

anuario
1991

INSTITUTO
DE ESTUDIOS
ZAMORANOS
FLORIAN
DE OCA MPO



ANUARIO 1991

**INSTITUTO DE ESTUDIOS ZAMORANOS
"FLORIÁN DE OCAMPO" (C.S.I.C.)**

**anuario
1991**

**INSTITUTO
DE ESTUDIOS
ZAMORANOS
FLORIAN
DE OCA MPO**



CONSEJO DE REDACCIÓN

Miguel Ángel Mateos Rodríguez, Enrique Fernández-Prieto, Miguel de Unamuno, Juan Carlos Alba López, Juan Ignacio Gutiérrez Nieto, Luciano García Lorenzo, Jorge Juan Fernández, José Luis González Vallvé, Eusebio González, Amando de Miguel, Concha San Francisco, Francisco Rodríguez Pascual, Antonio Pedrero Yéboles.

Secretario Redacción: Juan Carlos Alba López.

Diseño Portada: Ángel Luis Esteban Ramírez.

© INSTITUTO DE ESTUDIOS ZAMORANOS
"FLORIÁN DE OCAMPO"
Consejo Superior de Investigaciones Científicas (C.S.I.C.)
DIPUTACIÓN PROVINCIAL DE ZAMORA.

ISSN.: 0213-82-12

Depósito Legal: ZA - 297 - 1988

Imprime: HERALDO DE ZAMORA. Santa Clara, 25 - ZAMORA
artes gráficas

ÍNDICE

ARTÍCULOS

ARQUEOLOGÍA	15
Mónica Salvador Velasco y Julián Santos Villaseñor: <i>Intervención arqueológica en el Lenguar de Villalube</i>	17
Fco. Javier Sanz García y Ana I. Viñé Escartín: <i>Prado de "Los Llamares", Villafáfila. Excavación arqueológica de urgencia</i> ...	33
Miguel Ángel Martín Carbajo: <i>Excavación en la Torre y Muralla de Santiago. Villalpando (Zamora)</i>	47
Julián Santos Villaseñor: <i>Excavación arqueológica en la iglesia de San Pedro del Olmo. Toro</i>	59
Hortensia Larrén Izquierdo: <i>Hallazgos cerámicos en la ciudad de Toro</i>	75
Jesús F. Jordá Pardo: <i>Estudio geoarqueológico de un horno de fundir campanas del siglo XIV</i>	115
Excavaciones arqueológicas en la provincia de Zamora en 1991 ..	125
Emiliano Jiménez Fuentes, Fco. Javier Ortega y S. Gil Tudanca: <i>Excavaciones paleontológicas en la provincia de Zamora. La excavación "Corrales-91"</i>	129
Javier Larrazábal Galarza y Javier Nuín Cabello: <i>Inventario del patrimonio arqueológicos de la zona de montaña de Zamora. Sanabria (2ª fase, 1991)</i>	139
Francisco Javier Pérez Rodríguez, Francisco Javier Sanz García, Gregorio José Marcos Contreras, Miguel Ángel Martín Carbajo, Jesús Carlos Misiego Tejeda: <i>Intervención arqueológica en el yacimiento "Los Bajos", Vecilla de Transmonte (Zamora)</i>	149
Ana I. Viñé Escartín, Mónica Salvador Velasco, Luis Iglesias del Castillo, Purificación Rubio Carrasco, Ana M ^a Martín Arijá: <i>Nuevos datos acerca del yacimiento de "Santioste", Otero de Sariegos</i>	175
Alonso Domínguez Bolaños: <i>Los paradores de Castrogonzalo. Un yacimiento calcolítico y romano</i>	191
Purificación Rubio Carrasco, Mónica Salvador Velasco, Ana I. Viñé Escartín, Ana M ^a Martín Arijá y Luis Iglesias del Castillo: <i>Excavación arqueológica en el yacimiento celtibérico de "La Baltrasa" (Toro, Zamora)</i>	209
Santiago Carretero Vaquero, M ^a Victoria Romero Carnicero: <i>Un "Pasarriendas" romano de Petavonium (Rosinos de Vidriales, Zamora)</i>	225

Ana I. Viñé Escartín, Purificación Rubio Carrasco, Luis Iglesias del Castillo, Mónica Salvador Velasco y Ana M ^a Martín Arija: <i>2^a Campaña de excavación en la necrópolis tardorromana de Vadillo de la Guareña</i>	235
Ana M ^a Martín Arija y Hortensia Larrén Izquierdo: <i>Seguimiento arqueológico en el atrio de la Catedral de Zamora</i>	255
Mónica Salvador Velasco, Purificación Rubio Carrasco, Ana I. Viñé Martín, Ana M ^a Martín Arija y Luis Iglesias del Castillo: <i>Excavación arqueológica en Cl. Rúa de los Notarios, 6 (Zamora)</i>	269
Purificación Rubio Carrasco, Mónica Salvador Velasco, Ana I. Viñé Escartín, Ana M ^a Martín Arija y Luis Iglesias del Castillo: <i>Excavación arqueológica en Cl. San Torcuato-San Vicente. Zamora</i>	287
Ana I. Viñé Martín, Ana M ^a Martín Arija, Mónica Salvador Velasco, Luis Iglesias del Castillo, Purificación Rubio Carrasco: <i>Excavación arqueológica en la iglesia de S. Nicolás de Bari en Villalpando</i>	303
Francisco Javier Sanz García, Gregorio José Marcos Contreras, Miguel Ángel Martín Carbajo, Jesús Carlos Misiego Tejeda, Francisco Javier Pérez Rodríguez: <i>Sondeos arqueológicos en el entorno de la iglesia de San Martín de Castañeda (Galende, Zamora)</i>	315
Luis A. Grau y Fernando Regueras: <i>Bronces romanos de Benavente y sus tierras</i>	325
AGRICULTURA	345
M ^a de los Ángeles Martín Ferrero: <i>Comunitarismo agrario en Sacyago. El ejemplo de Badilla</i>	347
ARTE	363
Rosa Martín Vaquero: <i>La platería en las parroquias zamoranas de Casaseca de Campeán y Villanueva de Campeán</i>	365
Inocencio Cadiñanos Bardecí: <i>La Puebla de Sanabria y sus fortificaciones</i>	389
Luis A. Grau Lobo: <i>Patrimonio histórico-artístico en torno al lago de Sanabria. El Monasterio de San Martín de Castañeda</i>	405
Víctor Polo Sánchez: <i>Significado y entidad de los petroglifos o insculturas, espirales y laberintos, grabados al aire libre, del arte rupestre del noroeste peninsular</i>	431

Fernando Regueras Grande: <i>Una copia del entierro de Ticiano en el antiguo Hospital dela Piedad. Benavente</i>	451
José Ángel Rivera de las Heras: <i>El frontal pétreo de San Ildefonso. Zamora</i>	477
ENSAYO	493
Ramón Cermeño Mesonero: <i>Ante el V Centenario de J. L. Vives (1492-1992)</i>	495
GEOLOGÍA	503
M. F. Andrés Sánchez, J. L. Fernández Turil, L. M. Hernández González, A. López Soler y J. Querol Carceller: <i>Geoquímica y Salud. Anomalías geoquímicas del área de Ferreras de Arriba (Zamora) y su posible relación con la sanidad local</i>	505
Jesús Martín Gil, Francisco J. Martín Gil: <i>Estudio sobre la piedra de construcción de la Catedral de Zamora</i>	539
HISTORIA	571
Enrique Fernández Prieto: <i>Los escribanos de número de Zamora</i> .	573
Francisco Javier Lorenzo Pinar: <i>Ordenanzas municipales de Vezdemarbán y Villavendimio (1574)</i>	587
Antonio Matilla Tascón: <i>Un toresano ilustre: el corregidor de Madrid, don Juan de Deza (1497 a 1499)</i>	629
M ^a Luisa Bueno Domínguez: <i>Amor legítimo y clandestino en la Zamora delos siglos XII-XIV</i>	637
Carlos Domínguez Herrero: <i>Zamora, 901. La "Jornada del Foso"</i>	657
Tomás Puñal Fernández: <i>Zamora, una encomienda sanjuanista en la Castilla Medieval</i>	693
LITERATURA	701
Pedro Crespo Refoyo: <i>Benavente, Toro y Zamora en el Cancionero de Baena</i> "	703
Pedro Crespo Refoyo: <i>El arcediano de Toro, trovador de cancionero</i>	723
PEDAGOGÍA	753
Juan José Bueno Aguilar: <i>El lenguaje funcional de los niños de 3 a 10 años</i>	755

SOCIOLOGÍA	783
José Manuel del Barrio Aliste: <i>Una reflexión acerca de la escuela en el medio rural desde una visión sociológica</i>	785
ZOOLOGÍA	799
Jesús María García Zorrilla: <i>El zooplacton del lago de Sanabria ..</i>	801
José Ignacio Regueras Grande: <i>Datos sobre la cigüeña blanca en la provincia de Zamora</i>	871
Antonio Palacios: <i>Inventario de las colonias de ardeidas de la provincia de Zamora</i>	881

TEXTOS Y DOCUMENTOS

Antonio Matilla Tascón: <i>Dos testamentos y unas capitulaciones de nobles zamoranos</i>	903
Pedro García Álvarez: <i>Españoles en Filipinas a comienzos del siglo XVII. Diario de la guerra de pacificación de negritos e indios zambales</i>	919

MEMORIA Y ACTIVIDADES

Memoria año 1991	933
------------------------	-----

ARTÍCULOS

UNA REFLEXIÓN ACERCA DE LA ESCUELA EN EL MEDIO RURAL DESDE UNA VISIÓN SOCIOLÓGICA

JOSÉ MANUEL DEL BARRIO ALISTE

«La nobleza, la cultura, el refinamiento, el poder, la belleza, etc, estaban dentro del castillo; fuera de las murallas se agrupaba lo necesario para que el castillo mantuviera su situación de privilegio. Había castillos de muy diversa forma y categoría y, en cualquier caso, era un honor y una meta entrar en el castillo, a ser posible, para quedarse permanentemente. Dentro y fuera del castillo había, seguramente, gente muy diversa, pero el gran criterio de diferenciación era que unos estaban dentro y otros fuera...».

(Tomás ESCUDERO)

Reflexionar sobre la educación es un tema difícil y complejo por el carácter práctico y simbólico que posee. Hacerlo desde la sociología, una temeridad.

Asumiendo los riesgos que ello conlleva, el presente ensayo es más bien un resumen de una investigación más amplia sobre la escuela en el medio rural. Más bien una reflexión desde la sociología del papel o función que ha cumplido y, actualmente cumple la escuela en el medio rural.

Desde la visión que nos da el marco teórico de la sociología la escuela es una institución social, y como institución social cumple unas determinadas funciones sociales que, principalmente, son:

- contribuir a la producción de la fuerza de trabajo, y
- contribuir a la reproducción de la sociedad.

De ahí que muchos científicos sociales, provenientes principalmente de la sociología de la educación, se hayan planteado varios interrogantes:

1º) ¿Tienen los modelos educativos establecidos capacidad para modelar la estructura social?

2º) ¿Los modelos educativos establecidos son una simple consecuencia del modelo social vigente y, a lo sumo, un instrumento de refuerzo y consolidación de éste?

Como es lógico, nosotros no vamos a resolver dichos interrogantes, y cualquier curioso o apasionado de la materia puede recurrir a la bibliografía correspondiente.

Nuestros objetivos son más bien modestos, y los motivos que nos mueven a esta reflexión, a parte de profesionales o académicas, no pueden desligarse de nuestra procedencia y origen rural.

A pesar de los estudios, congresos, conferencias que año tras año hacen referencia al tema que nos ocupa, la escasa atención que por parte de los poderes públicos (y a veces de los propios colectivos implicados) se le dispensa a la escuela rural, hace necesaria profundizar aún más, si cabe, en la problemática de la educación en el medio rural.

Cuando se habla de educación o de escuela, suele hacerse desde términos generales y se olvida que la escuela rural tiene una problemática distinta. Problemática que viene condicionada por el marco contextualizador en el que se inserta, tanto espacial como temporalmente.

Porque no se puede hablar de escuela rural sin considerar el mundo rural en general. Desde esta óptica vamos a considerar:

1^º) La problemática de la escuela rural desde los procesos sociales que la han condicionado: desertización rural, cambios migratorios, crisis del modelo agrícola tradicional. Es decir, ver los problemas y cambios que se han dado en la escuela rural desde los años cincuenta debido a la transformación de la sociedad española motivada por un determinado modelo de desarrollo económico.

2^º) Considerar la escuela rural en relación a la crisis de la cultura rural y del modelo económico de dependencia campesina. Esta visión es fundamental, porque cualquier proyecto o reforma de la escuela rural que olvida al HOMBRE, sujeto y objeto de toda reforma, está condenada al fracaso.

La metodología utilizada es simple: análisis de contenido de algunas obras de estudio, artículos en prensa diaria y revistas especializadas (el análisis de contenido es una de las técnicas cualitativas que se utilizan en la investigación sociológica; no es este el lugar para explicar su contenido, existiendo toda una bibliografía especializada para el que esté interesado en el mismo); entrevistas en profundidad a los principales actores y sujetos protagonistas en el tema de estudio, así como mi propia observación e imaginación sociológica.

Reconocemos las limitaciones de este ensayo, esbozo de una investigación más amplia. Pero si el mismo sirve para la reflexión y concienciación sobre un tema que, sobre todo en la provincia de Zamora, es preocupante, nos daremos por satisfechos.

I. MUNDO RURAL: DEPENDENCIA DEL MUNDO URBANO E «INFERIORIDAD DEL CAMPESINO»

Hablar de la escuela rural nos lleva a la necesidad de referirnos al contexto social en el que ella participa como una institución social más. Es necesario ampliar nuestro horizonte de vista e indagar en lo que algunos llaman la «cultura rural», en los mecanismos que generan la dependencia social y económica, y por tanto cultural del campesinado, así como algunas cuestiones relativas a formas específicas de organización social de los campesinos y sus ideologías.

Como muchos autores reconocen, hasta ahora ha predominado un concepto restringido y elitista de «cultura». Ha sido un concepto exclusivo y excluyente: los «cultos» y los «incultos», los «educados» y los «paletos». Lo mismo ocurre con el concepto de educación. Educación es, casi, sinónimo de «educación escolar». No se acostumbra a incluir, en cambio, otras formas de educación, como, por ejemplo, el aprendizaje de técnicas productivas dentro del grupo doméstico o del grupo más amplio que supone la comunidad en su conjunto.

El eufemismo de todas estas concepciones lo vemos muy claramente cuando nos trasladamos al medio rural. El medio rural, y sus habitantes, han sido, indistintamente, denigrados o idealizados; pero siempre con una finalidad: mantener la supeditación del mundo rural y la dominación sobre el mismo. Para ello ha sido necesario inculcar un complejo de inferioridad y un conformismo y, cuando un desarrollo industrial lo ha requerido, un descontento que pudiera concretarse en la emigración.

La escuela ha estado, en nuestro país, al servicio de un tipo de desarrollo que ha supeditado el campo a la ciudad y que ha visto en la acomodación cultural del campesinado a los patrones urbanos uno de sus objetivos fundamentales.

Para comprender mejor el problema, sería necesario discutir algunos aspectos previos, tales como la existencia o inexistencia de una cultura rural.

Siguiendo a Jesús Contreras, el concepto «cultura rural» dista de poder identificarse con el folklore y la mitología popular. Una cultura rural o campesina se caracteriza por una serie de particularidades que le son propias.

La primera de ellas radica en el hecho de que los campesinos dependen de un medio físico que requiere una adaptación específica. Esa adaptación supone una dependencia de las condiciones atmosféricas, de las estaciones anuales, de los pastos, del ganado, de sus hábitos, etc.

A su vez, el modo de vida campesino supone una tecnología o «cultura material» determinada, un cierto tipo de vivienda que se adapte a las condiciones de la explotación económica y que aproveche los recursos naturales para su construcción.

Asimismo, un modo de vida campesino supone una determinada organización económica, que estará en función del grado de autosuficiencia y de especialización de la explotación, de los mecanismos de redistribución e intercambio existentes, del ciclo de reproducción del grupo doméstico, del sistema de herencia, de los sistemas de propiedad de la tierra, y del agua, etc.

1. *El desarrollo de la dependencia campesina*

Lo que caracteriza al mundo rural en nuestro país, es su considerable grado de dependencia respecto a lo urbano. La dependencia en lo económico y la supeditación en lo sociocultural responde a un proceso, ya muy avanzado, de industrialización capitalista: disminución progresiva de la población dedicada a las actividades agrícolas y desaparición de instituciones propias de la vida rural y una asimilación de lo que podría llamarse la «orientación cognitiva» del modo de vida urbano.

De una situación como ésta sólo se explica su mantenimiento mediante la utilización de una serie de recursos, o mitos, de entre los cuales podemos destacar la alienación conseguida mediante la inculcación del mito de la ignorancia: los campesinos son «ignorantes», o «paletos», «cirtos», «tozudos», «resistentes al cambio», «ingenuos», etc. ¿Por qué estos estereotipos y su diversidad? Para justificar las correspondientes imposiciones, usurpaciones y negociaciones de las que el campesino ha sido víctima.

Dentro de este proceso, la escuela ha contribuido a legitimar en la conciencia de los campesinos y de toda la población la «necesidad» de dicho proceso. Hasta tal punto ese ha sido uno de los objetivos de la educación escolar en el medio rural (inculcando patrones urbanos y que el campo constituye una realidad social inferior) que, como señala Víctor Pérez Díaz, la educación en el medio rural sólo ha servido para abandonarlo.

En la escuela rural debería operarse una auténtica revolución, una revolución que permitiera disponer de una escuela al servicio del medio que la alberga. Al escolar se le ha de enseñar a conocer su propio ambiente, en lo ecológico, económico, social e ideológico.

La escuela rural tiene un amplio e inmejorable «laboratorio», un «taller», «campo de prácticas», un «archivo». Se trata de reconocer que dicho medio, natural y humano, constituye el verdadero sentido de la educación escolar rural sobre todo en los primeros niveles.

II. EVOLUCIÓN DE LA ESCUELA RURAL DESDE LOS AÑOS 50

En líneas anteriores hemos analizado las funciones que cumple la escuela, sea rural o no. Estas funciones, esquemáticamente eran dos: 1) contribuir a la produc-

ción de la fuerza de trabajo, y 2) contribuir a la reproducción de la sociedad.

Contribuir a la producción de la fuerza de trabajo lo realiza la escuela mediante dos funciones que le son propias: transmitir ideología y cualificación; existe otra función no propia de la escuela: retener mano de obra.

Paralelamente, la agricultura también se presta a un análisis de las funciones que ha desempeñado en el desarrollo industrial. La agricultura, término con el que vamos a referirnos a todo el entorno socio-económico de la escuela rural, ha sufrido un proceso de evolución y cambio particularmente intenso en la década de los sesenta, que había comenzado en los cincuenta y ha continuado en los setenta y los ochenta.

Hay que reconocer que el cambio operado en las funciones que ha cumplido la agricultura en el desarrollo se ha simultaneado con un cambio en la jerarquización de las funciones de la escuela. De este modo, a una nueva agricultura correspondería una escuela diferente.

A continuación distinguimos las etapas históricas en las que se han producido los cambios más significativos en las funciones de la agricultura (el entorno), en la jerarquización de las funciones de la escuela y en la tipología de los centros.

1. Primera etapa: desde la posguerra al Plan de Estabilización

En esta etapa la función primordial de la agricultura ha consistido en ser fuente de recursos financieros. La agricultura genera un excedente que apenas necesita reinvertirse, ya que emplea técnicas de producción atrasadas y existe una mano de obra abundante y barata.

La población activa agraria sigue creciendo en valores absolutos, aunque disminuya en términos relativos su importancia frente a una población activa industrial y de servicios.

En esta etapa la primera función que cumple la escuela fue la de ser transmisora de ideología.

En este período existen escuelas unitarias en las que se imparte una educación a niveles muy elementales. En general se da un fuerte absentismo escolar, teniendo mucho que ver en ello la ayuda que prestan los niños a sus padres en las tareas agrícolas.

Pero a mediados de los cincuenta, y en relación a los procesos migratorios, comienza a producirse una demanda de educación creciente.

2. Segunda etapa: dinamización del desarrollo industrial

La agricultura va perdiendo importancia como fuente de recursos financieros para pasar a convertirse en demandante de capitales. En segundo lugar, crecía su importancia como mercado para la industria.

Pero lo más significativo fue el éxodo rural que se da en los sesenta, dando lugar al envejecimiento de la población de origen.

La población activa agraria disminuye y se produce la desertización de numerosos pueblos. La escuela contribuye a dinamizar el éxodo rural vendiendo a los pueblos la idea de progreso y de desarrollo industrial.

Por otra parte, cobraría importancia el papel de la escuela como transmisora de cualificación, ya que con la emigración se demanda una mayor educación para tener mayor facilidad a acceder a un puesto de trabajo en la industria.

Pero esta función se lleva a cabo de manera insuficiente e inadecuada, entre otras cosas porque las posibilidades de adquirir conocimientos en las escuelas primarias eran escasas: se trataba de aulas unitarias, con fuerte rotación de los maestros, etc. Pero la limitación principal residía en el hecho de que el aparato escolar existente en las escuelas rurales no permitía proseguir más allá de los estudios primarios, en un momento en que la educación secundaria es primordial para acceder a una cualificación.

En definitiva, se puede observar en esta etapa una insuficiencia de equipamientos escolares en las zonas rurales.

Existe otro aspecto cualitativo que hay que subrayar en este contexto: la escuela rural ha negado las culturas locales ignorándolas totalmente, tendiendo a producir una inseguridad cultural y una sensación de inferioridad de condiciones en los individuos que no consiguen poseer totalmente las formas culturales dominantes ni manipularlos de forma adecuada.

Este fenómeno cultural planteará unos problemas de fondo que más adelante vamos a tratar.

3. Tercera etapa: crisis e intentos de racionalización del sistema industrial

Con la crisis económica se produce una ralentización, y en muchos casos inversión, de los procesos migratorios.

Con la crisis aumenta el paro y la escuela actúa como retenedora de mano de obra contribuyendo a todo ello la obligatoriedad de la escolaridad hasta los 14 años merced a la Ley General de Educación de los años setenta.

Esta ley viene a significar la respuesta tardía de la Administración a las exigencias en materia educativa generadas por una realidad social-económica que se situaba muy por delante y en abierta contradicción con la oferta escolar existente.

Durante esta etapa se crean las concentraciones escolares para facilitar la educación obligatoria a los alumnos que vienen de núcleos de población diseminados o escasos, y también se pretende suprimir un elevado número de escuelas unitarias que tenían «fuertes costes de mantenimiento».

La política de concentración ha sido el hilo conductor de la política educativa orientada al medio rural y ha seguido los avatares de la evolución presupuestaria.

Hay que indicar que en preescolar las inversiones han sido inexistentes y la atención prestada, mínima.

La efectividad de esta política de concentraciones ha sido puesta en entredicho y muchos piensan que esta solución se ha aplicado de una manera indiscriminada, sin tener en cuenta las características de cada provincia y sin pensar en otros medios alternativos. Además, se les ha dotado de escasos medios de personal, instalaciones, material, etc.

En los años ochenta, y principalmente con la llegada de los socialistas al poder, se producen otros modelos de ordenación de la escuela en el medio rural. Principalmente, la creación de escuelas rurales agrupadas que, sin embargo, algunos discuten y otros las ven como la única solución a la crisis del modelo rural en su vertiente educativa.

Pero pensamos que el problema trasciende la discusión o la puesta en la picota de la política de concentraciones escolares, como asimismo la creación de escuelas rurales agrupadas. El tema es más profundo.

Lo que hay que considerar es el modelo o los principios que deben inspirar a la escuela en el medio rural. Es decir, lo que hay detrás, en el fondo, de la crisis del modelo actual.

III. ESCUELA Y MEDIO RURAL: UNA RELACIÓN PROBLEMÁTICA

Como indica Marina Subirats, el análisis de la escuela rural permite poner al descubierto un hecho sorprendente: la profunda ambigüedad de sus funciones.

En efecto, la escuela rural ha difundido unas formas culturales y organizativas y unas pautas de comportamiento orientadas y pensadas por y para el medio urbano. Al mismo tiempo, sin embargo, no ha sido capaz de difundir-las suficientemente, ni de procurar a los alumnos de las zonas rurales los conocimientos adecuados para que se hallaran en condiciones de igualdad respecto a los jóvenes de las zonas urbanas.

Es decir, la escuela actúa, y ha actuado, como elemento de desarticulación de las formas de producción y cultura agraria tradicionales; pero esta desarticulación no sirve de base a una transformación de los individuos, a su conversión en «ciudadanos»: antes al contrario, las escuelas rurales han situado a los individuos procedentes del campo en inferioridad de condiciones cuando han debido enfrentarse al mundo urbano.

En el medio urbano, y de manera creciente a medida que avanza el siglo XX, la escuela se convierte en un elemento indispensable para la reproducción de las

formas de producción y de las formas sociales vigentes; ello explica su expansión y consolidación incluso en los tiempos del franquismo, cuyas características no lo hacen en absoluto favorable al desarrollo de la ciencia y de la cultura.

La funcionalidad de la escuela en relación al medio urbano explica que en mayor o menor grado todos los grupos sociales típicamente urbanos hayan ejercido presiones para conseguir el crecimiento escolar, y la adecuación de la enseñanza a unas necesidades impuestas por las formas de trabajo y de organización social.

Por el contrario, la implantación de las instituciones escolares en el campo obedece a mecanismos muy distintos, basados en un principio muy abstracto —la necesidad de escolarizar a toda la población— pero no en la funcionalidad de la escuela para las formas de producción y de vida propias del mundo rural.

Hay que partir de la constatación de que los conocimientos que la escuela ha aportado al mundo rural no han sido pensados como instrumento para la reproducción de la sociedad que lo configura. Antes al contrario, la escuela ha introducido unos sistemas de valores culturales, de conocimientos, e incluso de hábitos temporales, que suponían la negación de las formas de aprendizaje tradicional, y su sustitución por unos hábitos que tenían su origen en el mundo urbano.

En este sentido, puede afirmarse que la escuela rural ha sido un instrumento de destrucción de las culturas locales, y al mismo tiempo un instrumento de penetración de la cultura urbana.

Y, de hecho, a través de la acción y de la presencia misma del maestro se manifiesta este conflicto, más o menos patente según los casos entre dos formas culturales; una de ellas, enraizadas en el medio social, y todavía funcional para la reproducción de las formas de vida locales, pero sometida a un retroceso en el conjunto de la sociedad; la otra, impuesta desde el exterior y, por consiguiente, artificial, en cierto modo, puesto que no corresponde ni a las necesidades inmediatas ni a la forma habitual de satisfacerlas, pero al mismo tiempo cargada con la fuerza institucional y el empuje de las sociedades urbanas.

En este conflicto entre las dos culturas, ha llevado ventaja la cultura escolar y urbana. De forma general, las creencias campesinas han sido consideradas erróneas y supersticiosas, es decir, como fruto de la ignorancia y del no conocimiento.

Uno de los elementos fundamentales de la ideología occidental ha sido —o por lo menos hasta la crisis de los setenta—, la prioridad concedida a los conceptos de modernidad y de progreso, entendidos como hechos específicos de las sociedades industriales. Y por tanto, cualquier invocación de los valores propios de las sociedades tradicionales agrarias ha sido considerada como una manipulación destinada a esconder posiciones reaccionarias o afanes de poder opuestos a los avances del bienestar y de la democratización.

Así, la escuela rural ha asimilado y difundido una cultura urbana, oponiéndose a las formas de la cultura rural, en nombre de posiciones progresistas.

Ahora bien: cualquier intento de reorganización de la escuela rural partiendo del principio de la vuelta al pasado, con la finalidad de adaptarla a las necesidades de unas normas de producción y de vida cada vez más anacrónicas, aparece no sólo como una operación idealista, sino como una empresa imposible.

Desde una perspectiva actual, la mayor crítica que hay que hacer a la escuela rural no estriba en el hecho de que no haya servido para la reproducción de unas formas sociales que se hallaban en retroceso; lo que hay que reprocharle es que tampoco haya servido para que los individuos se integraran en pie de igualdad en las nuevas formas sociales que tendían a imponerse.

IV. COLECTIVOS DEL MEDIO RURAL: NIÑOS Y JUVENTUD RURALES

Aquí vamos a dar unas pinceladas de los dos colectivos que creemos tienen más relación con la problemática de la escuela rural. Así, vamos a aproximarnos al mundo de los niños y de la juventud rurales. El contexto donde puede efectuarse el análisis de estos grupos que viven en el medio rural ha sido expuesto en las líneas precedentes, por lo que aquí vamos a prescindir del mismo.

1. Los niños rurales

El colectivo infantil constituye uno de los grandes temas de preocupación del mundo rural. Su problemática radica fundamentalmente en torno a las carencias educativas y a su vinculación temprana al mundo laboral.

Es evidente que un análisis de la infancia ha de enmarcarse en el ámbito del modelo de familia que impere y en este sentido se constata cómo la familia en el mundo rural se ha transformado hacia el modelo nuclear convertida en «unidad de consumo» regida por las madres e invadida por la televisión.

Paralelamente al cambio del modelo de familia, parece haber desaparecido el pueblo como unidad autosuficiente de producción-trabajo o como ámbito de relación.

En principio, la posición grupal apuesta por el «modelo pueblo» frente al «modelo capital» por ser más abierto y familiar. Pero, a la vez, se advierte que el modelo ciudad es el preferible por los chicos. En suma, el futuro ya no está en el medio rural.

La infancia desde los primeros años se ven inmersos en un proceso de socialización primaria que está presidido por la creencia de que el «campo es negativo», «no tiene futuro», los habitantes del campo son «ciudadanos de

segunda», etc., y esto unido a la fuerte influencia de los medios de comunicación de masas, hace que el universo simbólico sea más urbano que rural, generándose una fuerte contradicción de cara a las expectativas futuras.

A ello hay que unir una serie de problemáticas concretas interconectadas entre sí, como son:

- a) La falta de infraestructura escolar,
- b) El abandono prematuro de los estudios, sobre todo en EGB; además, el sistema educativo tampoco parece responder a las necesidades y realidades concretas que el medio tiene, con lo que el niño pierde el interés por el estudio.
- c) Incorporación prematura de los niños al mercado de trabajo.
- d) Mayor índice de «fracaso escolar».

El espacio rural se presenta desde los primeros años como un mundo de contradicciones, de valores encontrados, un mundo para ser abandonado en el futuro, espacio que en muchas ocasiones desaparece como eje central de sus sueños.

2. *La juventud rural*

Aunque es cierto que no puede hablarse de una juventud rural como tal, homogénea y semejante a lo largo de toda la geografía, sí presenta unos rasgos comunes de perplejidad ante la nueva situación de crisis y cambio social.

El joven rural asiste, por una parte, a una profunda crisis de la agricultura y a la liquidación de las estructuras agrarias tradicionales. Así, la falta de perspectivas laborales está generando una fuerte contradicción en el esquema de comportamientos sociales y en la propia identidad de la juventud rural.

Esta falta de perspectivas laborales se ven, a su vez, propiciadas por los bajos niveles de cualificación y especialización profesional.

En este sentido, no debemos olvidar que únicamente pasan los estudios medios un 25% (frente a un 64 % del resto de los jóvenes), produciéndose el estancamiento en la frontera que separa los estudios de EGB de los estudios de BUP.

Los pocos que acceden a estudios superiores (2,7 %) no reciben una preparación acorde con el mundo rural, generándose una falta de identidad cultural y de clase.

V. EN TORNO A LA REFORMA:

EL FUTURO INCIERTO

El proyecto de reforma de las enseñanzas no universitarias que ha estado, y aún lo está, de actualidad, terminará por afectar para bien o para mal a la escuela rural.

En este apartado vamos a oír la voz, a través del análisis de sus discursos, de los grupos o colectivos que desde unas ópticas críticas a la política oficial hasta ahora

seguida en torno a la escuela rural, también tienen su opinión de la reforma anunciada.

Podemos anticipar que los profesores de escuelas rurales consideran que el proyecto para la reforma margina e ignora a la educación rural.

Siguiendo los argumentos que en los últimos meses han ido apareciendo en la prensa escolar, podemos decir que:

1º) Según la Comisión de Educación Rural de los Movimientos de Renovación Pedagógica «para que la Ley Orgánica del Sistema Educativo (LOSE) pueda asumir y ordenar con seriedad la educación rural, lo que debe plantearse no es sólo una reforma, sino más bien la reconstrucción real del servicio educativo en el medio rural, acabando con las desigualdades y discriminaciones que actualmente existen y que dejan en entredicho en algunos casos los derechos que consagra la Constitución»;

2º) Se da paradoja de que aún no están escolarizados un número importante de niños rurales por el hecho de haber nacido y vivir en núcleos de población pequeña, cuando precisamente estos pueblos no disponen de ninguna oferta cultural o educativa pública o privada;

3º) Que el nivel de 0 a 4 años la escolarización en el medio rural es un fenómeno desconocido; la situación de muchas escuelas presenta una carencia de calefacción adecuada, otras no tienen servicios higiénicos mínimos, otras poseen instalación eléctrica deficiente.

Los profesores de las escuelas rurales en su análisis del proyecto, han hecho hincapié en el olvido al que es relegada la educación en el medio rural a pesar de las escasas y vagas referencias.

Para la Comisión arriba aludida, la futura LOSE debe contemplar de forma específica y diferenciada el subsistema educativo rural que permita ofrecer a este medio un servicio público educativo de calidad, frente a la imposición de modelos educativos uniformantes, «urbanos y concentradores» que se implantan en realidades rurales muy diversas.

En definitiva, la alternativa que propugna se basa:

1º) En una efectiva descentralización de todos los sectores implicados en el medio rural.

2º) La necesidad de un nuevo modelo de desarrollo rural, basado en un proyecto de desarrollo integral que afecte a todos los individuos y a todas las actividades: económicas, sociales, políticas, educativas y culturales.

3º) En integrar la educación rural en el sistema general educativo como subsistema específico.

4º) En unos currícula adaptados al medio: sus objetivos, contenidos y metodología deben adecuarse al marco en que se apliquen.

5º) En un profesorado suficiente con una capacidad adecuada y organizados en equipos pedagógicos y arraigados en el medio.

REFLEXIÓN:

A MODO DE CONCLUSIÓN

En este marco general de análisis del modelo actual de escuela rural encontramos reflejada la situación de nuestra provincia y de la propia región castellano-leonesa.

Una estructura demográfica caracterizada por un alto índice de ruralidad; un bajo, aunque evidente, proceso de urbanización y una emigración rural preferentemente orientada hacia el exterior de la región; un progresivo envejecimiento de la población y una cuasidesertización humana; una crisis del modelo agrícola tradicional; una infraestructura de equipamientos colectivos y servicios sociales claramente insuficiente y con muchas carencias (entre ellas, las educativas aquí tratadas).

Ante esta situación, debemos preguntarnos:

1º) ¿Utopía en los movimientos alternativos de la escuela rural?

2º) ¿Es posible que la escuela rural cambie su función actual cuando el modelo de desarrollo económico y cultural no es, precisamente, el modelo rural?

3º) ¿Cuál es el papel que han desempeñado las concentraciones escolares?

4º) La desaparición de las escuelas rurales, ¿fomenta la despoblación y desertización rural?; o, la crisis del medio rural ¿fomenta la desaparición de la escuela rural?

5º) ¿Crisis del modelo de educación rural o crisis del mundo rural?

En el fondo lo que está en juego son dos modelos de desarrollo, dos culturas diferentes, que han vivido contrapuestas: cultura urbana «versus» cultura campesina o rural.

¿Nuestra situación educativa actual no es un calco de esa imagen feudal, seguramente muy simplista e incorrecta, que está reflejada en la cabecera de este ensayo? Las equivalencias castillo-urbe, alrededores del castillo-medio rural, no nos parecen descabelladas.

Si concluimos que escuela rural y medio rural son dos caras de la misma moneda, la crisis de una no es sino la crisis de la otra.

Por eso, hoy más que nunca, es necesario definir unas propuestas sobre una política territorial de Ecodesarrollo, dirigida a la «rehabilitación integral» de las comarcas deprimidas del territorio rural. EL HOMBRE, principal recurso y objeto de esta oferta, no puede ser el gran olvidado.

Es necesaria la formación de expertos en el análisis y evaluación de políticas sociales. En las zonas rurales, los equipamientos colectivos—culturales, deportivos,

asistenciales, educativos, de infraestructura, etc.— pueden encontrar dificultad para su aplicación.

Como en tantas otras cosas, la formación de expertos y profesionales, así como la estructura organizativa de los servicios, está pensada para el mundo urbano. Las zonas rurales deben encontrar su propio modelo que tenga en cuenta el tamaño de los municipios y la necesaria comarcalización con el fin de resolver los problemas que plantean las diferencias de acción entre municipios grandes y pequeños, poblamiento rural y urbano, zonas de montaña y de meseta.

De todo lo cual surge la necesidad de un trabajo de planificación de equipamientos colectivos en zonas rurales, implantado a nivel local y comarcal, y que esté integrado dentro de un proyecto más amplio de desarrollo rural que tenga en cuenta las especificidades espaciales, económicas, sociales, culturales y ecológicas de la comunidad a la que va dirigido.

BIBLIOGRAFÍA

- CARBALLO, R.: «Los colectivos del mundo rural» en *Documentación Social*, nº 72, 1988.
- CARMENA LÓPEZ, G. y REGIDOR, G. J.: *La escuela en el medio rural*, Madrid. C.I.D.E. 1984.
- «La política educativa y la escuela rural» en *Cuadernos de Pedagogía*, 1976.
- CONTRERAS HERNÁNDEZ, J.: «Cultura rural, educación escolar y dependencia campesina», en *Cuadernos de Pedagogía*, 1976.
- SÁNCHEZ HORCAJO, J. J.: *El profesorado rural de EGB en Castilla y León*, Madrid, Fundación Sta. M^a, 1985.
- SUBIRATS, M.: «Escuela y medio rural», en CARLOS LERENA (ed.): *Educación y sociología en España*, Madrid, Akal, 1987.
- VV.AA.: *La educación en el medio rural aragonés*, Zaragoza, ICE de la Universidad, 1981.
- Se han consultado las revistas ESCUELA ESPAÑOLA, COMUNIDAD ESCOLAR, EDUCACIÓN Y SOCIEDAD, y los suplementos de Educación de los diarios «EL PAÍS», «ABC» y «YA» de los últimos cinco años.