

ESTUDIS

Polítiques educatives a l'entorn de l'escola rural

Per **Jordi Feu Gelis**

Universitat de Girona

Presentació

Aquest article té com a objectiu analitzar —des d'una perspectiva històrica i sociològica— les diferents polítiques educatives «teòriques» sobre l'escola rural que s'han projectat a Espanya i a Catalunya des que es comença a articular l'Estat liberal fins a pràcticament els nostres dies. L'amplitud del període, gairebé dos segles, fa, tal com us podeu imaginar, que només exposem una panoràmica, una visió general del que han estat els projectes educatius formals pensats per al medi rural. Considerem necessari ressaltar aquest fet per deixar clar que el que aquí presentem ha de ser analitzat amb més profunditat en treballs posteriors.

A banda de l'objectiu general que acabem d'enunciar, hi ha dos objectius secundaris que, per lògica, el precedeixen. En primer lloc, considerem necessari fer una reflexió epistemològica sobre el concepte d'escola rural perquè des de final de la dècada dels anys 70 fins a avui s'utilitza, sobretot per part dels mestres i de l'Administració, d'una manera bastant imprecisa i confusa. I en segon lloc, volem definir, encara que sigui de manera breu, el concepte de política educativa i més concretament política educativa teòrica, perquè constitueix el «pal de paller» d'aquest article.

Reflexions epistemològiques a l'entorn dels conceptes escola rural i política educativa

L'escola rural

Actualment, quan es parla d'escola rural, hom pensa generalment en les escoles «petites», és a dir, en les escoles unitàries i cíclics independentment del medi on es troben. Cal dir que aquesta associació —espontània i

tot sovint inconscient— és relativament recent, perquè fins a la darrereria dels anys 50 del nostre segle els tractats sobre educació, els articles que escrivien els professionals de l'ensenyament i fins i tot la normativa educativa diferenciaven amb gran nitidesa l'escola unitària de l'escola rural.¹

Des del final dels anys 50 i fins als nostres dies, però, la diferenciació conceptual entre escola unitària i escola rural pràcticament desapareix, a causa de la terminologia utilitzada per l'Administració i de la que utilitzen bona part dels mestres familiaritzats amb l'escola «petita».

L'Administració dilueix l'especificitat de l'escola unitària i de l'escola rural a partir, fonamentalment, de la legislació educativa. Les primeres normes que tendeixen a fondre i a confondre aquestes dues realitats són la Llei de 21 de desembre de 1965 i l'Ordre de 2 de febrer de 1967. Tot i això, és a principis dels anys 80 quan la confusió potser es fa més evident: el Reial Decret de 24 de desembre de 1986,² que estableix les bases per constituir «Colegios Rurales Agrupados» (CRA),

1. A meitat de la dècada dels anys 30, Gil i Pertusa, per exemple, parlaven, d'una banda, de les «escuelas campesinas o rurales» i, de l'altra, de les «escuelas unitarias». Les escoles rurals «están emplazadas en pleno campo recogiendo la población escolar dispersa en cortijos y caseríos», i s'oposaven per definició a les escoles urbanes. Les escoles unitàries, en canvi, «son escuelas dirigidas por un solo maestro» i es contraposaven a les escoles graduades. Vegeu GIL, A.; PERTUSA, V. (1935). *Estudios pedagógicos modernos*. Tom V: *Organización escolar*. Màlaga: Tipográfica de R. Alcalá, p. 356 i s.

2. Decret 2731/1986 de 24 de desembre. BOE de 24-12-1986.

parla indistintament de «escuelas unitarias», de «centros incompletos» o de «colegios rurales» per referir-se a les escoles d'una sola aula. L'Ordre de 20 de juliol de 1987³ dóna per suposat que els «colegios rurales agrupados» estan constituïts per agrupacions d'escoles unitàries. El mateix podem dir de l'Ordre de 9 de juny de 1989,⁴ etc. Durant tota la dècada dels 90 s'utilitza l'expressió «escola rural» per referir-se a les escoles unitàries o incompletes i viceversa. Així doncs, el legislador dóna per descomptat que totes les escoles de la ruralia són incompletes i que totes les incompletes s'emplacen al medi rural.

La normativa promulgada pel govern de la Generalitat de Catalunya també ha tendit a barrejar els dos conceptes. Malgrat que durant els primers anys d'autogovern el legislador només parlava de l'escola incompleta (vegeu, per exemple, el Decret 378/1981, de 8 d'octubre;⁵ el Decret 87/1986, de 3 d'abril,⁶ etc.), a partir de 1988 es produeix un canvi important: el Decret 195/1988, de 27 de juliol,⁷ pel qual es regu-

la la constitució de zones escolars rurals per a centres públics d'ensenyament primari, identifica l'escola incompleta amb l'escola de la ruralia.

Des de mitjan anys 80 fins a l'actualitat, bona part dels mestres que participen del moviment d'Escola Rural defineixen l'escola que aquí analitzem com l'escola incompleta, l'escola que no té unitats per a cada un dels cursos, la que té diversos nivells dins de la mateixa aula, la que té alumnes d'edats diverses dins d'una mateixa classe, l'escola de poble, etc. Joan Valldaura (mestre i pedagog que fins a l'any 1995 va treballar a l'EAP de la Segarra i que ha tingut un paper destacat en el moviment d'escola rural) l'ha definit com «l'escola que té més d'un nivell educatiu per aula i, per tant, un claustre incomplet, que pot oscil·lar entre 1 i 7 mestres»,⁸ els mestres del Seminari d'Escola Rural de les Comarques Gironines també consideren que l'escola rural es caracteritza per tenir més d'un curs per aula,⁹ etc. Des de mitjan dècada dels 80 i més clarament a partir dels 90, diversos

3. Ordre de 20 de juliol de 1987. BOE de 25-07-1987.

4. Ordre de 9 de juny de 1989. BOE de 13-06-1989.

5. DOGC núm. 170, de 28-10-81.

6. DOGC núm. 670, de 9-04-86.

7. DOGC núm. 1032, de 19-08-88.

8. VALLDAURA, J. (1996). «L'organització i gestió de l'escola rural». Dins: *Present i futur de l'escola rural*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Consell Escolar de Catalunya, p. 27.

9. Per a més informació, vegeu *Seminari d'Escola Rural de les Comarques Gironines (1994)*. *Explicar les zones escolars rurals*. Cursos 1994-95 i 1995-96.

aspectes organitzatius, metodològics, etc. relacionats amb l'escola unitària i amb l'escola cíclica constitueixen temes centrals de les jornades i els simposis d'escola rural.¹⁰ Tot plegat fa que avui, doncs, l'escola unitària i cíclica sigui per a la majoria dels mestres i per a una part de l'opinió pública sinònim d'escola rural.

Tanmateix, des d'una perspectiva sociohistòrica, podem acceptar que l'escola unitària i cíclica i l'escola rural són realitats equiparables? Per respondre aquesta pregunta només cal que analitzem dues qüestions que, al nostre entendre, són fonamentals: a) el medi on s'ha emplaçat i s'emplaça actualment l'escola unitària i cíclica i b) la tipologia d'escoles que ha tingut el medi rural.

Pel que fa a la primera qüestió, si mirem enrere constatem que l'escola aula és fins a principi de segle XX l'única escola pública que existeix a l'Estat espanyol (no és sobrer de recordar que el primer centre graduat s'inaugurà el 1900 a la ciutat de Cartagena).¹¹ Dit això, doncs, fins al tombant de segle,

tant el medi urbà com el rural, tant els pobles petits com les grans ciutats només tenien un únic prototipus d'escola.

D'altra banda, des de principis del segle XX fins a mitjan de la dècada dels 70, l'escola unitària i cíclica és present, per bé que amb una intensitat variable, a totes les ciutats de l'Estat. Així doncs, no és estrany de trobar escoles aula a Madrid, Barcelona, Girona, etc. L'any 1980 ciutats petites i mitjanes com ara Figueres i Olot encara tenien una escola unitària.

És cert que des d'aleshores fins a avui l'escola incompleta ha desaparegut definitivament de les ciutats i ha tendit a replegar-se en pobles petits i mitjans. Amb tot, no podem oblidar que aquests pobles tenen una estructura socioeconòmica diversa: en uns hi predominen les activitats primàries (agricultura i ramaderia), en d'altres les secundàries (indústria i construcció), en d'altres els serveis (comerços, restauració, etc.). Conseqüentment, ni tan sols avui dia podem dir que l'escola unitària i cíclica es troba de manera exclusiva a la ruralia.

10. Com per exemple l'organització de l'escola «incompleta», la solitud del mestre de l'escola unitària, el potencial pedagògic i humà de les escoles multicurs, etc. Per a més informació, vegeu la documentació i les publicacions referides a les 10 Jornades d'Escola Rural que s'han celebrat fins al dia d'avui.

11. Per a més informació, vegeu VIÑAO FRAGO, A. (1990). *Innovación pedagógica y racionalidad científica*. Madrid: Akal. D'aquest mateix autor també podeu consultar «Cartagena 1900. Los orígenes de la escuela graduada pública en España». Dins; DIVERSOS AUTORS. *La educación en la España contemporánea*. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía, 1985.

Si analitzem les tipologies d'escoles que ha tingut la ruralia, constatem que si bé des de sempre hi ha predominat l'escola unitària, a mesura que passen els anys també hi ha escoles cícliques i excepcionalment escoles graduades.¹² A més, cal tenir present que totes aquestes tipologies poden i, de fet, han adoptat formes organitzatives més complexes: la reunió de diferents escoles unitàries o cícliques formen, en l'àmbit del territori MEC, Centres Rurals Agrupats (CRA) i, a Catalunya, Zones Escolars Rurals (ZER); les escoles graduades, segons els objectius que pretenen aconseguir i les instal·lacions de què disposen, són, a partir de la dècada dels 60, escoles comarcals o escoles llar, etc. A banda dels models que acabem d'esmentar, el medi rural de determinades zones de l'Estat espanyol —Galícia, Cantàbria, etc.— també ha comptat des del final de la dècada dels 70 amb models escolars relativament informals que nosaltres anomenem, fent ús de la terminologia de principi de segle, escoles informals itinerants.

L'escola del medi rural és plural no solament pel que fa a l'organització sinó també pel que fa als objectius manifestos i latents que persegueix, al tipus de pràctica pedagògica que utilit-

za, al tipus de cultura que es transmet, etc. Considerant els aspectes que acabem d'esmentar, podem parlar, a tall de tipus ideal, de dues escoles rurals: l'escola genuïnament rural, i l'escola rural «urbanitzadora».

Per escola genuïnament rural entenem una institució d'educació formal amb diferents possibilitats organitzatives, que s'interessa per les necessitats objectives i subjectives de la població rural. Aquesta escola té «vocació» de respectar i de servir el medi rural mitjançant l'adequació de tot allò que es desenvolupa dins del marc escolar.

L'escola rural «urbanitzadora», en canvi, també és una institució d'educació formal amb diferents possibilitats organitzatives, però a diferència de l'anterior, obvia, nega o ridiculitza la cultura rural i tot allò que l'envolta.

Una escola rural genuïna també es distingeix d'una escola rural urbanitzadora pel tipus de formació i el tarannà del mestre, pel currículum —manifest i ocult— que es transmet a l'aula, pel tipus de material didàctic que s'utilitza, per l'estructura de l'horari i del calendari escolar, pel tipus d'arquitectura del centre, per les expectatives que es fa el mestre de l'alumnat, etc. Vegeu-ho amb més detall a la taula de següent.

12. Les escoles graduades del medi rural han estat generalment, tal com assenyala el professor A. Viñao en diverses investigacions, escasses i de menys qualitat respecte de les de ciutat.

TAULA 1. L'ESCOLA EMPLAÇADA EN EL MEDI RURAL:
L'ESCOLA URBANITZADORA I L'ESCOLA GENUÏNAMENT RURAL

Aspectes	Escola urbanitzadora	Escola genuïnament rural
Formació professional del mestre	Mestre format en el si d'una cultura urbana que desconeix i de vegades menysprea la cultura rural.	Mestre format en el si d'una cultura àmplia. Gran coneixedor del món rural.
Curriculum	Curriculum urbà.	Curriculum obert que integra també els aspectes del món rural.
Material didàctic	Material «artificial» i estandarditzat.	Material que prové del medi.
Llibres de text	Llibres amb un contingut fonamentalment urbà que obvia o menysprea tot allò que es refereix al món rural.	Llibres on s'explica la realitat del món urbà i del món rural en igualtat de condicions.
Horari	Adaptat a les necessitats de la jornada laboral del sector industrial i dels serveis.	Adaptat a les necessitats del camp (exigència de flexibilitat).
Calendari	Adaptat a les necessitats del sector industrial i dels serveis.	Adaptat a les necessitats del camp (exigència de flexibilitat).
Arquitectura	Típicament urbana.	Típicament rural.
Expectatives envers l'alumnat	Preparació per a la futura inserció en el món laboral (món laboral = sector industrial i de serveis).	Preparació per a la futura inserció en el món laboral (món laboral en un sentit ampli = indústria, serveis, agricultura, ramaderia, etc.).

FONT: Elaboració pròpia.

Considerant tot el que hem dit fins aquí, arribem a la conclusió que l'escola rural és, des d'una perspectiva socio-històrica i crítica, una institució d'educació formal que es troba en el medi rural i que té diferents possibilitats organitzatives. Aquesta escola és diversa

no solament pel que fa a l'estructura (és a dir, a la qüestió organitzativa) sinó també pel contingut (curriculum, tarannà del mestre, cultura del centre, etc.). Segons aquesta darrera qüestió, l'escola del medi rural pot ser genuïnament rural o simplement urbanitzadora.

Política educativa: la política educativa teòrica i la política educativa real

Com que en la part central d'aquest article tenim per objectiu analitzar des d'una perspectiva àmplia les polítiques educatives sobre l'escola rural, creiem oportú definir, ni que sigui de manera breu, aquest concepte.

Partint del que explica Puelles Benítez,¹³ la política educativa l'entendem genèricament com el conjunt de decisions o d'accions encaminades a organitzar o a resoldre un o més aspectes educatius que afecten una col·lectivitat. A partir d'aquí, podem parlar de dues polítiques substancialment diferents: de la política educativa teòrica (a partir d'ara POETE) i de la política educativa real (POER). La primera es refereix a les aspiracions més o menys sistematitzades d'un determinat grup mínimament organitzat —en forma de partit polític, sindicat, grup de pressió, etc.— amb una certa legitimitat. La política educativa real, en canvi, l'entendem com l'execució d'un projecte orientat a aconse-

guir un fi determinat que ha estat prèviament programat. La POETE s'estructura a l'entorn del desig, d'allò que hom creu que ha de ser; la POER té a veure amb la praxi, amb els fets.

L'objectivació d'ambdues polítiques es fa, com és de suposar, per vies diferents. La POETE, la inferim a partir de l'anàlisi de la normativa aprovada per les diferents institucions de l'Estat, dels documents oficials del Ministeri d'Educació i, en el cas de Catalunya, del Departament d'Ensenyament. També considerem vàlids, tot i situar-nos en un altre nivell, els documents aprovats en els congressos que periòdicament celebren els partits polítics, els sindicats, les confederacions d'associacions de pares, etc.¹⁴ La POER es fa manifesta mitjançant la contrastació empírica de les accions que s'han portat a terme. És, doncs, mitjançant l'anàlisi de la política educativa real que ens adonem fins a quin punt la política educativa teòrica ha estat una promesa completa o incompleta.

13. PUELLES BENÍTEZ, M. *Políticas y administración educativas*. Madrid: UNED, 1987.

14. En aquest article, la POETE sobre l'escola rural ha estat identificada únicament i exclusivament a partir de l'anàlisi de diferents fonts legislatives. Tanmateix, amb l'objectiu de poder realitzar una anàlisi completa hem tingut en compte: a) normativa de diferent rang —lleis, decrets, ordre, resolucions, etc.— i b) normativa referida de manera directa o indirecta a l'escola del medi rural. Considerem necessari ressaltar aquest fet perquè no solament ens hem cenyit a esbrinar què diu explícitament la legislació educativa sobre l'escola del medi rural, sinó que també hem parat atenció a allò que no diu i que d'alguna manera repercuteix en la realitat escolar d'aquest medi.

Les polítiques educatives «teòriques» sobre l'escola rural

Grosso modo la política educativa teòrica projectada pel govern central entre 1812 i avui preveu sis grans etapes, la majoria de les quals coincideixen en períodes polítics i econòmics dotats d'una certa entitat. La primera comprèn tot el segle XIX i el primer terç del segle XX (1813-1931); la segona etapa coincideix amb la Segona República (1931-1939); la tercera coincideix amb l'arribada del franquisme i es perllonga fins a la fi de la postguerra (1939-1949); la quarta etapa correspon als darrers anys de l'autarquia i els primers de l'obertura política i econòmica (1949-1960); la cinquena etapa comprèn diversos períodes polítics perquè inclou el *desarrollisme* econòmic, la fi del franquisme, la transició i els primers anys de democràcia (1960-1982), i la darrera etapa coincideix amb bona part del mandat socialista (1982-1995).

Pel que fa a la política del govern autonòmic en els moments que hi ha hagut autonomia, tot i disposar de poques normes que ens permetin de parlar amb propietat, hem establert tres períodes: el primer comprèn la Guerra Civil (1936-1939), el segon correspon als primers anys en què l'actual Generalitat de Catalunya rep les transferències en matèria d'educació (1981-1988),

i el tercer període s'inicia al final de la dècada dels 80 i d'alguna manera es perllonga fins al dia d'avui. Vegem tot seguit els trets distintius de cada etapa.

La política educativa teòrica del govern central

Primera fase: del 1813 al 1931

Durant tot el segle XIX i el primer terç del segle XX ens adonem, en primer lloc, de la pràctica inexistència de lleis, decrets, normes i circulars que prevenin l'especificitat de l'escola rural. En principi, doncs, no podem parlar pròpiament d'una política educativa favorable o desfavorable envers l'escola que aquí ens ocupa, perquè durant aquest període els governants gairebé no hi van pensar de manera explícita. Això no pas vol dir, però, que de la legislació més genèrica —la que se centra en l'extensió de l'escolarització, en l'estructuració i el perfeccionament del sistema educatiu, etc.— no es desprenguin propostes relativament imprecises i vagues.

Considerant el conjunt de la normativa que hem analitzat, podem afirmar que les dues forces polítiques que s'alternaven en el poder, conservadors i liberals, manifestaven la intenció d'acostar la «civilització», la «cultura» i l'escola a l'últim racó de món. Els uns i els altres insistien en la necessitat

d'escolaritzar la població, fins i tot la que es trobava en els pobles demogràficament més «insignificants». Ambdues forces polítiques eren del parer d'atansar l'escola al medi rural. Amb tot, però, no totes pensaven fer-ho de la mateixa manera.

El projecte més «avançat», defensat pels governs progressistes, pensava que el medi rural havia de tenir una escola similar a la de la ciutat. Partint del principi que tota escola pública, independentment del lloc on es trobés, havia de tenir la mateixa qualitat i els mateixos serveis, es creia que l'escola de la ruralia havia de ser completa en el sentit més ampli del terme: havia d'impartir tots els trams educatius, havia d'oferir el mateix currículum, calia que fos regentada per persones degudament formades i que poguessin demostrar que tenien el títol de mestre, etc. Les lleis més progressistes fins i tot requerien que el mestre rural percebés el mateix sou que el mestre de ciutat i li prohibien de desenvolupar altres tasques, llevat de les que tenien a veure directament amb l'escola, perquè la tasca educativa no passés a segon terme. Tot plegat afavoria, si més no teòricament, que l'escola rural tingués la mateixa categoria que la de la ciutat.

El projecte defensat pels governs més conservadors tenia un altre caire. Hom pensava que l'escola de ruralia

havia de ser inferior en molts aspectes. S'acceptava que no oferís tots els nivells de l'ensenyament primari (el Pla d'Instrucció Primària de 21 de juliol de 1838 preveia que les escoles situades en pobles de 400 habitants o menys només impartissin l'ensenyament elemental); i es permetia que els «mestres» gairebé no tinguessin formació específica (n'hi havia prou presentant un certificat de bona conducta, acreditant les virtuts morals, demostrant les bones intencions, etc.). Això va afavorir que, circumstancialment, moltes escoles rurals fossin regentades per sacerdots, els quals estaven més interessats a donar nocions de doctrina cristiana que no pas coneixements que despertessin inquietuds.

La política educativa dels governs conservadors permetia que els mestres rurals accedissin al cos sense necessitat de passar una oposició, establia que havien de cobrar una misèria i es permetia als ensenyants que realitzessin altres activitats «honorades». La llei Moyano, per exemple, preveia que els mestres rurals fessin de «cura párroco, secretario de Ayuntamiento, etc.» amb l'objectiu de treure's un sobresou que els permetés de viure amb una certa dignitat.

Durant aquest segle i escaig, considerem necessari ressaltar que totes les forces polítiques —tant les progressistes com les més conservadores— rara-

ment varen pensar que l'escola del medi rural havia de tenir unes característiques singulars. Amb tot, hem de dir que en el buidatge que hem fet de la legislació educativa hem trobat un parell de normes aïllades que indirectament proposen una mínima adequació: el Pla general d'Instrucció Pública de 4 d'agost de 1836 insta les «escuelas de aldeas y de poblaciones rurales» a educar els alumnes en el cultiu dels arbres i en les tasques del camp; i el Reglament d'Instrucció Primària de 26 de novembre de 1838 afavoreix que «los distritos escolares y poblaciones rurales» adequin l'horari i el calendari escolars a les necessitats de la ruralia. Volem remarcar que aquest parell de «concessions» no conformen pas de cap manera una política educativa procliu a una escola rural singular. Més aviat cal interpretar-les com una estratègia molt discreta interessada a evitar el fracàs absolut de l'escola en el medi rural.

Segona fase: del 1931 al 1939

No és pas exagerat afirmar que durant la Segona República hi hagué una política encarada a millorar substancialment la qüestió educativa —tant en el camp de l'educació formal com en el de la no formal— del món rural. Segons el nostre parer, aquesta millora es va articular a l'entorn de quatre pro-

pòsits bàsics: a) extensió de l'escola al medi rural (en aquest sentit no hi ha gaire res de nou respecte del que havien proposat els governs anteriors); b) dignificació de l'escola del medi rural (voluntat compartida pels governs progressistes del període anterior); c) adequació mínima de l'escola a les particularitats de la ruralia (propòsit nou si tenim en compte el que s'havia legislat fins aleshores), i c) extensió de la «cultura» i l'educació al medi rural a través d'institucions no formals i relativament noves que participen d'un concepte ampli del fet educatiu. Vegem-ho amb més detall tot seguit.

Els governs republicans —sobretot el del bienni socialista (1931-1933) i el del Front Popular (1936-1939)— es van destacar pel fet d'emprendre diversos programes d'extensió escolar amb l'objectiu d'acostar l'escola (i amb ella la «cultura», una cultura il·lustrada, tot sigui dit de passada) a tota la població, i de manera especial a la que es trobava en una situació més desfavorida. Així doncs, el Decret de 23 de juny de 1931 autoritzava la creació de 7.000 places de mestres i el Decret de 7 d'agost del mateix any concedia diverses ajudes perquè els ajuntaments més necessitats poguessin construir escoles. Suposem que aquests programes —per cert, no sempre desenvolupats completament— devien afavorir especialment

la població i els municipis rurals, perquè eren, de ben segur, els que tenien una situació escolar més precària.

Durant la Segona República, els diferents governs es van preocupar no solament perquè la ruralia tingués escola, sinó també perquè fos de la mateixa categoria o qualitat que la de la ciutat. Hem trobat diversa normativa que exigia l'augment generalitzat dels sous dels mestres, l'arranjament de totes les escoles públiques, l'ampliació dels serveis escolars i la utilització de la pedagogia «d'avantguarda» per part de totes les escoles del país, etc. En aquest sentit, és ben il·lustrativa l'Ordre de 13 de juny de 1932, aprovada en el mandat de Marcel·lí Domingo, ja que instava que les escoles públiques —i de manera especial les de la ruralia— creessin una biblioteca escolar a fi de divulgar la cultura; també és representativa d'aquesta voluntat igualitarista la Circular d'II de novembre de 1937, perquè demanava, entre altres qüestions, que «tanto las escuelas urbanas com las rurales» incorporessin els principis de la pedagogia activa per aconseguir una millora general de l'educació.

Durant la República, a diferència del que va succeir durant el període anterior, no sols hi va haver la preocupació d'atansar l'escola al medi rural i de dignificar la que ja existia, sinó que,

a més, es va intentar de fer una escola mínimament integrada al medi.

Diversos decrets aconsellen que l'escola, i de manera particular la de la ruralia, interaccioni i s'integri amb l'entorn més proper. L'Ordre de 12 de gener de 1932 prescrivia que «la escuela ha de vivir en íntimo contacto con la realidad [...] El maestro utilizará los grandes valores educativos que encierra el ambiente geográfico. La fábrica, el taller, la granja, el mar, todo lo que constituya fisonomía económica y espiritual de aquella zona, ha de ser familiar al niño y a la Escuela».

Hi ha normes que aconsellen l'adequació del currículum a la realitat de la zona, d'altres demanen que els alumnes s'iniciïn en les activitats professionals pròpies del medi, etc. També trobem normativa que insisteix en la necessitat d'integrar arquitectònicament l'escola a l'entorn. El Decret de 7 de juny de 1933 fa explícit que «la repetición de los tipos de Escuelas no es deseable ni lógicamente posible. Las condiciones del solar, la ornamentación, los accesos, el declive del terreno, condiciones climatológicas, tradición estética... son los que deben dar personalidad propia a los edificios». D'altra banda, també establia que «no deben rechazarse los materiales y sistemas constructivos de la localidad, al contrario, éstos deben merecer una especial

consideración por parte del arquitecto, sobre todo si ello tiene un gasto original menor y si se tiene la garantía de su conservación». L'Ordre de 28 de juliol de 1934 anava en la mateixa direcció, ja que exigia que «la naturaleza de los materiales que hayan de emplearse variará necesariamente con los recursos, las costumbres y la geología de cada localidad». El fet que alguns ministres republicans es mostressin contraris a l'estandardització dels edificis i a favor d'adequar mínimament el currículum a les necessitats del medi rural no vol pas dir que projectessin una escola rural substantiva i absolutament genuïna. Això només es dóna a Catalunya —i només teòricament— quan el CENU es fa càrrec de l'educació.

La millora de l'educació en el món rural també es féu efectiva, com ja hem enunciat, a través de diverses propostes en el camp de l'educació no formal. Durant aquest període cal parlar *grosso modo* de tres projectes: de les missions pedagògiques, de les milícies de la cultura i de les campanyes d'extirpació de l'analfabetisme. Les dues darreres propostes han de ser matisades, perquè es crearen en plena Guerra Civil i, a diferència de les missions pedagògiques, el seu objectiu fonamental no era tant millorar la cultura de la població camperola com adoctrinar-la perquè lluités convençuda contra el feixisme.

nar-la perquè lluités convençuda contra el feixisme.

Mitjançant les missions pedagògiques, la República intentà millorar la situació educativa i cultural del món rural, alhora que feia participar la pagesia dels nous mitjans de comunicació de massa difosos àmpliament a la ciutat. Aquest programa educatiu, tot i tenir present en algun moment la singularitat de la cultura rural, es distingí sobretot pel fet d'exportar una cultura bàsicament urbanocèntrica. No podem oblidar que l'objectiu principal de les missions era «llevar a las gentes, con preferencia a las que habitan en localidades rurales, *el aliento del progreso* y los medios de participar en él, en sus *estímulos morales* y en los ejemplos del *avance universal*, de modo que los pueblos todos de España, aún los más apartados, participen en las ventajas y goces nobles reservados hoy a los centros urbanos».

Pel que fa a les milícies de la cultura, creades per decret el 30 de gener de 1937, les hem de considerar un invent més del govern republicà legítim per alfabetitzar els soldats del front. Certament, no solament es tractava d'ensenyar a llegir i a escriure, sinó també d'explicar-los el sentit de la República, la raó de la guerra, determinades formes d'organització política, etc. Per a aquest fi s'organitzà un cos de mestres

i instructors degudament formats i dotats de material didàctic específic. La majoria dels analfabets, tal com s'ha posat de manifest en diversos estudis, provenien de les zones rurals de l'Estat.

Quant a la tercera modalitat, la primera campanya d'extirpació de l'analfabetisme, creada per decret el 8 d'octubre de 1937, fou una missió que va anar a càrrec de les *Brigadas Volantes* i tingué com a objectiu eradicar l'analfabetisme a la rereguarda, especialment en «aquellas zonas rurales de mayor densidad de analfabetos».

Tercera fase: del 1939 al 1949

Durant la postguerra la política educativa adreçada a l'escola del medi rural experimenta un tomb substancial, arran de l'aprovació de diverses propostes que, al nostre entendre, la perjudicaren seriosament.

En primer lloc, se suspenen els plans de construcció d'escoles projectats durant el període republicà. D'aquesta manera, l'extensió de l'escola, tant en el medi urbà com en el rural, va passar a dependre de la iniciativa privada i de l'Església. En segon lloc, desapareixen els programes d'ajuda als municipis més petits perquè puguin finançar fàcilment la construcció de l'escola. En tercer lloc, s'accepta implícitament que els pobles més petits

no tinguin escola. La desfeta de les institucions de l'Estat i del conjunt de la societat espanyola fa que el tema educatiu, i de manera especial l'educació del medi rural, passi a ser una qüestió d'escassa transcendència.

D'altra banda, l'escola rural que sobreviu a la guerra s'ha de sotmetre a una legislació vexatòria perquè la converteix, tal com havia fet la política educativa més conservadora anterior a la República, en una escola de tercera o quarta categoria. Es permet que la tasca educativa sigui desenvolupada per persones amb escassa o nul·la formació en el camp del magisteri (n'hi ha prou de demostrar determinades qualitats morals o afinitat al règim), s'és mestre rural sense necessitat de passar una oposició (l'Estatut del magisteri de 24 d'octubre de 1947 deixa ben clar que les escoles rurals «constituirán una clase especial a efectos de su provisión, segregándose del sistema general»), el futur de l'escola està únicament i exclusivament en mans de l'ajuntament (l'ajuntament és el responsable de tenir cura de l'edifici, de proporcionar casa habitació o un sou subsidiari al mestre, etc.), etc.

D'altra banda, en alguna norma molt primerenca, com ara la Llei de 17 de juliol de 1945, s'apuntava l'inici d'una política educativa descaradament

contrària al medi rural. L'article 30 d'aquesta llei preveia per primera vegada la construcció d'escoles llar: «Siempre que las circunstancias de población diseminada y dificultad de transporte, o los casos de infancia huérfana, desvalida o necesitada de protección especial, lo exijan, las Corporaciones públicas, los particulares o el propio Estado deberán, en su caso, crear las instituciones escolares que, en régimen de internado, similar en todo lo posible al hogar, protejan y eduquen a sus beneficiados según las normas docentes de esta Ley, inculcándoles el espíritu nacional de comunidad cristiana y española.»

Quarta fase: del 1949 al 1960

Al llarg d'aquesta dècada, la política educativa que afecta el medi rural conté aspectes encoratjadors i d'altres més aviat desesperants. D'una banda, s'activa novament la política de construccions escolars (l'Administració sembla interessada a estendre l'escola al medi rural), però, d'altra banda, es continua promovent una escola rural poc professional, de baixa categoria i, en termes generals, molt poc atractiva.

Pel que fa a l'extensió escolar, creiem que són especialment positius els decrets de 18 de novembre de 1949, de 21

de desembre de 1953, de 7 de setembre de 1954 i de 22 de febrer de 1957, perquè directament o indirectament pregonen l'extensió escolar al medi rural. Es manifesta la voluntat que els pobles més petits de la geografia espanyola disposin d'escola; s'atorguen importants exempcions econòmiques als pobles més pobres perquè puguin edificar nous centres; es proposen models particulars d'escola perquè s'adeqüin a l'estructura socioeconòmica dels pobles rurals (es fa al·lusió a les escoles de temporada, a les escoles volants...), etc.

Tanmateix, l'escola de la ruralia és condemnada a una posició marginal perquè és permès —tal com s'havia fet durant els mandats conservadors del segle XIX i primer terç del segle XX— que hi vagin persones amb molt poca preparació especialitzada i que ocupin el lloc d'una manera molt poc ortodoxa, etc. L'ordre de 14 de novembre de 1955 no podia ser més explícita quan afirmava que «las plazas vacantes de las escuelas volantes podrán ser ocupadas por maestros de enseñanza primaria, hijos y huérfanos de Maestros Nacionales, de inspectores de Enseñanza Primaria y de Profesores de Escuelas del Magisterio».

Malgrat tot, hi ha un fet que cal destacar perquè acosta el mestre rural

al mestre de la ciutat. La Circular de 29 de desembre de 1954 donava als mestres rurals els mateixos drets que tenien la resta de col·legues en matèria d'excedència i jubilació.

Al llarg d'aquesta dècada, la política educativa hostil vers l'escola del medi rural continua fent-se sentir de manera molt discreta a partir de decrets que aconsellaven la posada en marxa de les escoles llar. Tanmateix, ara només s'aconsellava posar-les en marxa «cuando las exigencias geográficas lo demanden».

Cinquena fase: 1960-1982

Al llarg d'aquests 20 anys i escaig, es planifica una política educativa absolutament hostil vers la ruralia. Tot i això, incomprensiblement, entre els anys 1964 i 1970 s'observen gestos aïllats que denoten una estranya sensibilitat.

Considerem que es posa en marxa una política contrària a l'escola de la ruralia perquè el Ministeri d'Educació genera una infraestructura pensada expressament per fer desaparèixer les escoles rurals, i de manera especial les que estan situades en els llocs més inaccessibles.¹⁵ Aquesta infraestructura constava fonamentalment: d'escoles llar, d'escoles comarcals o de concen-

tració, de servei de menjador i de transport escolar. Aquests quatre elements degudament combinats havien de fer possible l'escolarització plena de l'alumnat rural en macrocentres situats, generalment, a les capitals de comarca o a grans nuclis de població.

El 1960 s'aprovà una llei que preveia la creació d'una partida econòmica destinada a la creació d'escoles llar; el 15 de setembre de 1961 s'aprovà una resolució que instava les diputacions a buscar fons de finançament diversos per crear menjador allà on fes falta; el 8 de novembre de 1962 va entrar en vigor una resolució que regulava el procediment que havien de seguir les comissions provincials de Transport Escolar per contractar els serveis de transport a fi que «los niños que residen en zonas alejadas de los centros docentes o en viviendas diseminadas» poguessin assistir a escoles llar i escoles comarcals, etc.

Sobre el transport, només volem fer un incís arran d'una ordre i un decret bastant incongruents aprovats l'any 1970. Ambdues normes permetien de transportar més alumnes que no pas seients hi havia a l'autobús per tal d'abaratir les despeses del transport escolar.

15. Per a més informació, vegeu què disposa la Resolució de 9 de novembre de 1963.

La nova política educativa adreçada al medi rural exigia, segons el nostre parer, una operació de maquillatge per acontentar els sectors més afectats, és a dir, els pares i els mestres. A les famílies que es quedaven sense escola —la majoria camperoles— era previst donar-los beques de transport escolar, de menjador i fins i tot d'allotjament perquè acceptessin els nous tractes sense posar-hi gaires obstacles. Als mestres als quals se suprimia la plaça era previst de convocar-los oposicions restringides a fi que s'igualessin amb la resta de col·legues; se'ls reconeixien drets que fins aleshores havien estat drets exclusius dels «mestres urbans», etc.

La política educativa contrària a l'escola rural també es feia evident mitjançant l'aprovació de lleis i reglaments que només permetien la construcció d'escoles de vuit o més unitats (això impedia que els pobles rurals amb pocs habitants poguessin obtenir un centre) o que aplicaven un únic calendari a totes les escoles del país.

Paradoxalment, però, ens trobem amb normes que, si més no aparentment, alleugereixen l'asfíxia que fins aquí hem explicat. Des de la segona meitat de la dècada dels 60 fins al 1970 s'aprova una normativa que promou indirectament l'extensió de l'escola a municipis petits i amb pocs recursos econòmics (Llei de 16 de de-

sembre de 1964, Llei de 21 de desembre de 1965, etc.). Ocasionalment apareix alguna ordre que afavoreix l'adequació del període lectiu i del currículum escolar a les particularitats de la comarca (Ordre de 10 de febrer de 1967); també ens trobem amb alguna resolució que concedeix un complement econòmic als mestres que treballen en «escuelas de difícil desempeño» (Resolució de 20 de maig de 1967). Fins i tot s'aprova una resolució on s'especifica que les escoles rurals on assisteixin alumnes de masos dispersos constitueixen centres preferents a l'hora de rebre ajuts per organitzar el servei de menjador escolar (Resolució de 20 de maig de 1965).

En el camp de l'educació no formal, entre els anys 1966 i 1967 torna a aparèixer normativa referida a les missions pedagògiques. Els dos decrets i l'ordre que hem analitzat manifestaven que les missions tenien com a objectiu principal «extender la cultura en los medios rurales» mitjançant la difusió de «bibliotecas circulantes, conferencias, discotecas, exhibiciones teatrales, exposición de reproducciones artísticas, cine educativo, emisiones de radio, televisión y otros medios análogos, con preferencia los que contribuyan a mejorar la vida rural».

Si bé aquestes normes aïllades denoten una certa consideració vers l'escola rural —i no tant sobre l'educació

en el medi rural—, en cap cas no originen un canvi de rumb en la política educativa iniciada al principi dels anys 60. Durant tot aquest període el Ministeri d'Educació tenia molt clar que s'havia entrat en un procés de concentració escolar creixent i irreversible. El medi rural estava condemnat a quedar-se sense escoles.

Sisena fase: 1982-1995¹⁶

Durant el mandat socialista, la política educativa sobre l'escola rural va experimentar un tomb notable respecte de la que s'havia desenvolupat anteriorment. En termes generals, cal parlar d'una política interessada per protegir i millorar l'escola del medi rural. Segons el nostre parer, la política procliu vers aquest medi es vertebrava a l'entorn de quatre eixos principals: a) crítica explícita de la política educativa que s'havia aplicat fins aleshores a l'escola rural; b) aturada del procés de concentració escolar i reconversió de les velles estructures que possibilitaren el tancament massiu d'escoles rurals; c) atenció especial a l'escola rural mitjançant la creació de programes i de serveis diversos; d) construcció d'un marc educatiu flexible que ha de permetre, en el supòsit que l'autoritat pedagògica

ho vulgui, la «construcció» d'una escola genuïnament rural.

En diverses normes, sobretot les que fan referència a la creació de supraestructures escolars per millorar la situació de l'escola del medi rural, es presenta una crítica explícita de la política educativa que des de la dècada dels 60 s'havia aplicat al medi rural. El Reial Decret de 24 de desembre de 1986, per exemple, desautoritzava obertament la política de concentració escolar (tan lloada pels tecnòcrates del franquisme), perquè «lejos de alcanzar las disparidades existentes entre el medio urbano y el rural, tendió a agravar las carencias de este último, dificultando el desarrollo educativo y efectivo de los alumnos y contribuyendo a su desarraigo cultural». Cal dir que una declaració d'aquestes característiques només l'hem trobat durant la Segona República, quan els ministres d'Educació més progressistes criticaren l'abandonament que havia patit l'escola rural per part de les autoritats polítiques nacionals, provincials i locals que els havien precedit.

D'altra banda, el govern socialista es va mostrar procliu a l'escola del medi rural aturant (almenys fins a 1990) el procés de concentració escolar i afa-

¹⁶, Recordem que, a partir de 1981, la Generalitat comença a dissenyar una política educativa pròpia tutelada, en part, per l'Estat central.

vorint la reconversió de velles estructures que havien servit per acollir alumnes originaris del medi rural als quals s'havia suprimit injustificadament l'escola. El Reial Decret de 24 de desembre de 1986 afavoria la reconversió de les escoles llar en centres d'estudi i d'intercanvi per a la renovació educativa (CEIRE).

La promoció i preservació teòrica de l'escola rural també es féu efectiva mitjançant un programa d'educació compensatòria, la creació de diversos serveis educatius i de suport, la legalització de supraestructures educatives sorgides de la base, la classificació de les escoles rurals com a «escoles preferents» a l'hora de participar en concursos proposats pel Ministeri d'Educació, etc. Vegem tot seguit els aspectes bàsics de cada una de les iniciatives esmentades.

Respecte del programa d'educació compensatòria, aprovat per Reial Decret de 27 d'abril de 1983, el Ministeri d'Educació es comprometia a constituir serveis de suport escolar i centres de recursos, a incentivar la continuïtat de la tasca docent en aquells centres de difícil provisió, a realitzar cursos especials per a joves d'entre 14 i 15 anys no escolaritzats, a desenvolupar campanyes d'alfabetització i a crear ajudes específiques per a l'estudi i la realització d'inversions en obres i en equipaments en zones rurals.

Pel que fa als serveis educatius i de suport, el Reial Decret que acabem d'esmentar, així com els de 3 d'agost de 1983 i de 20 d'octubre de 1995, instaven la creació de CEIRE, de CRIE i de centres de recursos i de professorat (CRPP) perquè atenguessin les necessitats de les escoles rurals.

Allò que més va ajudar a consolidar les escoles rurals fou la legalització d'una supraestructura anomenada col·legis rurals agrupats (CRA), l'objectiu de la qual era —segons disposa el Reial Decret de 24 de desembre de 1986— dignificar i millorar les condicions de treball dels mestres rurals.

Una altra mostra d'atenció a les escoles rurals per part del Ministeri, la trobem en l'Ordre de 13 de març de 1986, que parla de les ajudes per a la realització d'escoles viatgeres. L'article 7 prescriu que, si bé tots els alumnes de les escoles públiques de l'Estat poden accedir-hi, tindran preferència «los alumnos provenientes de zonas rurales».

A banda d'aquestes normes, en trobem d'altres que —si en fem una lectura oberta i àmplia— estableixen les bases per a l'extensió de l'escola al medi rural i per a la formació d'una escola rural genuïna. Pel que fa a l'extensió escolar, la LOGSE prescriu que «todos los españoles tienen derecho a una educación básica que les permita

el desarrollo de su propia personalidad». Segons el nostre parer, i conscients que fem una lectura oberta i interessada d'aquest principi, és fonamental que qualsevol espanyol sigui escolaritzat en el seu medi d'origen (al seu poble) a fi de contribuir al desenvolupament de la pròpia personalitat. Una cosa semblant podem deduir dels articles 1, 63, 64, 65, 66 i 67 de la mateixa llei. L'article 65.1 no pot ser més explícit, ja que prescriu que «en el nivel de la Educación Primaria, los Poderes Públicos garantizarán a todos los alumnos un puesto escolar gratuito en su propio municipio en los términos que resultan de la aplicación de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación».

La possibilitat d'organitzar una escola genuïnament rural està prevista indirectament a l'article 2.e de la LOGSE i explícitament reconeguda a l'article 15 de la mateixa llei. El primer article exigeix que l'escola respecti la pluralitat cultural de l'Estat (nosaltres entenem que la pluralitat cultural no solament fa referència a les nacionalitats històriques, sinó també a les diferències —cada vegada menors— que s'estableixen entre la gent del camp i la de la ciutat). D'altra banda, l'article 15 prescriu que «en la medida en que no constituya discriminación para ningún miembro de la comunidad educativa, y dentro de los límites fijados por

las leyes, los centros tendrán autonomía para establecer materias optativas, adaptar los programas a las características del medio en que estén insertos, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades culturales escolares y extraescolares». D'aquí deduïm que les escoles de la ruralia tenen llibertat per adequar el currículum i la programació a l'especificitat del medi. El Reial Decret de 6 de setembre de 1991 també afavoreix una cosa semblant.

La política teòrica favorable a l'escola rural té, en el govern socialista, límits latents i manifestos. Els límits latents, els trobem en l'absència de normes que recomanin explícitament l'extensió de l'escola als pobles petits o al medi rural; que donin ajudes econòmiques als municipis que es troben en situació més precària perquè construeixin escoles, etc. Els límits manifestos, els trobem en alguna llei orgànica que, paradoxalment, conté articles proclius i nocius a l'escola rural. L'article 62.5 de la LOGSE, per exemple, el podem considerar nociu per al tema que aquí ens ocupa perquè estableix que:

«Excepcionalmente, en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria obligatoria en aquellas zonas rurales en que se considere aconsejable, se podrá escolarizar a los niños en un municipio próximo al de su residencia para garan-

tizar la calidad de la enseñanza. En este supuesto las administraciones educativas prestarán de forma gratuita los servicios escolares de transporte, comedor y, en su caso, internado.»

La política educativa teòrica del govern de la Generalitat de Catalunya

Primera fase: del 1936 al 1939

En el moment que l'ensenyament de Catalunya fou controlat parcialment pel Consell d'Escola Nova Unificada (CENU), s'aprovà un pla d'ensenyament «revolucionari» que es desmarcà completament dels plans que l'havien precedit. Això va originar que es projectés una política educativa alternativa per afavorir una transformació social de l'individu i de la societat.

El caràcter alternatiu d'aquesta política també es féu notar en el plantejament que feia de l'escola rural. Per primera vegada en la història del nostre país es va pensar des de les instàncies oficials en una escola que no fos «una imitació servil i empobrida de l'escola urbana».

La política educativa pro escola rural del CENU es vertebrava a l'entorn de tres punts bàsics: a) extensió i millora de l'escola en el medi rural; b) adequació de l'escola a les necessitats del

camp i «construcció» d'una escola rural amb personalitat pròpia; i c) requeriment d'aptituds especials i preparació específica als mestres que desitjaven treballar a les escoles rurals.

El CENU considerà necessari emprendre una política d'extensió escolar perquè la majoria dels pobles de la nostra geografia, i de manera especial els de la ruralia, poguessin tenir escola pròpia. L'elevat nombre de persones que treballaven al camp i les potencialitats pedagògiques que oferia el medi eren, entre altres, factors decisius per acostar-hi l'escola.

Amb tot, s'estava plenament convençut que l'extensió de l'educació no donaria els fruits esperats si es feia d'esquenes a les necessitats particulars de cada zona. En aquest sentit, doncs, calia crear escoles que estiguessin perfectament integrades al medi social i natural. L'escola del medi rural havia de ser per principi una escola genuïna, amb personalitat, amb «fesomia pròpia». Aquesta fisonomia, si bé s'havia de « cercar recolzant-se en la naturalesa i en la senzilla trama de la vida comperola », a la pràctica s'havia d'aconseguir mitjançant un pla de treball particular, un currículum específic, un horari compatible amb les tasques del camp, etc.

La substantivació de l'escola rural també s'havia de fer efectiva mitjançant una formació apropiada i «cap-

tant» mestres amb una sensibilitat especial. Respecte d'aquesta darrera qüestió, el Projecte d'ensenyament afirmava que: «sobren mestres que fugen del poble per aversió al camperol analfabet i suat. I es necessiten mestres de sòlida formació cultural que principalment posseeixin un sentit altruista de llur comesa; una clara consciència i un autèntic fervor per l'obra de l'educació popular. Precisa formar el mestre amb un esperit tens vers l'educació del proletariat.»

No hi ha dubte que el CENU veié en el medi rural el lloc ideal per desenvolupar el seu prototipus d'escola: una escola relativament petita, de dimensions humanes, allunyada dels grans grups escolars tan apreciats per la República. Era l'escola ideal per integrar amb absoluta normalitat els elements naturals, per incorporar la nova pedagogia i, en definitiva, per formar homes i dones lliures, compromesos amb la seva comunitat. Així doncs, si més no en el pla teòric, el medi rural disposava d'una política educativa respectuosa.

Segona fase: del 1981 al 1988

Des que la Generalitat de Catalunya començà de rebre competències en matèria educativa fins al final de la dècada dels 80, no hi ha constància de

cap política educativa explícita que vagi a favor o en contra de l'escola rural. Amb tot, a partir de l'escassa normativa que hem obtingut, constatem una preocupació per millorar el transport escolar, del qual se servia bàsicament l'alumnat d'origen rural. El Decret de l'any 1982 establia que cada seient només fos utilitzat per una persona, i el Decret de 8 de setembre de 1983 ordenava que el transport escolar fos un servei gratuït per a tots els alumnes.

Tercera fase: del 1988 al 1993

A partir de l'any 1988, tenim documents jurídics que deixen entreveure una política teòrica favorable a l'escola de la ruralia. Aquesta política es concreta en tres eixos fonamentals: a) en la legalització de supraestructures —les zones escolars rurals— orientades a millorar la qualitat de l'ensenyament, a facilitar la tasca del mestre i a consolidar l'escola del poble; b) en el reconeixement dels mateixos drets i els mateixos deures a tots els alumnes del país; i c) en la possibilitat d'adequar el currículum i d'integrar l'escola en el medi on se situa. Amb tot, aquesta política no la podem considerar gaire genuïna, en el sentit que en la majoria dels casos és una reproducció de la que s'estableix en el territori MEC.

Epíleg

En el transcurs de les dues darreres centúries, el món rural de casa nostra s'ha vist sotmès, *grosso modo*, a dues polítiques educatives clarament oposades. Una primera política, indubtablement negativa, és la que pregona que la ruralia no ha de tenir escola perquè es veu més convenient de portar l'alumnat que hi pot ser escolaritzat a macrocentres emplaçats a les grans ciutats o als caps de comarca. Aquesta proposta fou defensada —i en bona part executada— pel govern franquista tecnòcrata (1960-1975), així com pels governs que desfilaren en l'anomenada transició espanyola i etapa centrista (1976-1982).

L'altra política educativa, aparentment més engrescadora, parteix del principi que el medi rural ha de tenir escola pròpia. Tanmateix, entre els governs o els responsables en educació que han estat, si més no teòricament, a favor d'aquesta opció cal establir matisos importants ja que no tots estan d'acord en el prototipus de centre que cal atansar-hi.

En primer lloc, cal parlar dels que pensen que el medi rural ha de tenir una escola de tercera o quarta categoria. Aquest projecte ha estat ideat pels governs conservadors que desfilen en l'escenari polític entre els anys 1812 i

1931 així com pels que ho fan durant el primer i el segon franquisme (1939-1949 i 1949-1960).

En segon lloc, hi ha qui pensa que l'escola del medi rural ha de ser tan digna i ha de tenir el mateix prestigi que la de ciutat. La dignificació de l'escola rural s'ha proposat únicament en períodes progressistes: durant el mandat dels liberals progressistes anteriors i contemporanis a la Segona República, i durant el mandat dels socialistes republicans i dels socialistes posteriors a la transició espanyola.

I en tercer lloc, hi ha qui considera que el medi rural, en tant que és un entorn amb una certa especificitat econòmica i social, ha de tenir una escola particular, substantiva, o el que és el mateix, una escola rural genuïna. Malauradament, però, aquest projecte només ha estat sistematitzat i defensat una sola vegada en la nostra història educativa i no pas a tot l'Estat. El projecte d'una escola rural pensada per a les necessitats de la població camperola només es va plantejar a Catalunya durant el període 1936-1939, és a dir, en plena Guerra Civil i, a més, enmig d'una revolució que pretenia transformar les estructures polítiques, econòmiques, socials i, per descomptat, també les educatives.

Bibliografia referenciada i utilitzada

- AGANZO, A. *Las escuelas campesinas*. Madrid: Cáritas Española, 1985.
- AGANZO, A. *Defendemos la escuela rural: Preescolar en casa*. Madrid: Cáritas Española, 1985.
- ALBERTÍ, J.; BASSA, R. *Les escoles petites a Mallorca*. Palma de Mallorca: ICE de la Universitat de les Illes Balears, 1985.
- AMATO, A. *Une politique pour les zones de montagne*. Brussel·les: Assemblée consultative économique et sociale. Communautés Européennes. Comité économique et social, 1988.
- ASCARZA, V.F. *Diccionario de legislación de primera enseñanza*. Madrid: Magisterio Español. 1924.
- BALLESTEROS, A. *La escuela graduada*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1926.
- CARMENA, J.; REGIDOR, J.G. *La escuela en el medio rural*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1985.
- CASTRO, A. *Aulas de cultura en el medio rural*. Madrid: Popular, 1987.
- CLARÀ, J. [et al.]. *La renovació pedagògica a l'ensenyament primari (1900-1936)*. Girona: Diputació de Girona, 1980.
- DIVERSOS AUTORS. *Diccionario de pedagogía*. Barcelona; Madrid; Buenos Aires; Río de Janeiro: Labor, 1936.
- DIVERSOS AUTORS. *La educación en el medio rural*. París: UNESCO, 1974.
- DIVERSOS AUTORS. *Concentraciones y Escuelas-Hogar en Aragón*. Saragossa: ICE de la Universidad de Zaragoza, 1983.
- DIVERSOS AUTORS. *Historia de la educación en España*. Vol. II: *De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1985.
- DIVERSOS AUTORS. *Historia de la educación en España*. Vol. III: *De la Restauración a la Segunda República*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1989.
- DIVERSOS AUTORS. *Historia de la educación en España*. Vol. V: *Nacionalcatolicismo en la España de la posguerra (II)*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1990.
- DIVERSOS AUTORS. *Historia de la educación en España*. Vol. IV: *La educación durante la Segunda República y la Guerra Civil (1931-1939)*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1991.
- GIL, A.; PERTUSA, V. *Estudios pedagógicos modernos*. Tom V: *Organización escolar*. Màlaga: Tipográfica de R. Alcalá, 1935.
- PUELLES BENÍTEZ, M. *Políticas y administración educativas*. Madrid: UNED, 1987.
- SEMINARI D'ESCOLA RURAL DE LES COMARQUES GIRONINES. *Explicar*

les zones escolars rurals, cursos 1994-95 i 1995-96, 1994

VALLDAURA, J. «L'organització i gestió de l'escola rural». Dins: *Present i futur de l'escola rural*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Consell Escolar de Catalunya, p. 27, 1996.

VIÑAO FRAGO, A. «Cartagena 1900.

Los orígenes de la escuela graduada pública en España». Dins: DIVERSOS AUTORS. *La educación en la España contemporánea*. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía, 1985.

VIÑAO FRAGO, A. *Innovación pedagógica y racionalidad científica*. Madrid: Akal, 1990.