conquerín autorización para comunicalo á prensa; pero eran promesas falsas” (páx. 242). Outro tanto sucedera anos antes coa petición dunha cátedra de lingua e literatura galego-portuguesa para a Universidade de Santiago, que si foi creada na de Madrid (páx. 242). Destas e doutras frustracións tira a seguinte conclusión: “Galiza sóio merecerá respecto cando abandoemos a nosa mansedume, dispóis de saber o que fomos, o que deixamos de ser e o que seríamos con vida independente” (páx. 387).

---

<sup>14</sup> Citado por Juan Pablo Fusi, *España. La evolución de la identidad nacional*, Madrid, Ediciones Temas de Hoy, 2000, páx. 164.



Ademais de criticar a escola por utilizar unha lingua allea, tamén o fai por non prestar atención á cultura galega. Por exemplo á cultura literaria, que, malia as súas limitacións, coñecera un notable rexurdimento desde mediados do século XIX:

Pois ben: en ningún grado do ensino primario, secundario ou universitario, se lle concede atención á nosa língoa e á nosa literatura. Así, un galego pode, sen sair de Galiza, conquistar un título universitario, exercer unha profesión liberal e iñorar que existiu Rosalía de Castro (páx. 106).

Este descoñecemento supuña unha desvalorización da cultura propia, contra a que se rebelaron os galeguistas. Xosé María Álvarez Blázquez conta que, aos tres anos de se proclamar a II República, o Ministerio de Instrución Pública e Belas Artes publicara unha pequena escolma da poesía peninsular destinada ás escolas primarias, que unicamente incluía un poema en castelán de Rosalía, cuxa biografía só ocupaba tres liñas, fronte ás dúas, tres ou catro páxinas dedicadas a outros poetas.<sup>15</sup> Xosé María indignouse e fíxollo saber a Alexandre Bóveda, que o animou a denunciar esta postergación, como así fixo. Escribiu un contundente artigo titulado “Outro aldraxe”, acusando aos responsables ministeriais, “espiritos cativos e ruins”, de aldraxaren “c-un silencio satánico e unha intenzón de cobra, a santa figura da gran Rosalía”.<sup>16</sup> Como ben pode apreciarse, non lles faltaban folgos a estes nosos galeguistas.

O mesmo acontecía co ensino da historia, que ofrecía unha imaxe unitaria e unitarista, e escurecía, desvirtuaba e deturpaba a identidade e a traxectoria histórica de Galiza, esluíndoa nunha España eterna:

[Os nacionalistas] non queren, poño por caso, que dende as escolas se siga decindo que os hespañoes somos da mesma raza, da mesma língoa, da mesma cultura e civilización, e que nos xuntamos amorosamente n-unha patria única para conservar e transmitir este herdo ancestral, porque semellante mentira ten por obxecto a castelanzación de Galiza, Euzcadi e Cataluña” (páx. 297).

Porque Hespaña non é unha nación. Puido chegar a selo, mais non o é, pois un Estado que “en varios séculos de política asimilista, non foi capaz de disolver as diferencias culturais e lingüísticas do seu territorio, non ten dereito a ser considerado como unha nacionalidade” (páx. 442). O seu proxecto nacionalizador fracasou, a diferenza do de Francia, “o país máis homoxéneo de Europa” (páx. 443). Hespaña é unha realidade plurinacional e plurilingüe formada por catro nacións e catro linguas: as de Castela, Cataluña, Euskadi e Galiza. E só así entendida, e apóndolle un ache maiúsculo, pode ser asumida polos nacionalistas que carecen dun aparato estatal para faceren valer os seus dereitos. A mellor forma de artellar politicamente esa realidade era o federalismo, incluíndo, se posible for, os irmáns portugueses. A autonomía non deixaba de ser unha concesión insuficiente e falta das necesarias garantías. A independencia era un horizonte aberto que só se clausuraría

<sup>15</sup> Xosé María Álvarez Blázquez, *Alexandre Bóveda*, Vigo, Ir Indo Edicións, 1992, páxs. 24-25.

<sup>16</sup> *A Nosa Terra*, 26 de maio de 1934.

cando Hespaña asumise os dereitos das nacións que a integraban ao seu autogoberno, nun réxime de soberanía compartida.

A II República, malia verse obrigada a facer concesións, non asumiu esta realidade plurinacional. Tampouco a nivel educativo. Castelao criticaba a “camada centralista que monopolizaba o ensino dende Madrid” por esas datas, porque os seus integrantes esterilizaban “os xermes de todo posible rexurdimento da alma hispana, ao negaren a variedade de culturas e imporen un soio módulo” (páx. 232). Neste sentido, desconfiaba da modelo pedagóxico da “escola única”, non por ser contrario ao seu afán de democratizar o acceso ao sistema de ensino, que compartía, senón polas súas posibles derivas uniformistas:

Escola unificada para lograr que todol-os hespañoes conquiran un mínimun de coñecimentos para loitaren na vida e para trocárense en elementos úteis â coletividade, está perfectamente ben; pero escola única como sistema de política asimilista, para lograr unha cultura uniformada, matando as variedades culturaes —que é riqueza de todos—, eso é un feito feixista. Eso nunca. Escola que non garantice a cultura de creación, escola que non utilice o idioma materno dos nenos, como xeito pedagóxico indiscutible, escola para Galiza igual que para Castela, eso nunca (páx. 111).

Esa escola galega debía prestar unha especial ao medio rural, que era onde vivía e traballaba a maioría da poboación. Castelao, que non era un teórico da educación, non afonda nas características das escolas rurais, como farán Vicente Risco e outros autores.<sup>17</sup> En calquera caso, subliña que deben ser diferentes ás das vilas e cidades, acomodar o seu calendario e horario aos ritmos da vida labrega e estar a cargo de mestres especializados, para evitar que se convertan en “lugares de tránsito para escolantes señoritos ou para mestres que se afogan nos climas labregos” (páx. 111).

O noso autor sabía que na Galiza da época existía un notable interese pola escolarización. Así se puña de manifesto nos edificios escolares que en moitas parroquias construían os veciños pola súa propia conta, máis modestos que os promovidos polos emigrantes, pero que obedecían á mesma ansia de mellorar a instrución e a sorte dos seus fillos e fillas. E cando se recorría ao aluguer, que era o usual, escollíanse, segundo afirmaba Castelao na intervención parlamentar realizada o 22 de decembro de 1932, “las [casas] mejores entre las pocas disponibles, y conozco algún caso en que un propietario, realizando un acto de abnegación y desinterés, en bien de la cultura de sus convecinos, cede la casa en que vive para destinarla a escuela, y se va a habitar a otra vivienda más modesta.”<sup>18</sup> Este interese pola instrución debería se aproveitado no futuro, cando o goberno galego asumise as competencias en materia educativa: “A función escolar tamén debe corresponder â Xunta de Galiza, estimulando âs parroquias para que axuden a construíren escolas e ademitindo a prestación persoal, porque beneficia â propia entidade, libertándoa d-unha cárrega” (páx. 122).

<sup>17</sup> Sabela Rivas Barrós, *A derradeira lección dos mestres. Galeguismo e pensamento pedagóxico (1900-1936)*, Vigo, Xerais, 2001, e *O ideario educativo do galeguismo. Escolma de textos e fontes bibliográficas*, Sada, Edicións do Castro, 2002.

<sup>18</sup> Henrique Monteagudo (ed.), páx. 126.

A maiores, sería necesario crear “escolas de formación campesiña, que diñifiquen a comunidade aldeán, fomentando o espírito comunal, inculcando o apego á terra nativa e creando a base d-unha ampla cultura técnica e agraria” (páx. 111). Tamén se precisaban escolas superiores de agricultura, pero previamente debía promoverse a investigación e a experimentación agrícola, pecuaria e forestal, pois o ensino agrícola só contribuiría ao desenvolvemento agropecuario se os principios da ciencia agronómica se adaptaban ás características da nosa terra, como xa se estaba a facer na Misión Biolóxica de Galiza:

Temos ouvido decir, en actos de propaganda, que Galiza necesita Escolas de Agricultura, e temos visto cómo as xentes do agro abrían os ollos e mostrábanse agradecidas. Mais nós preguntámonos: ¿Qué poderían ensinar hoxe esas Escolas aos nosos labregos? ¿Qué poderían divulgar i ensinar, como non fosen os principios fundamentaes da ciencia agronómica? Non; o que necesitamos primeiramente son centros técnicos de investigación i esperimentación agrícola, forestal e pecuaria (páx. 130).

A instrución primaria, profesional e técnica eran necesarias para vivir na Galiza e para favorecer o seu desenvolvemento, mais tamén para afrontar a experiencia emigratoria, á que estaban convocados moitos galegos e galegas. Fronte aos que criticaban os galeguistas por reivindicaren a incorporación ao ensino dun idioma que abría menos portas que o castelán, Castelao retrucaba, primeiro, que aspiraba a converter a emigración nunha experiencia optativa e non obrigatoria, e segundo, que os que emigrasen debían facelo coa formación necesaria para se desenvolver debidamente nos países de destino: “A superioridade non está no idioma que se fala; está no que se sabe, no que se di e no que se fai” (páx. 43).

Aínda que a súa atención se centra nas “escolas casteláns que o Estado mantén no país galego” (páx. 447), tamén fai algunhas reflexións sobre “a Universidade castelán, que o Estado hespañol sostén en Sant-Iago de Compostela” (páx. 357). A escolarización primaria estaba camiñando daquela cara a súa universalización, polo que as súas consecuencias desgaleguizadoras resultaban particularmente nocivas, ao afectaren á principal seiva nutricia da cultura galega, é dicir, ás clases populares, nomeadamente as que vivían do traballo na terra e no mar, mentres que o ensino universitario tiña un carácter fortemente elitista. En todo caso, a Universidade vivía tan de costas á cultura galega como as escolas de primeiras letras, funcionando unha e outras como “axentes desgaleguizadores” (páx. 105). Castelao cita neste sentido a Vicente Risco, segundo o cal na nosa Terra se podían “obter os máis outos grados e os máis outos cárregos sen saber ren de Galiza. O Estado concede gratuitamente o dereito a iñorala” (páx. 358). Precisamente para combater esta ignorancia, os galeguistas puxeron en marcha o Seminario de Estudos Galegos:

En 1923 fúndase o “Seminario de Estudos Galegos” para centralizar os traballos de investigación e inaugurar en Galiza unha solidariedade centífica que supla as deficiencias da Universidade. Este Seminario publica numerosísimos traballos en galego e colócase á par dos mellores Centros similares de Hespaña” (páx. 107).

Os nacionalistas galegos nunca tiveron o Estado da súa parte. A súa foi unha loita á contra. E como non tiñan un sistema educativo educativo á súa disposición, convertéronse

eles mesmos en educadores da nación. Constituíronse en escolanía de cidadanía galega, na que Castelao oficiou como escolante maior.

Porque a nación necesitaba ser “educada”, malia ser “un feito e non unha idea” (páx. 39). E necesitábalos porque Castelao sabía que era moito máis que unha “fatalidade biolóxica” (páx. 294). Era tamén un sentimento, que tiña a súa mellor expresión no amor á Terra: “Aos galegos pode faltarnos a vontade de crear un ser político independente; pero non hai povo hespañol que nos aventaxe en amor á terra natal” (páx. 45). Para ser operativo, ese sentimento precisaba transformase en idea: “Foi en Galiza onde primeiramente xurdeu un compendio doutrinal de autonomismo [da man de Alfredo Brañas], para convertir o sentimento en idea política” (páx. 202). Unha idea que tiña que encarnarse nunha vontade colectiva, á que lle correspondería completar a obra iniciada pola natureza: “Eu [...] confío na soberanía natural de Galiza, que sóo agarda por unha rexa vontade colectiva para facerse respetar” (páx. 35). Esta vontade colectiva, á súa vez, convertería a Galiza nunha nación “perfeita”, resultado da suma de soberanía natural e de soberanía política: “Galiza, pois, conta con todo-los atributos hestórico-naturaes que caracterizan ás verdadeiras nacionalidades; pero fáltalle algo moi importante para ser perfeita: fáltalle a independencia política, o goberno propio, que toda sociedade humana necesita” (páx. 447). E o único camiño lexítimo para acadar o autogoberno era convencer á cidadanía dos beneficios, individuais e colectivos, morais e materias, que del se derivarían: “Porque a conciencia da propia persoalidade e os anxeos de salvar a imponderable riqueza do seu espírito son a garantía moral que Galiza ofrece para merecer a liberdade” (páx. 108). Eis a razón de ser do proxecto político-pedagóxico do galeguismo. Un proxecto en boa medida inédito, porque “os nosos devanceiros políticos [...] non popularizaran as súas doutrinas nin orgaizaran a forza que debía difundilas” (páx. 200). Así pois, a conciencia da propia singularidade e a vontade de afirmala importaban, e moito.

A soberanía política mesmo era necesaria para conservar a soberanía natural. Algúns dos trazos que a configuraban non eran asimilables, como a Terra, “doce de formas porque é moi forte de entranas” (páx. 44), xa que Estado centralista nunca podería “convertir o noso territorio en planura castelán” (páx. 46). Mais se o corpo da nación é inmortal, o seu espírito é perecedeiro. Os “síños esprituas da nacionalidade galega”, malia permanecer vivos, “puderon morrer asimilados” (páxs. 45-46), do que se deduce que poderían morrer no futuro, se as circunstancias seguían a ser adversas. A lingua era o exemplo mais contundente e alarmante.

Que estaba viva ben se ouvía, pois era a fala que tiñan como propia as clases populares, nomeadamente as instaladas no medio rural. Ocorría, porén, que “os aldeáns falan galego sempre coa mesma sinxeleza con que cantan os xilgaros, sen decatárense da frosura do seu cantar” (páx. 106). Peor aínda, o seu cantar era considerado rústico e primitivo por parte das clases acomodadas, que abandeiraban o proceso de substitución lingüística, e os propios galegofalantes remataron por interiorizar esas mensaxes. O proceso de substitución lingüística estaba, xa que logo, aberto, e continuaría progresando de non se lle poñer remedio, polo que a soberanía natural, que tiña na lingua o seu principal

atributo, se erosionaría gravemente de non se acadar un certo grao de soberanía política que permitise reconducir ese proceso. Dito doutra maneira, a lingua necesitaba non só do ruralismo, que daba acubillo ao cantar espontáneo dos xilgaros, senón tamén do galeguismo, que permitiría tomar conciencia da fermosura dese cantar, dignificalo e poñelo en valor. A vontade implícita que a conservara debía transformarse na vontade explícita de lle dar continuidade.

Os galeguistas aplicáronse esforzadamente e con escasos medios á tarefa de afirmar e difundir a nosa cultura e a nosa lingua, para o que crearon “institucións de cultura galega, ao marxe do Enseño oficial, impulsadas por unha superación do vello rexionalismo político”, que “non sóio galeguizaron o clima intelectual da nosa Terra senón que, ademáis, ergueron orgullosamente o natural galeguismo do noso povo” (páx. 359). Institucións culturais como o xa citado Seminario de Estudos Galegos, a revista *Nós*, o xornal *A Nosa Terra* ou as editoriais *Céltiga*, *Lar e Nós*. E institucións político-culturais como as Irmandades da Fala e o Partido Galeguista, que difundiron o seu ideario non só a través da letra impresa, senón tamén da palabra: conferencias, discursos, mitins, excursións ou xantares de irmandade.

Nesta tarefa Castelao desempeñou un papel de especial relevo. Como afirmará nun discurso pronunciado en sé parlamentar en 1931, “yo no soy más que un artista que ha puesto su arte al servicio de una bella causa: la de despertar el alma de Galicia”.<sup>19</sup> Porque, como advertía Ramón Cabanillas en *Da Terra asoballada*, esa alma estaba adurmiñada e era necesario espertala:

¡A alma galega dorme,  
a santa Idea está morta  
e tés de ir porta por porta  
encendendo os corazóns!

Castelao foi, certamente, un artista, mais tamén un político, como el mesmo subliñará en 1944, cando se lle rende unha homenaxe en Bos Aires co gallo da publicación do *Sempre en Galiza*. Se os debuxos trazados pola súa man “conmovían el corazón de las gentes”, as ideas expresadas no *Sempre en Galiza* “conmueven la conciencia gallega”.<sup>20</sup> Unha vez morto, a súa obra, e tamén a súa vida, seguirán a conmover os corazóns e a espertar as consciencias. Foi, sen dúbida, un dos máis sobranceiros educadores da nación, se non o máis.

<sup>19</sup> *Ibid.*, páx. 105.

<sup>20</sup> *Ibid.*, páxs. 242-243.