



LA RAZÓN HISTÓRICA. Revista hispanoamericana de Historia de las Ideas. ISSN 1989-2659

Número 45, Año 2020, páginas 175-219. www.revistalarazonhistorica.com



LA ESCUELA EN EL MEDIO RURAL: APROXIMACIÓN AL CASO DE ESTUDIO DE LOS MARTÍNEZ DEL PUERTO EN LA PROVINCIA DE MURCIA (1960-2013)

Carmen María Cerdá Mondéjar.

Universidad de Murcia (España).



Figura 1: Foto escolar en Los Martínez del Puerto (Murcia), años 1950/1960. Archivo personal de A.A.S.

RESUMEN: Se plantea una aproximación al estudio de la escuela alojada en el medio rural en la Provincia de Murcia, partiendo de un caso concreto como es de la escuela ubicada en la pedanía de Los Martínez del Puerto, zona concebida como área de campo situada a unos 24 km de la capital. Tradicionalmente, la escuela rural ha sido concebida como un tipo de escuela marginal y atrasada respecto a los centros urbanos, carente de medios e infraestructuras adecuados, caracterizada por una gran dispersión geográfica, compuesta por profesorado inestable, de escasa formación y capacidades, y con un alumnado poco interesado y/o sin motivación e implicación familiar en la vida escolar, características muy

concretas adscritas a un tiempo en el que existía un gran contraste entre lo rural y lo urbano, y que, para fechas más recientes, han trasmutado en un nuevo modelo escolar. Las peculiaridades y evolución de la escuela rural hoy, se irán definiendo a lo largo del trabajo.

PALABRAS CLAVE: Escuela, educación, espacio rural, Los Martínez del Puerto, Provincia de Murcia.

ABSTRACT: Approach to the study of school housed in rural areas in Murcia, from a particular case as the school is located in Los Martinez del Puerto, area conceived as field area located about 24 arises km from the capital. Traditionally, rural school has been conceived as a marginal school compared to urban centers, lacking proper means and infrastructure, characterized by a wide geographical spread, made teachers unstable, with little training and skills, and with a student uninterested and unmotivated and rare family involvement in school life; very specific characteristics attached to a time in which there was a great contrast between rural and urban, and that for more recent dates, have transmuted into a new school model. The particularities and evolution of the rural school today, will be defined throughout the work.

KEY WORDS: School, education, rural space, Los Martinez del Puerto, Province of Murcia.

A las cuatro de la tarde, la chiquillería de la escuela pública
de la plazuela del Limón salió atropelladamente de clase,
con algazara de mil demonios. Ningún himno a la libertad,
entre los muchos que se han compuesto en las diferentes
naciones, es tan hermoso como el que entonan los oprimidos
de la enseñanza elemental al soltar el
grillete de la
disciplina escolar y *echarse a la calle* piando y
saltando...

B. Pérez Galdós, *Miau*, (1888)

1. Introducción

De forma tradicional, la escuela rural ha sido considerada como un tipo de escuela marginal y atrasada respecto a la escuela urbana, con insuficientes medios e infraestructuras, caracterizada por la dispersión geográfica, servida por profesorado inestable, con limitada formación y capacidades, con un alumnado poco motivado e interesado y escasa implicación familiar en la vida escolar. Muchas de estas consideraciones, sin duda superadas en la actualidad, hunden sus raíces en una historia escolar caracterizada en líneas generales por una cierta desatención al campo, a sus aulas, maestros y maestras, y por extensión, a sus moradores.

En el caso de la Provincia de Murcia la escuela ubicada en ámbito rural no permanece al margen, sumándose además el hecho específico de la escasez de estudios que desde las Ciencias Sociales se han realizado sobre la misma. Ya en

1996 Rogeli Santamaría denunciaba en su tesis¹ lo inexplicable de que en regiones con fuerte componente rural como era, y sigue siendo, Murcia² no se encuentren apenas referencias a investigaciones científicas para comprender la diversa situación de lo rural. Desde los años 90 hasta la actualidad, la situación apenas ha variado en lo referente a la escasez de publicaciones y trabajos sobre la escuela rural en Murcia. En fecha más reciente, Antonio Bustos publicaba un nuevo estudio³ mediante el cual analizaba a modo de estado de la cuestión la perspectiva internacional sobre la investigación en escuela rural aportando datos significativos para el caso de España; de nuevo se evidenciaba la ausencia de trabajos sobre la escuela en el medio rural para la Provincia donde a fecha de escribir estas líneas aún no se ha leído ningún escrito de tesis doctoral sobre el tema;⁴ de este hecho se desprende por sí misma la justificación y fundamentación de este trabajo que pretende como objetivo principal plantear la actual situación educativa del contexto rural en la Provincia de Murcia a partir del caso de estudio de la pedanía de Los Martínez del Puerto.

La elección del caso de estudio se debe a las peculiares características del territorio pues a pesar de que la distancia en kilómetros a grandes ciudades no es muy

¹ Bajo el título: *La escuela rural entre 1970 y 1990. Zona del río Villahermosa*, Castellón, 1996, p. 34.

² Sobre la actividad económica, según datos del Informe: Región de Murcia en cifras 2008, con datos de 2007, el sector agrícola representa un 10% de la actividad económica regional tras el sector servicios (57,5%) y el sector de la construcción (17%) que para estas fechas aún era muy boyante. No obstante, es importante recordar que hasta hace prácticamente cuatro décadas Murcia era una región ruralizada con preponderancia del sector agrario (Martínez, 2002, p. 537) al igual que el resto de España, con las excepciones de la industria catalana y vasca. No obstante, la actividad económica, aunque importante no es determinante a la hora de delimitar una zona como rural, pues como veremos en los capítulos siguientes son muchos los factores a considerar para definir una población como rural esto es, criterio cultural, espacial, demográfico... atendiendo además al hecho peculiar de ser la Provincia de Murcia una comunidad muy pequeña geográficamente respecto a otras comunidades cuya extensión determina otro tipo de organización y configuración del territorio.

³ (2011b), "Investigación y escuela rural: ¿irreconciliables? En *Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado*, vol. 15, n. 2, pp. 155-170.

⁴ La mayoría de trabajos publicados se orientan hacia el sector turístico y en casos agronómico. En la actualidad son algunos los estudios publicados sobre la escuela rural en Murcia desde una perspectiva histórica que comprende el período de la II República: Cerdá Mondéjar, C. M. (2019), Aproximación al estudio de la escuela y medio rural en la comarca de Lorca (Alto Guadalentín) en Murcia durante los años de la II República, 1931-1936, en *Educació i desenvolupament rural als segles XIX-XXI*, Publisher: Edicions de la Universitat de Lleida, pp. 145-159; Martín Cano, C. y Cerdá Mondéjar, C. M. (2018), El patrimonio hemerográfico de la Región de Murcia como fuente para investigar la escuela rural de la II república española, en *Anales del VII Seminario hispano-brasileño de investigación en información, documentación y sociedad* [recurso on line] / Coordinación de Aurora Cuevas-Cerveró... [et al.]. Madrid: Universidad Complutense de Madrid; Hernández, M. y Cerdá Mondéjar, C. M. (2018), Aproximación histórica a la realidad educativa del municipio de Mazarrón (Murcia) durante los primeros años de la II República española, 1931-1936 en Actas de los trabajos presentados en el *I Congreso Nacional ISEN – A la Vanguardia en Educación*, Cartagena, Murcia; Cerdá Mondéjar, C. M. (2019), La escuela rural en Murcia a inicios de la II República Española. Consideraciones generales para su estudio, en Lozano-Reina, G., Ponce, A.I., & Planes-Muñoz, D. *Caminando hacia el futuro: tendencias metodológicas de los jóvenes investigadores*, Publisher: Murcia: Editum., pp. 22-36.

extensa, Los Martínez del Puerto se caracteriza por un cierto aislamiento geográfico determinado de forma natural por el conocido como Puerto de la Cadena, entrada a la capital, que ya desde antiguo constituía una significativa barrera de acceso a la ciudad de Murcia acentuada durante el siglo XII con la construcción de todo el cinturón defensivo que con base en los castillos rodearían la ciudad, controlando sus vías de entrada principales. Además, Los Martínez presenta una baja densidad de población con marcadas diferencias socioeconómicas entre sus habitantes, una mayoría de población sin estudios medios o superiores,⁵ escasos cambios en la configuración urbanística de la pedanía, una preeminencia del sector agrícola como actividad económica principal y un envejecimiento intensivo de su población (como especificaré en el capítulo dedicado a la zona de estudio, se ha de tener muy presente el peso de la población inmigrante de 20 a 35 años que para el censo de 2008 sobrepasaba altamente a la población autóctona) que lo configuran como una zona predominantemente rural.

Aunque la Provincia de Murcia no es un caso aislado en el territorio español,⁶ según datos del Padrón Municipal de población para el año 2006 la población concentrada en pequeñas áreas urbanas de menos de 20.000 habitantes y áreas rurales⁷ suponían el 19,8% de la población total y el 35,9% del territorio.⁸ Cifras nada desdeñables que sitúan a Murcia como una comunidad con un marcado fondo rural y con la peculiaridad añadida de su proximidad a otras comunidades, más extensas territorialmente, pero con características muy similares, donde la actividad económica primaria y los rasgos de la ruralidad están fuertemente impresos; todavía y en buena medida la labranza y los surcos en los suelos forman parte del quehacer de los pobladores de estas tierras.

Sin duda, estas características territoriales influirán de forma notoria sobre los nuevos maestros que tras pasar su examen de oposición deben elegir destino; normalmente las zonas más alejadas de los centros urbanos y con accesos más complicados quedan a la cola de las plazas seleccionadas. Así dichas vacantes son ocupadas por los noveles maestros sin formación en grupos multigrado, que hallan muchas dificultades a la hora de poner en práctica los conocimientos adquiridos tras sus estudios universitarios. Ello supone una gran alternancia del profesorado en estas zonas que por lo común no suele elegirlos como destinos definitivos, no favoreciendo de ese modo su arraigo en los centros educativos ni en el territorio. De la misma manera, ocurre algo similar si el opositor opta por las comunidades vecinas. En este sentido, se ha de destacar la carencia de contenidos sobre la

⁵ Según datos de 2008 únicamente 62 mujeres y 56 hombres poseían estudios medios y superiores frente a 296 mujeres y 755 hombres sin estudios o completados los primarios. Se evidencia para el caso el importante peso de la población inmigrante ubicada en la pedanía carente de estudios o sin proceder a su habilitación.

⁶ Tampoco existen tesis doctorales sobre escuela rural en Extremadura, cuestión incluso más llamativa, La Rioja y Cantabria (Bustos, 2011, p. 166).

⁷ Los Martínez cuenta con una población para 2006 de 1.314 personas (341 mujeres y 973 hombres) según datos del Padrón Municipal de Habitantes de Murcia. Ayto. de Murcia, Servicio de Estadística.

⁸ http://www.carm.es/web/Información_institucional,La_Región,población.

Escuela Rural en los planes de estudio de las titulaciones de Grado en Educación Infantil y Grado en Educación Primaria de la mayoría de universidades españolas (Abós, 2011). En tiempos en los que las manifestaciones sociales e intelectuales por la diversidad cultural brotan por doquier ¿Por qué no se atiende de la misma forma a los territorios rurales, intentando aprovechar la riqueza cultural, social y económica en tantos casos idealizada como incomprendida? ¿No es acaso la educación el pilar de las sociedades contemporáneas para incentivar el desarrollo social y económico? ¿Por qué, entonces, no se investiga la escuela rural como piedra angular para el desarrollo social de estos territorios? No cabe duda de que proliferan informes técnicos y académicos acerca del sector primario, de la producción agrícola, de las tasas de exportación..., pero la escuela ha quedado relegada a los márgenes de las investigaciones.

La imagen, tantas veces dibujada con tintes sombríos de la escuela rural, no se reduce simplemente a su escasa presencia en el espacio universitario, como bien apunta Juan B. Martínez la escuela situada en el ámbito rural no ha sido considerada en nuestro país desde la política educativa, sino todo lo contrario, “se ha difundido un sistema globalizado con una cultura academicista que ha desarrollado un modelo pedagógico homogéneo difundido no sólo nacional sino transnacionalmente” (Bustos, 2011, p. 15) así, este tipo específico de escuela no ha sido reflexionada lo suficientemente por la administración educativa ni contextualizada en el ámbito concreto en que se ubica. La escuela, en el mundo rural, representa “la imposición de un modelo educativo foráneo que no parte de unos saberes previos y socializa desde fuera y para una sociedad distinta a la rural” (De la Red, 1987, p. 108). La mayor parte de referencias a la misma se hallan de forma indirecta aludiendo a la existencia de “contextos sociales desfavorecidos”, “ámbitos territoriales desfavorables”, “desigualdades por razones socioeconómicas, culturales o geográficas (...) que deben ser paliadas”... siendo las soluciones adoptadas las exclusivas para paliar dichas afecciones, esto es, adoptar los mismos modelos organizativos y pedagógicos que en ámbitos urbanos omitiendo la potencialidad y experiencia educativa y de intervención comunitaria que la escuela rural puede ofrecer, cuando no, apostar por el cierre o la concentración de unidades bajo el argumento de la *anormal socialización de los niños en las pequeñas estructuras escolares* (Amiguiño, 2011, p. 27). No se trata en absoluto de diseñar planes de estudio propios para la escuela rural, lo cual por otra parte supondría una verdadera exclusión de la misma al categorizarla como escuela diferente, con el añadido de tópicos que sobre el concepto de ruralidad existen, sino más bien se trataría de contemplarla en su realidad y dimensiones histórica y sociológica comprendiendo la importancia del contexto en que se ubica y explotando sus potencialidades de aprendizaje, y de relaciones humanas y sociales, idea en la que coinciden la mayoría de especialistas en estudios sobre escuela rural.

Como indica Santamaría “la escuela rural todavía existe y puede seguir ofreciendo un servicio de calidad y arraigado en el entorno” (1996, p. 16), de las diferentes administraciones dependerá que así continúe siendo. Pues es innegable que la escuela constituye un importante vínculo de sostén de las comunidades agrícolas:

sin escuela, no hay comunidad, o más claro, si desaparece la escuela, desaparece y se abandona el pueblo condenándolo a un envejecimiento progresivo de su población cuyos pasos marcan el ritmo de pervivencia y existencia del campo habitado. Ahora la escuela comienza a ser contemplada como un mecanismo básico del desarrollo local de las comunidades. Si consideramos el desarrollo local como “una voluntad común, expresada en una cultura del desarrollo, de mejorar la vida cotidiana” (Melo, 1998) de la comunidad “llevándola a niveles superiores de perfeccionamiento y de calidad de vida” (Quintana, 1988), se puede afirmar que la escuela y los actores que la habitan desempeñan una crucial labor en este sentido. Si entendemos la comunidad como espacio delimitado a un territorio, donde las personas que lo habitan mantienen múltiples relaciones entre ellos y comparten una identidad cultural, variados intereses y valores sociales fundamentales, la escuela se convierte en un mecanismo garante de dicha identidad.⁹ En palabras de Salanova “la escuela rural debe, ante todo, lograr que el alumno se sienta solidario con el pueblo en que vive, debe ser el motor que impulse la evolución de los pueblos a quienes se destina, hacia su dignidad, su libertad y su cultura” (1983, p. 32).

El 29 de julio de 1988, ante la alarmante situación de la ruptura del *equilibrio del mundo rural* por los cambios experimentados desde décadas anteriores (reestructuración agraria, diversificación económica, cambios sociales, mayor interdependencia entre el medio rural y urbano, emigración rural...), la Comisión de las Comunidades Europeas presentó una comunicación al Consejo y Parlamento Europeo, bajo el título “El futuro del mundo rural.”¹⁰ En dicho Informe se manifestaba la necesidad de promover un desarrollo rural equilibrado conservando el equilibrio ecológico y actuando ante los problemas presentes en el sector, siendo indispensables medidas en los ámbitos de la educación y la formación profesional que deberían adaptarse al entorno en que se desarrollan. El escrito se refería a la educación en las zonas rurales argumentando “presentan con frecuencia importantes déficit en su tejido educativo: la infraestructura educativa o de formación escasea o está en vías de desaparición (debido al éxodo rural y al envejecimiento de la población), *el paréntesis es mío* y los planes de formación existentes están, con algunas excepciones, enfocados sobre todo a las poblaciones urbanas e industriales.” Así, se promueve la mejora del nivel educativo de los jóvenes, adaptado al entorno y la mejor calidad de los enseñantes que trabajen en medio rural abogando por las concentraciones ya que el mantenimiento de escuelas representa para la Comisión un coste adicional y los empleos que ofrecen son en general poco atractivos para maestros que proceden en su mayoría del medio urbano. Continúa el Informe “se debe mantener un tejido educativo válido en el medio rural reforzando la infraestructura que representan las escuelas rurales transformando algunas de ellas en pequeños centros multiuso de educación, formación profesional básica, formación continua, iniciación y fomento del desarrollo rural y actividades culturales”. Además, en el documento se propone el diseño de planes educativos y programas de formación profesional adaptados a

⁹ Véase Amiguiño, 2011, p. 32; Orduna, 2003, p. 4.

¹⁰ Informe “El futuro del mundo rural”. Boletín de las Comunidades Europeas, Suplemento 4/88.

las necesidades del mundo rural, los cuales “deberían completarse con la constitución a escala nacional y/o regional de equipos polivalentes de enseñantes con posibilidades de desplazamiento, cuya labor sería la de ofrecer el apoyo socio profesional necesario para el desarrollo de actividades alternativas y complementarias de la agricultura y para un mejor conocimiento de las técnicas modernas de producción, gestión y comercialización por parte del propio sector agrario.” De este modo, se proponían alternativas para paliar los déficits de la enseñanza en el medio rural y para que ésta además se adaptase a las características específicas del entorno. En este sentido, este trabajo pretende ser una aportación al conocimiento de una realidad particular como es la definida por el marco de lo rural. El Informe constituye un aporte más de tipo institucional que viene a sumarse a otros ya existentes, abogando por la concentración escolar al tiempo que reivindica mayor atención sobre el mundo rural y sus singularidades; en el fondo del mismo se vislumbra una clara acomodación a las redes de competitividad y mercado a las que los pueblos rurales no podían permanecer ajenas, más allá de sus propios intereses y posibilidades.

El marco cronológico establecido como punto de partida, esto es 1960-2013, se debe al interés de reflejar los cambios sociales acaecidos durante esa etapa ya que es la generación nacida en los años 60 y 70 la que en mayor número accede al sistema educativo obligatorio impuesto por la Ley General de Educación de 1970 que evidentemente se asienta sobre la legislación anterior, en unos casos para continuarla y en otros para modificarla. El segundo límite temporal viene impuesto por la aprobación (28 de noviembre de 2013) de la nueva ley de enseñanza LOMCE, Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, cuyo análisis y contenido escapa a esta investigación. No obstante, se referirán aquellos artículos que bien directa o indirectamente, puedan hacer alusión al escenario de la escuela rural dejando para un trabajo posterior la valoración de su incidencia en el medio. Además, el decenio de 1960 sería un punto disruptivo en lo concerniente a la España rural. Tal como ya se ha aludido, esta década vería cómo toda una plétora de campesinos y campesinas emigraban a los centros urbanos y el campo se iba despoblando dejando yermos los cultivos y las antiguas viviendas y escuelas como espectros de un pasado remoto que había que superar, al menos desde la perspectiva de los ideólogos de la modernización.

Partiendo de la hipótesis del papel desempeñado por la escuela como salvaguardia de la comunidad, se trata de poner de relieve el rol desempeñado por dicha institución en su sostenimiento, cohesión y pervivencia. Como veremos, la aprobación de la Ley General de Educación en 1970 supuso en palabras de Santamaría *una fuerte puntillada* para la escuela rural, comentándose aquello de “cerrar la escuela es matar el pueblo” así, cabe preguntarse ¿La muerte de los pueblos es realmente debida a los cierres de las escuelas?¹¹ En este sentido y no cayendo en la ingenuidad, previamente a 1970 se inició el éxodo masivo de la población del campo a la ciudad, y la escuela del momento no sirvió para mantener a la gente en los pueblos; no sólo se trataba de educar a la gente, ayer como hoy el

¹¹ Véase Santamaría, 1998, p. 34.

trabajo forma parte sustancial de la vida, en este sentido, ¿qué habrían de hacer aquellos cuyas tierras ya no valían más que para el sustento familiar en una economía cada vez más dependiente de los mercados? A ello ha de sumarse el hecho de que en la actualidad la demografía influye de forma decisiva pues en la mayoría de casos las zonas rurales tienden al envejecimiento de su población (hecho constatando para nuestro caso de estudio) y van quedándose sin niños y sin la justificación suficiente para el mantenimiento de la escuela. Si las sucesivas leyes de enseñanza aprobadas desde la LGE hasta la actualidad, han abogado de forma general por la supresión y concentración de unidades en pro del argumento del enorme gasto de mantener abierta una escuela, cabe plantear la posible desaparición de la red escolar aún existente conforme las exigencias de las políticas económicas imperantes. No obstante, ante esta difícil situación de la escuela rural y a pesar del déficit de atención en las investigaciones sobre el tema, surgen algunos estudios que muestran sus ventajas y potencialidades pedagógicas así como su vinculación con las comunidades que pasan de ser simples acompañantes a desempeñar un papel activo en los rendimientos escolares (escuela abierta fomentando cada vez una mayor relación entre familias, escuela y comunidad) y en la convivencia de los centros (Bustos, 2011, p. 23). Así, acertadamente apunta R. Canário “el futuro de la pequeña escuela en el medio rural no es una cuestión interna del sistema educativo. Es algo que se relaciona con el futuro de las zonas rurales y por tanto, con la configuración global de nuestra sociedad” (2008, p. 34). Adoptando esta creencia, el trabajo pretende ser un aporte más al conocimiento de la escuela en el medio rural y un punto de partida al inicio de las investigaciones sobre la misma para el caso de la Provincia de Murcia.

Se hace necesario un estudio profundo y una revisión sobre la escuela rural en Murcia que ponga de relieve el estado actual de la misma y su configuración a lo largo de las diferentes etapas históricas. Estudio que en la actualidad se manifiesta mucho más perentorio en tanto que la escuela como ya se ha anotado, comienza a ser contemplada como un mecanismo básico del desarrollo local de las comunidades. Partimos del problema ya planteado de la escasez y casi inexistencia de estudios sobre Escuela Rural en nuestra Región y de la necesidad de los mismos por el destacado papel que los centros educativos desempeñan en la sociedad.

Con todo lo expuesto, el trabajo sugiere un primer esbozo de este tipo de escuela a partir del caso de estudio de Los Martínez del Puerto, definiendo su trayectoria histórica y los cambios acaecidos estudiados a partir de documentos de archivo y entrevistas realizadas durante el trabajo de campo. De este modo, tras reflejar el estado de la cuestión ya referido con algunas anotaciones, en el que se incide en la escasez de estudios de tipo científico, y el apartado metodológico, se atiende a la definición del concepto de ruralidad y a la importancia del medio en que se ubica la escuela y que como ya se ha señalado ejerce una notable influencia. Seguidamente se realiza un repaso por la legislación educativa partiendo del siglo XIX al que me referiré muy brevemente por ser la centuria en que la educación pasó a convertirse en un objetivo de primer orden para la política española (de igual manera que en la mayor parte de las naciones del continente europeo), no sólo por las altas tasas de

analfabetismo existentes en el país (un 64% aproximadamente¹²), sino porque el aspecto educativo es comprendido como un importante elemento de regulación social. Además, será a partir del ochocientos cuando se inicia la reorganización del sistema educativo y donde se hallan los inicios de la actual configuración del mismo. A continuación, se atiende a la exposición del caso de estudio; la escuela opera como eje vertebrador del territorio en consonancia con las transformaciones experimentadas en el mismo. Así, este trabajo aflora con la voluntad de ofrecer un análisis y reflexión sobre el estado actual de la escuela en la Provincia de Murcia.

2. Estado de las investigaciones sobre la escuela rural

El estudio de las fuentes para la investigación en ciencias sociales es fundamental ya que, sobre su análisis e interpretación, se basará el esclarecimiento de la realidad social. Así, se establece una estrecha relación entre epistemología e investigación científica sobre todo en el establecimiento de condiciones que dan legitimidad y validez al conocimiento que se elabora (Pereira Almao, 2011). Partiendo de esta idea, se propone en un primer momento la exploración de las diversas corrientes de pensamiento científico con el fin de clarificar los razonamientos teóricos y metodológicos predominantes, definir un marco de conocimiento sobre el tema tratado y comprobar la novedad del trabajo a realizar y las perspectivas desde las que ha sido abordado.

Así, en este apartado se pretende llevar a cabo una primera revisión de las investigaciones realizadas sobre escuela rural tanto a nivel internacional, nacional y provincial para lo cual hemos utilizado la base de datos Redinet¹³ que recoge investigaciones, innovaciones y recursos producidos en España en materia educativa. Para el año 2014 aparecen registradas un total de 402 publicaciones bajo el término de “escuela rural” estando la mayor parte referidas a análisis de los resultados de proyectos llevados a cabo en escuelas ubicadas en contextos rurales a nivel nacional e internacional (son significativos los casos de estudio para América Latina con una gran profusión de centros escolares rurales). Para España destacan las investigaciones en la zona catalana, aragonesa, vasca y canaria. Al realizar la búsqueda por comunidades, para el caso de la Provincia de Murcia no aparecen estudios específicos referentes a sus escuelas rurales. No obstante, la mayor parte de publicaciones referenciadas en la citada base de datos, atienden a aspectos pedagógicos de la escuela rural, siendo muy pocos los referidos al contexto social y espacial en donde se ubican los centros y que determinan de gran

¹² El francés J. Soubeyroux presenta un interesante estudio de tipo cuantitativo dirigido desde la Universidad de Montpellier con el fin de tratar de definir las tasas de alfabetización en España durante el siglo XVIII. A falta de censos veraces, no será hasta el Censo de 1900 y la evaluación de Luzuriaga (Madrid, 1919) cuando ya disponemos de datos más fiables, el estudio se realiza a partir del test de la firma que mide la capacidad para los novios (hombre y mujer) de firmar los libros de casamiento. Con el fin de ser lo más exhaustivo posible se han determinado varios niveles de firmas sobre casi 10.000 estudiadas en 8 provincias distintas entre las que se halla Murcia, atendiendo a los documentos, a número de escribanos, posiciones sociales... (Soubeyroux, 1985, pp. 159-174).

¹³ Véase <http://redined.mecd.gob.es/> red de información educativa basada en un proyecto colaborativo del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y de las comunidades autónomas a través de sus consejerías o departamentos de Educación.

manera las características del alumnado. De esta manera, se observa en un primer esbozo del estado de las investigaciones una parcelación de los estudios sobre la educación en el espacio rural. Esto es, sus dimensiones histórica, sociológica (abarca desde la economía a la demografía...), etnográfica, pedagógica... son destacadas desde las diferentes disciplinas desde las que se estudia, pero son pocos los trabajos que tratan de abarcar más de una de las magnitudes citadas. Como marco general, cabe señalar a L. Malassis (1975), *Ruralidad, Educación y Desarrollo*; Sevilla Guzmán, E. (Coord.): *Sobre agricultores y campesinos. Estudios de sociedad rural en España*, 1984. Pérez Yruela, Manuel: "La sociedad rural" en Giner, Salvador (dir.): *España. Sociedad y política*, 1990...

Al respecto, y desde el ámbito sociológico, apunta García Ferrando la necesidad de una mayor formación sociológica a la hora de abordar estudios relacionados con el mundo rural y determinar sus problemáticas; cuestión que supondría un mayor desarrollo de la disciplina conocida como sociología rural (1971, p. 107). En este sentido interesan las aportaciones del ya citado Sevilla Guzmán, R. Garrabou, Martínez Alier, J. L. Naredo y J. Fontana, entre otros.

La mayoría de los autores citados aparecen también referenciados a lo largo del trabajo remitiendo en cada caso a la publicación reseñada. Evidentemente, son muchos los autores que en sus escritos reflexionan sobre la cuestión educativa, en este trabajo sólo se reflejan algunos nombres y se citan algunos libros de referencia. En cuanto a estudios de tipo histórico destacan para el caso de la Provincia los realizados por M^a Teresa Pérez Picazo y la serie de monografías regionales que abarcan temas de geografía, historia y economía de González Ortíz, Rodríguez Llopis y Martínez Carrión, donde la ruralidad aparece presente. También los trabajos del profesor Á. Pascual Martínez acerca de financiación agrícola del campo murciano. Sobre la parte etnográfica resaltan los aportes de Woods (1987) que define la etnografía educativa como el aporte de "datos descriptivos de contextos, actividades y creencias de los participantes" de la escuela, y Goetz y Lecompte que un año después publicaron *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*.

En lo que se refiere más específicamente a la escuela rural, en sentido general se podría calificar de insuficiente la producción de estudios científicos que sobre este tipo de escuela se dan en nuestro país. No obstante, la situación no varía mucho respecto a otros países, según pone de relieve A. Bustos en su trabajo ya referido sobre revisión de las principales bases de datos internacionales (2011b, pp. 155-170), entre otras: *Social Sciences Citation Index, Social Scisearch, Journal Citation Reports Education Resources Information Center, Journal of Research in Rural Education*. Destacando el caso de EEUU y Latinoamérica donde las publicaciones son algo más numerosas, habiendo sido financiadas en el segundo caso por organismos internacionales tales como UNESCO, FAO, Banco Mundial... pero no por instituciones propiamente universitarias. La mayoría de investigaciones centran su atención en el alumnado y en sus resultados académicos en muchas ocasiones comparados con los del alumnado de ámbito urbano. De este modo, por citar algunos a partir del trabajo realizado por Bustos, sobresalen entre otros los

estudios de M. L. Arnold, J. H. Newman, B. B. Gaddy y C. B. Dean¹⁴ que en 2005 llevaron a cabo una revisión sobre las investigaciones sobre escuela rural realizadas en EEUU entre 1991 y 2003, clasificándolas en base a temas tratados y cuestiones planteadas; su principal objetivo era medir la calidad en los trabajos realizados y determinar las temáticas de los mismos casi siempre centradas en el alumnado, prescindiendo del estudio de los centros y del profesorado. C.B. Howley realizará duras críticas¹⁵ a este planteamiento desistiendo de la medición de las investigaciones en base a *posicionamientos institucionales, prejuicios o planteamientos tendenciosos* y denunciará que omiten por completo el contexto rural, lo que él llama, apoyándose en el filósofo A. Shutz, el “mundo de la vida”, ámbito de estudio únicamente abordado, en opinión del autor, desde el ámbito sociológico y etnográfico. P. Marland dedica su atención al profesorado proponiendo programas de formación y capacitación para los docentes que trabajan con grupos multigrado. C. Mulryan- Kyne centrándose en el alumnado destaca la escasez de estudios sobre el aprendizaje en aulas multigrado (2005, 2007)¹⁶ al igual que Little (2001); entre los pocos, se hallan los trabajos de D. Mason y R. Burns (1997) que realizaron un informe en el que establecían que no hay diferencias significativas entre los resultados académicos de alumnos de grupos multigrado y los de un solo grado. En su proyecto participaron 12 países de EEUU, Canadá y Europa.

Para América Latina interesan las aportaciones de McEwan (2008) en relación a su estudio sobre reformas llevadas a cabo en Colombia, Guatemala y Chile, para determinar si éstas influyeron de forma diferente en los resultados académicos del alumnado en zonas urbanas y rurales. En las conclusiones determinaban que los resultados son más altos en las zonas urbanas, aunque destacaban también el papel jugado por las comunidades rurales en cuanto a la enseñanza. En esta línea existen multitud de trabajos que sobre todo desde el ámbito de la sociología relacionan las trayectorias académicas de los estudiantes con su origen y contexto socioeconómico. Interesante es el estudio *Técnica y tradición: etnografía de la escuela rural mexicana y de su contexto familiar y comunitario* aparecido en 2001 de la mexicana M^a Guadalupe Díaz. También el proyecto “Sobrevolando la escuela rural” de la Universidad de Uruguay sobre niveles de aprendizaje del alumnado y enseñanza docente. Además, y aunque no compete al análisis de este trabajo, para el caso de Latinoamérica son numerosos los proyectos enfocados hacia la mejora de la educación en zonas rurales, por citar algunos más: *el Proyecto de Mejoramiento de la Educación Rural (PROMER) financiado por el gobierno argentino y el Banco Mundial, el Proyecto de educación rural para Colombia (APL) financiado por el Banco Mundial, también para Colombia el PER (Proyecto de Educación Rural)*, el informe de la FAO y UNESCO publicado en 2004 para Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú,¹⁷ los trabajos de la UNESCO en el área del Pacífico... En otro orden, también numerosos son los proyectos implantados para

¹⁴ Arnold, Newman, Gaddy y Dean, 2005, pp. 1-25, citado en Bustos, 2011b.

¹⁵ Howley, 2009, pp. 1-11, citado en Bustos, 2011b.

¹⁶ Citado en Bustos, 2011b.

¹⁷ Educación para la población rural, <ftp://ftp.fao.org/docrep/fao/009/y5517s/y5517s.pdf>

las zonas rurales por distintas ONGs: por citar, el proyecto educativo de desarrollo en comunidades rurales (bateyes) desarrollado por Educo (unión de Intervida y Educación sin Fronteras).

Para Europa, es en Reino Unido donde existen mayor número de publicaciones e investigaciones sobre escuela rural. Destacan los trabajos de Hargreaves, 2001; y los citados de Little (1995, 2001, 2006) y Mulryan- Kyne. Sobre investigaciones más recientes, destacan varios proyectos internacionales como el iniciado por el Instituto de Evaluación de Londres sobre escuela rural y grupos multigrado que reunió a un gran número de países, entre ellos España,¹⁸ el Rural Wings con representación española desde la Universidad de Barcelona y el NEMED (Network of Multigrade Education) cuyo objetivo es fomentar el uso de las TICs en la escuela rural a través de la incorporación de aulas informáticas. En 2009 el Ministerio de Ciencia y Educación español aprobó un proyecto sobre eficacia y adquisición de competencias en la escuela rural, en el que participan la Universidad de Barcelona, Universidad de Zaragoza, Universidad de Almería, Observatoire de l'École Rurale, Universidad de Provenze, IUFM-Aix-Marseille, Universidad de Lisboa, Universidad de Playa Ancha y Universidad de la República de Uruguay.

Hay que mencionar que en nuestro país ha sido Cataluña la comunidad impulsora de los estudios sobre escuela rural con la instauración a fines de los años setenta (1979) de las Primeras Jornadas de Escuela Rural celebradas en el país a raíz de los movimientos de renovación pedagógica y secretariado de la escuela rural catalana. Además, desde 1995 funciona el Grupo Interuniversitario de Escuela Rural (GIER) donde colaboran profesores de todas las universidades catalanas. En fechas posteriores ya se contempla en algunas universidades la formación y el desarrollo de contenidos de aprendizaje sobre educación en el medio rural; es el caso del Postgrado de Educación en el Medio Rural desarrollado en la Universidad de Zaragoza y con sede en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel y el Máster en Educación y Desarrollo Rural impartido en la Facultad de Formación del profesorado de la Universidad de Barcelona.¹⁹ Para el área catalana destacan los aportes de Feu i Gelis, R. Boix... R. Santamaría en Valencia y A. Bustos y E. Corchón entre otros, para la zona de Andalucía.

En lo que se refiere a estudios de tesis doctoral Bustos (2011b) a partir de los datos de TESEO, pone de relieve el aumento gradual de las mismas desde 1980 hasta 2010. Aunque existen todavía comunidades en que aún no se han leído trabajos de tesis sobre esta temática, es el caso de Murcia, Extremadura, La Rioja y Cantabria. De nuevo, se evidencia para el caso de nuestra provincia la carencia de estudios sobre aula rural; no obstante, destacan algunos títulos en historia de la educación sobre la escuela donde de una u otra manera está presente la ruralidad. Es el caso de los trabajos del profesor emérito de la Universidad de Murcia,

¹⁸ Concluido en 2005 los países participantes y el índice pueden consultarse en "Education for All and Multigrade Teaching Challenges and Opportunities"
<http://www.nied.edu.na/multigradeteaching/group%20%20three%20multigrade/education%20for%20all%20and%20multigrade.pdf>

¹⁹ Datos extraídos del libro de Bustos, A. (2011) *La escuela rural*, Mágina, p. 111.

Antonio Viñao Frago, por citar algunos: *Estructura educativa de la provincia de Murcia: necesidad en núcleos urbanos semiurbanos y rurales*, junto a Juan Monreal (1979), "Las Misiones Pedagógicas en Murcia" (1932-1934) en *Áreas, Revista Internacional de Ciencias Sociales* (1983), algunos estudios de Pedro L. Moreno y otros aportes de F. Vicente Jara sobre *Política educativa, escuela y sociedad en Murcia del siglo XIX (1800-1857)* publicado en 1997, donde ofrece valiosos datos de archivo sobre centros situados en áreas rurales. Desde una perspectiva más reciente, el trabajo de Ángel Bartomeu, director del C.R.A. Valle del Quipar, escrito en 2002 para un curso sobre formación docente y compensación educativa sobre los colegios rurales agrupados. Igualmente, partiendo del ámbito administrativo, Mariano López Oliver, asesor técnico docente de la Dirección General de Promoción, Ordenación e Innovación Educativa de la Consejería de Educación, Formación y Empleo de la CARM, presentó en abril de 2011 una comunicación al I Congreso Estatal sobre Educación en el Medio rural, donde expuso la tipología de centros existentes, las principales características de los mismos y el papel y funciones desempeñados por los Centros de Animación y documentación para la Escuela Rural (C.A.D.E.R.). En la misma línea el autor ha trabajado sobre ámbitos de la compensación educativa en Murcia. También a destacar fue la realización en 2006 de unas Jornadas Regionales sobre escuelas rurales destinadas al profesorado de centros rurales y cuyas líneas de trabajo se centraron en *Modelos pedagógicos y organizativos de la Escuela Rural, la Escuela Rural como agente de desarrollo comunitario, perspectivas de futuro, Educación en Valores y Atención a la Diversidad*. Todo ello manifiesta un interés creciente en Murcia sobre la escuela rural para los últimos años, analizando la realidad de los centros rurales y propiciando el intercambio de experiencias de trabajo.

Actualmente, existe una gran diversidad en el medio rural traducida en sus sociedades y en sus escuelas y que depende en gran medida de sus características físicas, demográficas, agropecuarias y socioeconómicas; no obstante, pese a las diversas realidades rurales, hallamos elementos comunes ya enunciados, que tienen que ver con la despoblación, el envejecimiento de sus habitantes, la asimilación de modos de vida urbanos como paradigma de lo moderno, el desarraigo del territorio, la pérdida de costumbres y saberes tradicionales... Como ya se ha apuntado, hasta hace cuatro décadas la escuela rural era considerada deficiente, imperfecta y sin validez en comparación con los centros urbanos; por tanto la prioridad era desatenderla hasta conseguir su completa desaparición, seguida de un éxodo de su población y desvanecimiento de la comunidad en que se ubicaba. Así, en la actualidad los estudios sobre escuela rural se han centrado en este aspecto de estrecha relación comunidad-escuela destacando el papel fundamental desarrollado por los centros educativos como motor de cambio de tendencia en las sociedades rurales, dentro de lo que se ha dado en llamar el desarrollo local. Los tipos de centros, las agrupaciones y organización de las aulas, las actividades desarrolladas, y el mayor contacto con el medio natural son aspectos que potencian la adquisición de conocimientos y que ahora, en tendencia inversa, son mostrados en las aulas urbanas como ejemplos donde el aprendizaje se convierte realmente en significativo. En este sentido, se produce una

revalorización de la escuela rural evidenciada en el ámbito científico académico cuyo lugar pretendo reflejar en mi trabajo.

3. Metodología: pertinencias interdisciplinares

Antes de iniciar este capítulo, conviene subrayar que nos situamos ante un proceso ajustado circunstancialmente a previsibles cambios científicos y a renovaciones propias de quienes con particular criterio pudieran ofrecer otras perspectivas, contenidos o formulaciones, teniendo presente la particularidad del período histórico a tratar dentro de lo que ha venido llamándose la metodología de la investigación.

Desde hace años las corrientes historiográficas que propugnan la elaboración de una Historia total superadora de la Historia basada sólo en hechos políticos, incluyen en sus planteamientos el estudio de otros aspectos de tipo social, económico y cultural. Así la educación, y como institución reconocida en el ámbito formal, la escuela, se convierten en pilares fundamentales de estudio en los discursos históricos del presente, siendo especialmente relevante la elaboración de una Historia de la Educación y, por consiguiente, una Historia de la Escuela, que resultan ser paradigmas clave para en nuestro caso, interpretar las sociedades rurales su evolución, sus cambios y su discutida supervivencia.

Para la realización de este estudio se plantea una metodología basada en el análisis de fuentes primarias y secundarias. Entendemos como fuentes primarias aquellas que aportan datos directos sobre el tema de investigación y evidencias de primera mano. Así, se diseñó un plan de trabajo de campo consistente en la realización de entrevistas y búsqueda en archivos documentales y periodísticos que aportasen información válida sobre la historia de la escuela rural en Murcia y más concretamente sobre la zona de estudio. En este sentido, parte del material de archivo que se presenta como anexo a este trabajo ha sido recopilado y cedido por el cronista oficial de Los Martínez del Puerto, Antonio Almagro Soto a quien desde estas líneas agradecemos su interés y apoyo prestados para la realización del trabajo.

El diseño de la guía de entrevista (análisis cualitativo) se ha estructurado en base a preguntas centrales para la investigación, destinadas a antiguos alumnos en su mayoría de diferentes edades, con el fin de poder reconstruir la trayectoria histórica de la escuela en Los Martínez, y las trayectorias de vida, pudiendo valorar cómo ha influido su escolarización en su evolución vital. En este sentido, cobra importancia el papel de la acción social entre entrevistador y entrevistado y la perspectiva desde la que se aborda y desde la que se produce el acercamiento a la realidad social. Al respecto, apunta Bourdieu a partir de la exposición de un caso particular, el hecho de que cuando el análisis de la conversación lee en los discursos no sólo la estructura coyuntural de la interacción, sino también las estructuras invisibles que la organizan (esto es el origen de las causas que orientan sus visiones y puntos de vista), es cuando nos acercamos a una *construcción realista*; En este sentido, para nuestro trabajo, recordar un tiempo tan grato como lo es la infancia, en la mayoría de casos, supone un añadido de nostalgia y recuerdos que en determinadas cuestiones se alejan de la objetividad de la

realidad social ensalzando un tiempo pasado como superior al presente. Además, en casos, las declaraciones más espontáneas pueden expresar algo muy distinto de lo que en apariencia dicen, aquí es cuando el papel del investigador social toma especial relevancia y lo diferencia de otro tipo de entrevistadores que meramente persiguen sondear opiniones sin profundizar en su estudio (Bourdieu, 2007, pp. 536-538). Y añade, “Sólo en la medida en que el sociólogo pueda objetivarse a sí mismo puede, al tiempo que permanece en el lugar que inexorablemente se le asigna en el mundo social, trasladarse con el pensamiento al lugar donde está colocado su objeto (que también es al menos hasta cierto, punto un *alter ego*) y captar así su punto de vista, es decir, comprender que si estuviera en su lugar como suele decirse, indudablemente sería y pensaría como él” (*Ibíd.*, p. 543). En ese sentido el investigador de lo social, debe profesar cierta sensibilidad respecto al caso estudiado y presto en ropajes ideológicos, debe *comprender y no juzgar*.

En total se han realizado siete entrevistas a personas que de una u otra manera han desempeñado un papel activo en la configuración de la historia escolar de Los Martínez del Puerto; además de la consideración como antiguos alumnos de todos los entrevistados, se cuentan también la fundadora del AMPA del colegio, el cronista oficial del pueblo, la encargada de un proteico grupo de teatro extraescolar y un antiguo profesor que actualmente no reside en la zona. Las cuestiones se han agrupado en dos grandes bloques: recorrido y experiencia como antiguos alumnos donde las preguntas se han centrado en saber cómo era la escuela (edificio, tipo de aula, mobiliario), y las clases (nº de alumnos, mixtas, multigrado, tipos de agrupamiento, organización del tiempo) qué tipo de educación se enseñaba (materias principales, fomento de la memoria, enseñanza academicista, estricta), el tipo de recursos utilizados (libros de texto, salidas/espacios de trabajo), la figura del maestro/a (qué funciones desempeñaba, arraigo en el pueblo, residencia, contacto con los padres, formación) y aspectos tales como si constaba control de asistencia, uso de uniforme, medio de asistencia a la escuela... Para el maestro, las cuestiones se enfocan hacia formación recibida, estudios complementarios, elección de destino, recursos del centro para el aprendizaje, bajas del profesorado, relación con el pueblo...

Un segundo bloque de preguntas se ha ajustado a la definición y el interés por el contexto. Partiendo de la idea de que los cambios acaecidos en el pueblo se reflejan de forma directa en la escuela, así como la tesis ya adelantada del importante papel socializador desempeñado por el colegio y su función como eje vertebrador para la comunidad. Claramente, no se debe obviar en el análisis el marco donde la escuela se ubica y que determina notablemente el tipo de escuela, características del alumnado, así como el modo de trabajo del profesorado. Las preguntas realizadas han girado en torno a la evolución y cambios en el pueblo y en el entorno, vías de acceso, servicios básicos, sector económico predominante, evolución socio-demográfica, jóvenes, expectativas, sentimiento comunitario, fundamentos de permanencia...

Desde el ámbito pedagógico, se ha atendido a la influencia de la política y la legislación educativa y su reflejo sobre el caso de estudio. Además, se ha llevado a

cabo un inventario de los recursos con que cuenta el medio: bibliografía sobre la zona de estudio, copia y archivo de documentación, recopilación de material fotográfico.

También se ha examinado la definición de los conceptos de sociedad rural y de escuela rural, teniendo muy presentes los cambios acaecidos a lo largo del pasado siglo XX que configuran una sociedad y un mundo con características distintas a los de épocas anteriores.

Sobre el análisis de fuentes secundarias, se plantea una profunda revisión bibliográfica en las principales bases de datos sobre la producción científica emanada sobre Escuela Rural, a las que ya se ha aludido en las líneas precedentes. Además, se manejan datos cuantitativos de tipo demográfico recogidos por el servicio de Estadística del Ayuntamiento de Murcia y por el Centro Regional de Estadística (CREM) que atienden al contexto socioeconómico de la zona de estudio. Al ser Los Martínez del Puerto una entidad colectiva, esto es la suma de dos entidades singulares que no llega a los 2.000 habitantes, es muy difícil acceder a la información de tipo estadístico, tal como puede ser población por sectores económicos. La mejor manera de obtener los datos es a través del censo de población, pero como este último se ha hecho mediante encuesta, no hay muestra suficiente para ello. Más aún, el INE no refleja la información sensible para poblaciones con menos de 10.000 habitantes, de modo que los datos manejados no son del todo actuales y no nos permiten ofrecer cifras claras sobre algunos de los aspectos reseñados.

También se han utilizado tablas y cuadros extraídos de las diversas fuentes consultadas que proporcionan una válida información sobre el caso de estudio, en cada una se ha detallado la fuente de referencia.

De esta manera, este trabajo pretende integrar diversas investigaciones concernientes a distintas disciplinas, ya que si las alternativas al mundo rural y a su conocimiento y estudio deben ser integrales, así deben serlo también las perspectivas desde las que abordar la investigación. La educación como fenómeno social hay que estudiarlo en su contexto, como indicaba A. Maíllo: “tanto el niño como la educación y la escuela deben ser concebidos y estudiados, no como abstracciones ineficaces, aunque seductoras, sino como realidades definidas, concretas, “situadas.” Ello exige que la reflexión pedagógica se lastre de contenidos procedentes de otras disciplinas, evitando concebirla como un dominio que se basta a sí mismo y extrae de su propio ámbito axiomas, problemas y soluciones” (Maíllo, 1960, p. 8).

En este apartado metodológico se ha de precisar también nuestra reserva para establecer generalizaciones pues además de que este trabajo sólo constituye un primer acercamiento a la realidad de la escuela de ámbito rural, consideramos la complejidad del tema de estudio y la intrincada labor de conocimiento del mundo rural como aspectos que como mínimo merecen una reflexión profunda y madurada. El primer contacto con la zona de estudio, las entrevistas con distintas personas y la lectura de otras investigaciones realizadas, nos confirman la dificultad para generalizar ideas y conclusiones basadas en el estudio de muestras

de población rural. Así las conclusiones del trabajo se presentan a modo de reflexiones basadas más en las lecturas cometidas y en datos obtenidos a partir de casos concretos, situados espacial y temporalmente en un marco muy definido, cuyo contexto diferencial (tendencias pedagógicas, políticas, situación familiar, emocional, afectiva, empatía hacia el entorno...) puede influir decisivamente en los hechos y en las observaciones (Santamaría, 1996, p. 23).

En general, y en cuanto a aspectos metodológicos se refiere, consideramos importante incidir en la idea del trabajo como una primera aproximación al tema de estudio de la escuela rural y del conocimiento del ámbito en que se ubica. En ese sentido, aceptamos las limitaciones que esta investigación pueda presentar considerando que la contextualización de los hechos es una obligación irrenunciable del investigador y la selección de algunas variables para investigar entre todas las posibles, relegando su estudio para trabajos posteriores, no resta validez al trabajo aquí presentado.

4. Los Martínez del Puerto. Consideraciones sobre el espacio físico y el espacio social

Atendiendo a la premisa enunciada por M^a Teresa Pérez Picazo de que el análisis del medio no puede limitarse a una mera descripción externa, sino a la búsqueda del impacto que produce a través del tiempo en el grupo social que lo habita (Pérez Picazo, 1986, p. 39), nos ocupamos en este apartado de la descripción del entorno físico y de la influencia que dicho ambiente ejerce en la configuración de las personas que lo ocupan y que inevitablemente se refleja en el espacio escolar. Así, en lo referente a la escuela, partimos de la importante cuestión enunciada en el título ¿Escuela rural o escuela en el medio rural? tratando de dilucidar hasta qué punto la escuela situada en el medio rural es diferente a la escuela ubicada en zona urbana y cómo el ambiente intercede en su configuración. De este modo, tratamos de ofrecer aquí una definición del medio rural y de la escuela situada en el mismo.

Los Martínez del Puerto es una pedanía de Murcia situada al sur del término municipal a una distancia de 24 km aproximadamente de la capital como ya se ha anotado en líneas precedentes. Cuenta con una extensión aproximada de 29.625 km² lindando al norte con Baños y Mendigo y Gea y Truyols, al oeste con Valladolides y Lo Jurado (todas pedanías murcianas), al este con Roldán y Balsicas pertenecientes al municipio de Torre Pacheco (creado en 1836 tras la segregación del campo) y al sur con El Jimenado (Torre Pacheco) y con los citados Valladolides y Lo Jurado. La zona corresponde al llamado campo de Murcia con características equivalentes al conocido como campo de Cartagena; dicha denominación atiende a su correspondencia administrativa a la capital más que a diferencias en su geografía y definición física que en todo caso comparte con los espacios del campo cartaginés quedando todo el espacio determinado por una extensa planicie, desarrollada tras la sierra del Puerto de la Cadena, que sin solución de continuidad desemboca en la costa.

Desde antiguo, la zona se ha conocido con la denominación de *campo espartario* debido a la abundancia del esparto y al gran éxito que tuvo esta planta durante la época romana para el tejido de cuerdas y utensilios de trabajo, cuando según noticias de Plinio el Viejo legadas en su *Historia Natural*, era exportado a todas partes y sobre todo a Italia llegando incluso hasta el siglo XX fecha en la que su uso será sustituido. En *Historia Natural*²⁰ se habla de un campo grande y sin agua. También el geógrafo Estrabón en su libro se referirá a esta zona del campo desierta y con abundantes plantas silvestres.

Con la llegada a la Península de pobladores musulmanes que vienen desde el sur, esta zona del campo será ocupada en fechas anteriores a la fundación de la ciudad de Murcia. Parece ser que según el texto de *Vida y milagros de San Ginés de la Jara* redactado por Pedro Camarín y recogido en la primera parte del libro de Fray Melchor de Huélamo publicado en 1607²¹, ya hay constatados asentamientos desde antiguo que fundan caseríos y un gran oratorio para la liturgia, “El campo de Cartagena era muy bien poblado de munchas cosas, e poblaciones e torres, e munchas arboledas de munchas naturas, que avía en él más de dos mil vezinos e muchos naranjales e frutales.” Así, la fundación del actual emplazamiento ocupado por Los Martínez del Puerto puede remontarse a la época musulmana. Cuando Alfonso X inicia su política de Repartimientos para repoblar el campo abandonado tras el exilio musulmán derivado de la conquista cristiana, se irán instalando en el Reino de Murcia lo que Rodríguez Llopis denomina “los poderes feudales.”²² De esta manera, en la zona del campo comienzan a ubicarse familias cuyos nombres se remiten en *Los Discursos históricos* de Francisco Cascales donde además se muestran los escudos de sus linajes (1775/2007, pp. 506 y ss.). Su instalación se lleva a cabo en diferentes etapas históricas pues la marcha de mudéjares, la inseguridad del territorio (ya se ha aludido a la posición del campo como vasto terreno de acceso hacia el interior), la existencia de sequías y epidemias, entre otros factores, determinarán que no sea hasta el siglo XV cuando ya se constata la llegada a las tierras de familias entre las que se cuentan Los Martínez. Esta familia se establecerá en la zona de la actual población, dando así su nombre al emplazamiento que hoy conocemos. Poco a poco llegarán más familias que se instalan en caseríos próximos y así paulatinamente a lo largo de tres siglos, se irá conformando el actual núcleo de población.

4.1. Un territorio pausado

Este trazo histórico sobre la formación de la pedanía nos permite conocer el carácter del poblamiento diseminado desde sus inicios y entender la naturaleza poco cambiante del territorio y de sus gentes. En zonas dominadas por vastas extensiones de tierra, el asentamiento humano y los cambios acaecidos, se han

²⁰ Tomando la traducción de A. Schulten, (1952:110,111) citado en *Historia y Sociabilidad. Homenaje a M^a Carmen Melendreras*, 2007

²¹ Pedro Camarín se refiere a la utilización de un manuscrito del siglo XV que utilizó para su relato sobre la vida del Santo. De ahí que los datos obtenidos pudieran ser recopilados por un autor anterior. Ver E. Varela Hervias “Historia de San Ginés de la Jara” pp.77-117.

²² Ver Carrillo G. y Cerdá, C., 2011, p. 55.

llevado a cabo de un modo muy gradual en el tiempo histórico; quizás de este modo, es más fácil entender su tendencia a la estabilidad y su resistencia a variar el orden determinado. Ello queda reflejado en la configuración del espacio actual, apenas ampliado,²³ en los escasos cambios que la población ha sufrido en prácticamente noventa años y en el carácter de sus moradores, muy anclados a la tierra. Como apunta el testimonio de A.M.:²⁴

“la gente no vendía terrenos, aquí la gente se agarraba a la tierra que tenía entonces las zonas donde se podría haber construido (...) Conseguir que alguien vendiera terreno para hacer casas era difícilísimo, quería cobrarlo... porque era la idea de me guardo la tierra para luego... cada vez va a valer más y cada vez me parece poco lo que ofrecen, ese era el problema real de crecimiento. Claro, no había zonas urbanizables, no había quien vendiera lo suficiente. Las dos ampliaciones que se hicieron grandes del pueblo fueron las primeras casas que encuentras si vienes desde Murcia a lo largo de la carretera y luego el siguiente barrio (barrio de Cristo Rey) y ya tienes el pueblo viejo, fue donde yo ya me cambié de Los Ruices ahí, dio la oportunidad a muchas familias que vivíamos en caseríos diseminados de venirnos a lo que era el pueblo. Fue el crecimiento mayor pero eso a lo largo de... yo tenía 11 años cuando me vine al barrio de Cristo Rey, las casas de atrás son del 65 aproximadamente y el barrio de Cristo Rey se inauguró en el 71 (...) había mucho terreno en muy pocas manos, no vendían. Fue una época mala, muchas mujeres y hombres de mi edad se casaron y se fueron por no tener vivienda”



Figuras 2 y 3: Vista aérea Los Martínez del Puerto, año 1972. Imagen de archivo. Mapa vuelo aéreo de 2011. Fuente: Cartomur. En cuarenta años la extensión del pueblo apenas ha variado.

²³ En las fotografías adjuntas se incluye una imagen aérea fechada en 1973 (ya con el barrio de Cristo Rey construido cuyo diseño se ejecutó pensando en una ampliación hacia el norte) y un mapa obtenido a partir del vuelo aéreo de 2011. En la superposición de ambos se puede observar de forma clara el escaso crecimiento de la pedanía en los 40 años transcurridos. Se ha de notar también que en la zona no tuvo impacto la llamada “burbuja inmobiliaria” iniciada a fines de los 90 y cuya presencia queda repartida por el anexo campo de Cartagena debido fundamentalmente a la razón arriba explicada: grandes extensiones de tierra en muy pocas manos y negativa a venderlo. En 2008 se inició la construcción de un aeropuerto internacional en Corvera, muy próximo a Los Martínez finalizado en 2012 y recientemente inaugurado a fecha de escribir estas líneas. Este aeropuerto sobre el que existen opiniones dispares entre los vecinos, algunas constatadas durante el trabajo de campo, es visto actualmente como la única vía de desarrollo y *de futuro* para el pueblo.

²⁴ Entrevista realizada durante el trabajo de campo el 11/08/2014.

A ello se suma también el carácter de hinterland que presenta la zona de Los Martínez del Puerto. Como ya se apuntó, aunque los kilómetros de separación no son muchos, se define por su disociación geográfica de la ciudad por la sierra de la Cadena y por su distancia a la costa cristalizada en una prolongada planicie. Estos hechos dotan al territorio y a sus habitantes de unas características muy particulares que le aportan un marcado fondo rural.

Al respecto apunta González Ortíz “la historia de la población y los contrastes del medio natural han determinado un poblamiento muy variado que se determina como disperso” (1999, p. 85). No obstante, Pérez Picazo señala la estrecha conexión de Murcia con su entorno rural y así considera al pueblo de Los Martínez como un distrito rural situado en la zona de campo del extrarradio de la ciudad y claramente diferenciado de la zona de huerta sobre todo por el signo de secano del primero. Su población se contaba en una sola cifra que se atribuía a Murcia sin mayores distinciones, hecho que en palabras de la autora “obedecía a la muy arraigada creencia en la profunda unidad física y humana de la comarca” creando en nuestra opinión, cierta dialéctica entre campo y ciudad. Así para el siglo XIX la autora habla de una estrecha complementariedad en las relaciones de trabajo entre ciudad y campo; en el casco urbano habitaban los propietarios de las tierras, abogados, médicos, y demás autoridades administrativas, judiciales y religiosas; en el campo habitaban los campesinos “cuyo papel era trabajar el suelo y hacer posible la vida en la ciudad” además, su peso demográfico era mayor. Estos campesinos sólo iban a la ciudad a los mercados, a realizar gestiones de tipo administrativo y a visitar al médico cuando la salud lo requería. Para ellos el medio urbano era “algo ajeno cuando no hostil a su cultura específica” (Pérez Picazo, 1986, pp. 58 y ss.).

Sin embargo, esta situación se hará algo más difusa en el transcurso del siglo XX y sobre todo en sus últimos años, cuando gran parte de la población se traslade a las cabeceras municipales, tendiendo a la concentración, sobre todo los habitantes de estas zonas donde la escasez de recursos y la inexistencia de transformación industrial y agraria de su campo ofrecía pocas posibilidades de futuro. Así la tendencia demográfica se invierte y la población urbana supera en cifras a la población de áreas rurales. Para 2013 el Padrón Municipal ofrece números de 877 hombres y 737 mujeres residentes en Los Martínez.²⁵ Ciertamente, aún en el campo viven muchos jornaleros dedicados a la tierra y quedan bastantes de sus antiguos moradores reacios a abandonar su estilo de vida, aunque de forma inevitable los cambios producidos en el último siglo afectan de forma generalizada a todo el globo, y el estilo urbano y sus expresiones se superponen a los modos de vida tradicionales.

4.2. Las vicisitudes del mundo rural

Sobre la definición del espacio rural, existen muchos criterios para delimitarlo y diferenciarlo del que se puede considerar espacio urbano. Son criterios de tipo ocupacional, espacial, demográfico, cultural... así en términos generales y objetivos, lo rural a diferencia de lo urbano, se define como zona donde la ocupación principal es la primaria, la densidad de población y del espacio ocupado

²⁵ www.ine.es

son bajos y su evolución demográfica es muy lenta ya que la población tiende al envejecimiento.²⁶ En términos culturales, la principal diferencia se concreta en que mucha de su población no tiene estudios o es analfabeta y la vida cultural así como las posibilidades para disfrutar del ocio y tiempo libre son más limitadas. Características apreciables en la zona estudiada, así se expresaba MD. C.²⁷

“aquí no hay nada quiero decirte, ahora las distancias son cortas y yo conduzco y me puedo mover pero si no... qué haces aquí yo me paso el día fuera. Me gustaría vivir en Murcia por las actividades que hay puedes ir al teatro, al cine lo que sea y no tienes que estar aquí; yo muchas veces me pierdo de ir a cosas por no tener que sacar el coche (...) Por otra parte aquí también me gusta vivir porque estás más tranquila, puedes tener animales. Cuando era más joven la verdad es que estar en el pueblo, no tenías nada (...) si querías aprender música... yo en El Palmar tenía compañeras que iban al conservatorio, que iban a danza claro estaban allí en El Palmar, nosotros aquí no podíamos aprender nada de eso porque tus padres bastante hacían con que te mandaban al instituto como para llevarte a música, danza...”

No obstante, las diferencias entre zona urbana y rural y personas que lo habitan, cada vez son más imprecisas y difíciles de concretar pues salvo casos muy particulares, el proceso de modernización ha calado de forma general en la mayoría de lugares de la geografía nacional.

Así, se podría decir que el campo ha cambiado, ya no es el mismo antes que ahora y sus moradores tampoco así lo contemplan. Su visión del espacio ha variado de forma inevitable en unos casos más que en otros y de unas veces, dichas metamorfosis han sido recibidas con mayor o menor recelo. El “progreso natural hacia la prosperidad y la riqueza” que auguraba A. Smith en su obra *La riqueza de las naciones*, sentó las bases de los citados cambios cuando allá por la Inglaterra de fines del XVII se comenzaba a sustituir la fuerza humana por fuerza mecánica y cuando la revolución de los transportes supuso la naciente vecindad de áreas hasta el momento muy alejadas geográficamente. En los inicios de la modernidad, la multitud y trascendencia de los cambios acaecidos y sus derivadas consecuencias cuya enumeración y análisis no corresponden a este trabajo, derivaron en un hecho de gran calado: el abandono del campo y la consideración de la urbe como único foco de evolución y progreso.

No obstante, aún al tiempo que la agricultura se supeditaba cada vez más a la economía industrial y el mundo aterrizaba en la era del capital en torno a 1860 dirá Hobsbawm, todavía existían en España, así como en otros países, zonas ajenas para las que la “economía mundial y con ellas el resto del mundo moderno, significaban muy poco” (Hobsbawm, 2003, p. 185). Aún hacia 1870 la población rural predominaba sobre la urbana; no obstante, aunque de forma muy gradual el mundo se iba transformando y el imperio de la urbanidad industrial, imagen

²⁶ Hemos de anotar aquí que al referirnos al envejecimiento de la población no lo contemplamos como un factor negativo en sí mismo como en casos es tratado desde la opinión política argumentando los efectos económicos que dicho proceso tiene sobre el mantenimiento del Estado de Bienestar, como si el consumir años únicamente se tradujese en pesadas cargas económicas para el gobierno (Solano, 2014). En este caso el hecho de que la gente más joven abandone el campo marchando hacia núcleos urbanos en busca de servicios y oportunidades, supondría su despoblamiento paulatino y su posible desaparición.

²⁷ Entrevista realizada el 12/08/2014 en su domicilio particular de Los Martínez del Puerto.

iluminada de la vanguardia, acabaría por suplantarse al campo oscuro, atrasado e inerte. De este modo, J. Berger denunciará en sus escritos el abandono y olvido del campesino y de todo lo concerniente a su espacio:

Despachar la experiencia campesina como algo que pertenece al pasado y es irrelevante para la vida moderna; imaginar que los miles de años de cultura campesina no dejan una herencia para el futuro (...) seguir manteniendo, como se ha mantenido durante siglos, que es algo marginal a la civilización, es negar el valor de demasiada historia y de demasiadas vidas (Berger, 2006).

En la Provincia de Murcia, con un fuerte peso de población rural para 1857 con mayor presencia en algunas comarcas (Pérez Picazo, 1984, pp. 260, 261) se planteará algunos años después la necesaria modernización del campo cuya riqueza “está estacionada desde luengos años y heredada de padres a hijos” en tanto su potencial “podría multiplicarse aplicando al cultivo los adelantos modernos” (Pérez Picazo, 1986, p. 155) reiterando las palabras de Berger ya enunciadas, el campo inmerso cada vez más en una órbita de *desarrollo* capitalista será contemplado como un espacio más a innovar y reestructurar.

Pero debemos esperar casi un siglo para que esta anhelada tendencia hacia el progreso de las sociedades rurales se haga más evidente. A partir de 1945, ya es un hecho constatado, y no sólo como un fenómeno propio de nuestra Provincia, sino como un asunto de ámbito mundial que además supera las barreras de la economía para adentrarse en el espacio de lo social y lo cultural. Así el crecimiento de la industria viene acompañado de una difusión del pensamiento industrial, productivista y tecnificado que “cala profundamente en los agricultores que pueden acceder a las nuevas tecnologías.” Además, unido a ello se produce la concentración de mano de obra en zonas muy específicas resultando con ello en el gran éxodo rural de la población del campo a las ciudades con el consiguiente hecho cultural, extensión del modelo de vida urbano al rural, y demográfico que conlleva entre otros la desintegración de la familia extensa, paradigma de la sociedad rural tradicional (Martín López, 1976). En España, este proceso alcanza su apogeo a finales de los años 50 y principios de los 60 contribuyendo a ello la implantación de los llamados planes de desarrollo durante la dictadura franquista cuyo objetivo era promover *el desarrollo económico y social del país*.

Ante esta situación descrita, ¿Cómo podemos entender ahora la sociedad rural? ¿Perduran aún los valores y tradiciones que han definido largo tiempo a las comunidades rurales? Y en este horizonte, ¿dónde queda la escuela? ¿Es hoy la escuela rural la misma de hace cincuenta años? ¿Cuál ha sido su papel en medio de los cambios ocurridos? ¿La escuela ubicada en el campo se ha convertido en una mera reproductora de los estilos de vida urbanos?

Con todo lo expuesto, definir hoy el mundo rural en algunas zonas como la estudiada, es tarea harto compleja y de difícil concreción. Los propios habitantes del campo ya no quieren ser llamados ni considerados campesinos o rurales (entendiéndose dichos conceptos como habitantes del campo o pertenecientes a zonas rurales, por otra parte conceptos cargados de importantes connotaciones negativas asociadas al atraso y estancamiento, opuestos al urbanitas,

cosmopolita...²⁸), sino que al preguntarles por su condición se definen ellos mismos con cierto recelo como gustadores de la vida en comunidad, de la tranquilidad y de su proximidad al medio natural, *pero tan urbanos en sus modos de vida y en “sus casas” como cualquier habitante de ciudad.*²⁹

“tú sales a tomar el fresco en mi silla y tú te dejas tu bici en la puerta todavía y todavía sales a barrer la puerta y hablas con la vecina, además una tranquilidad que tú por la noche no oyes ni una mosca ni de día casi tampoco, mira como está, las calles... yo quisiera que siguiera así con este encanto. Entendiendo rural no como se entendía antiguamente, sino más en contacto con la naturaleza, donde la gente se relaciona más... además nosotros tenemos la autovía al lado, (...) nos conectamos por todos sitios, estamos en un punto estratégico (...) aquí tenemos buenos servicios hay Ventanilla única (Oficina de Atención General del Ayto. de Murcia) lunes, miércoles y viernes cualquier papel lo solucionas aquí no tienes que hacer colas como en Murcia que... lo solucionas todo, médico tenemos todos los días, pediatra hay, tenemos nuestro cuartel, aula de informática con 24 ordenadores, tenemos tiendas de todo vamos si me quiero ir a la playa tengo 10 minutos (...) Además yo voy a la ciudad y voy muy bien vestida y en mi casa tengo de todo, lavavajillas, lavadora...”

Siguiendo a Gabriela Orduna si entendemos la comunidad como unidad social que define el conjunto de personas que se relacionan, que viven en un territorio delimitado, organizados para alcanzar un bien común (dotándose de servicios y normas) y que comparten unos recursos, una identidad cultural, unos valores y unos objetivos básicos que les permiten sentirse unidos, Los Martínez del Puerto presenta claros rasgos comunitarios pues sus componentes articulan una pluralidad de relaciones para el acometimiento de las funciones de producción, de gobierno, de educación, de asistencia y de recreo (2003, p. 4).

Tal vez conviene aquí traer las palabras de un Georgescu-Roegen comprometido con las comunidades rurales, por supuesto sin “recurrir a tópicos, ya idealistas del mundo rural donde el individuo se disuelve en un haz comunitario ineluctable, o (ir-) racionalistas a ultranza donde lo común, lo colectivo, es sinónimo de involución o tradicionalismo anacrónico” (Carrillo, 2014, p. 137).

“La vida de la comunidad rural está dominada por un fuerte sentimiento de unidad, expresada en una tradición oral que varía de un caso a otro y que en algunos aspectos es muy específica, mientras en otros resulta muy vaga. A pesar de esta unidad, la comunidad rural no es una asociación indiferenciada de personas en cuyo seno el individuo pierda sentido de su propio valor y no alimente ambiciones de afirmación personal” Georgescu-Roegen, N. (1976, p. 240), citado en Carrillo, (2014, p. 137).

En el testimonio arriba anotado se puede ver así una comunidad rural transformada en Los Martínez del Puerto, donde la actividad económica continúa siendo la agrícola, el espacio mantiene rasgos de disgregación, la evolución

²⁸ En el DRAE para la entrada de campesino entre los seis significados que da se encuentran: Pertenciente o relativo al campo; Propio de él; Dicho de una persona: Que vive y trabaja de ordinario en el campo; Silvestre, espontáneo, inculto. Al buscar el término rural ofrece dos acepciones: Pertenciente o relativo a la vida del campo y a sus labores; Inculto, tosco, apegado a cosas lugareñas.

²⁹ Entrevista a M.C. durante el trabajo de campo 08/08/2014.

demográfica tiende al estancamiento y el ocio se halla en el medio natural. Ahora toca plantear la situación de la escuela para al menos tratar de ofrecer una respuesta algo aproximada a las preguntas enunciadas.

5. La Escuela de Los Martínez del Puerto. Su historia educativa y social



Figura 4. Fotografía escuela de niños, hacia 1960. Archivo personal de A.A.S.

En las políticas económicas impulsadas en España a partir de 1960 no podía quedar al margen la cuestión educativa. De este modo, en 1970 se aprueba la Ley General de Educación³⁰ presentando como líneas principales de trabajo la integración social de toda la población al sistema educativo, basada en la obligatoriedad y gratuidad de la EGB, y la mejora de la calidad de dicho sistema; objetivos éstos que llevan implícita la prosperidad del país en todos sus ámbitos, incidiendo en el aspecto social y cultural. Según indicaba el propio ministro José Luís Villar Palasí en la “Introducción” al análisis de la situación educativa realizado por el MEC (1969, p. 11), una de las reformas más significativas contenidas en la Ley, es la superación de la desigualdad existente entre lo rural-urbano, perpetrada poniendo fin por distintos medios y críticas no siempre correctamente fundadas (homogeneidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del grupo de alumnos, inadaptación a las necesidades personales de cada uno, fomento del aprendizaje memorístico y libresco, carencias de material didáctico...) a las escuelas pequeñas con menos de 8 unidades y potenciando los beneficios de la concentración escolar. Así, se consideró que, aunque para anularla, “no ha habido ninguna ley educativa posterior que hable tanto de la educación en el medio rural, en su texto como en sus antecedentes” (Santamaría, 2012). Con la LGE se iniciaba el proceso de concentración escolar que supuso la desaparición de muchas escuelas unitarias y el consiguiente traslado de estudiantes y maestros modificando de forma notable el mapa escolar rural.

³⁰ Publicado en: BOE núm. 187, de 6 de agosto de 1970, páginas 12525 a 12546 (22 págs.) <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>

Antes de iniciar lo que será el análisis político legal y ver la incidencia del mismo para nuestro caso de estudio, presentaré un breve panorama de la historia de la escuela en Los Martínez del Puerto.

Sobre la primera escuela existente en la localidad, no existen referencias claras pues en 1846 hay constancia de que se realiza un encargo por orden de Isabel II para solicitar noticia respecto al número de escuelas de latinidad y de primera educación para niños y niñas que hubiera en cada pueblo, con expresión de las que se hallaran dotadas de fondos públicos, cantidad asignada a los maestros de libre enseñanza o particulares y número de alumnos de las mismas. El objetivo era expresamente “darse principio inmediatamente a los trabajos estadísticos de instrucción pública que la voluntad de S.M. ha encomendado”³¹ pero en un análisis más profundo ya se puede dilucidar un interés claro por registrar la cuestión educativa del momento.

Tras la Revolución Francesa y la Revolución Industrial, la nueva sociedad burguesa, avenida a la soberanía, y que alcanzará su máximo apogeo durante 1848 y 1875³², no es ajena a la potestad educativa ya que sobre todo a partir de la muerte de Fernando VII se erige en protectora de la política educativa en España y de la citada ordenación de la misma a través de las leyes, planes y reglamentos aprobados. Dejando traslucir de forma evidente que la instrucción iba a quedar reservada para las clases acomodadas, únicas precisadas de conocimientos superiores, así como únicas con los recursos suficientes para pagarlos (Palacios Bañuelos, 2007, p. 305) pues, ¿de qué otro modo sino controlando la educación podrían legitimar su posición? y, ¿de qué forma mejor entronizarían las desigualdades sociales sino recurriendo al orden económico y al estatus? “El pueblo debía de ser educado, pero no demasiado; lo bastante para que aprendieran a respetar el orden social, pero no tanto que pudieran cuestionarlo” (Fernández Enguita 1990, p. 125). Anota Carlos Lerena “la organización escolar a partir de ahora ve reforzado su papel como instancia de distribución de las posiciones sociales, venidas a aparecer como merecido correlato de las posiciones escolares (...) El modernizado sistema escolar está constituido a la medida de la pequeña burguesía: constituye la institución en forma de rampa y trampolín en la que dicha clase social ejercita denodadamente la versión secularizada de la religiosa carrera ascética” (Lerena, 1983/2005, p. 183, también sobre la función de legitimación social del sistema escolar *Escuela, ideología y clases sociales en España* (1989), parte II y parte III del mismo autor).

A partir de este momento la cuestión educativa se va a convertir en un punto central para la política y su supervisión será combatida por los grupos de poder, de uno u otro matiz. Tal vez sea ésta la razón por la que, desde la que podemos considerar de forma oficial como la primera Ley de Educación en España aprobada

³¹ A.M.M. Leg.315, Instrucción Pública, Exp. Núm. 1. Ya en la Constitución de Cádiz de 1812 se había especificado en su artículo 366 la necesidad de que en todos los pueblos de la Corona se instalasen escuelas de primeras letras.

³² En tesis con Hobsbawm la burguesía no era una clase gobernante sino que actuaba en el seno de un entramado dinámico de poder y administración estatal, a menudo compartido con las antiguas élites políticas (con la corona para el caso que nos ocupa); lo que ejercía era su hegemonía que para fines de siglo y con la llegada del parlamentarismo trasmutará celosamente. Para después de la Segunda Guerra Mundial aún mantiene su influencia de forma clara (2003, p. 257-259).

en 1857,³³ hasta la actualidad, las leyes y normativas sobre educación se han sucedido sin apenas tregua rebotando en una notable abundancia de textos legales. No obstante, si abundante es la normativa no lo es menos la literatura publicada sobre la base de la educación como *aparato ideológico* y elemento moderador de las desigualdades sociales.

A propósito del citado encargo, el Alcalde de la ciudad encargaría a la Comisión Local de Instrucción Primaria la recogida de los datos correspondientes. El interés de este cometido para el que se contaría con los alcaldes pedáneos de los partidos rurales del campo es que no hay noticias sobre Los Martínez ya que su alcalde no asiste,³⁴ quizás por no tener escuela. De las cifras aportadas por el resto se calificará de lastimosa la situación de la instrucción primaria en zonas rurales a lo que hay que añadir que la mayoría de maestros no poseían ninguna titulación. Para 1850 de un total de 50 escuelas, no se computa ninguna para la zona de campo, únicamente hay noticias en Valladolid, lindante con Los Martínez, de un tal D. Salvador López que pobremente vivía “con el producto de unas cuantas lecciones, que en varios puntos distantes, y a costa de mucho trabajo, daba desde tiempo inmemorial”, en Los Martínez, ni eso.

El 9 de septiembre de 1857 se aprueba en España la Ley de Instrucción Pública, primera ley general de educación que abarca todos los grados de enseñanza. Dicha Ley, más conocida como Ley Moyano en honor al ministro que la firmó, será aprobada tras una larga lista de reglamentos y decretos que desde inicios de siglo pretenden organizar el sistema educativo en nuestro país. Y es que, el XIX será el siglo en que la educación pasa a convertirse en un objetivo prioritario para la política española. En el art. 7 de la Ley Moyano se especificaba como obligatoria la primera enseñanza elemental desde los seis hasta los nueve años, a no ser “que los padres, tutores o encargados, les proporcionen suficientemente esta clase de instrucción en sus casas o en establecimiento particular”. Y en su art. 100 establecía: “En todo pueblo de 500 almas habrá necesariamente una Escuela pública elemental de niños, y otra, aunque sea incompleta, de niñas. Las incompletas de niños sólo se consentirán en pueblos de menor vecindario.”

Para nuestro caso, en Los Martínez, no se vuelve a tener noticia respecto de la escuela hasta principios del siglo XX³⁵ cuando hay constancia de un maestro, D. Jesús García y García que comenzó a prestar servicios interinos en el pueblo en febrero de 1917³⁶ con 18 años. Según parece Jesús García tenía el título de enseñanza profesional firmado en Madrid que, regulado por la Ley Moyano, le acreditaba para ser maestro de primera enseñanza (Título III, Capítulo III, art. 61 y 68). Según la normativa vigente se accedía a la enseñanza profesional tras cursar

³³ Me refiero aquí a la conocida como Ley Moyano aunque como apuntaré más adelante el *Reglamento General de Instrucción Pública* de 1821, es estimado por los estudiosos como la primera ley general de educación española (Ruíz Berrio, 1970 Ávila Fernández, 1988/89 y 1989/1990) por la gran trascendencia del mismo.

³⁴ A. M.M. Leg. 160 Actas de la Comisión local de instrucción primaria. Sesión 6 de mayo de 1847.

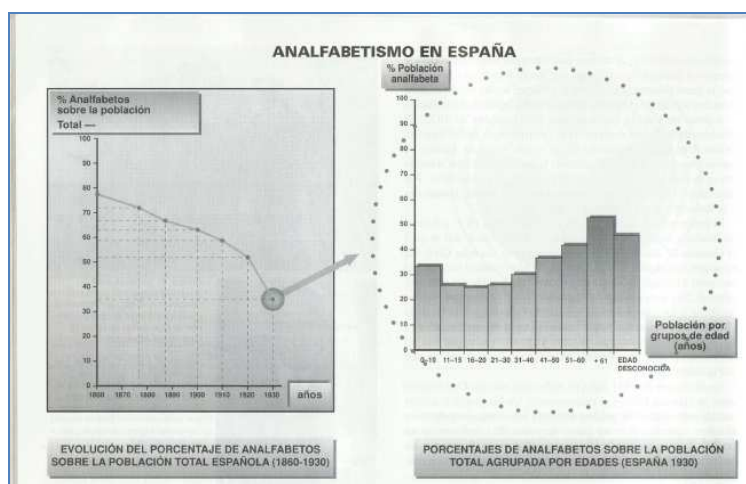
³⁵ En palabras de Almagro Soto, será también cuando se conforma la actual denominación de la pedanía con el añadido “del Puerto” para diferenciarla de otras localidades cercanas.

³⁶ El Jueves 21 de mayo de 1998 en el periódico murciano *La Opinión* apareció una noticia homenaje a dicho profesor firmada por un antiguo alumno Jesús Gil Moreno, en dicha noticia que se adjunta al final, se informa de que el lorquino Jesús García ejerció de maestro en Los Martínez del Puerto.

todos los estudios de segunda enseñanza que duraban 6 años; con lo cual, Jesús García posiblemente inició sus estudios a los 15/16 años en la Escuela Normal de Murcia,³⁷ concluyéndolos tres años después, pues según la Ley “los alumnos que hayan de matricularse en las Escuelas profesionales; entendiéndose que la duración de aquellos estudios previos ha de ser menor que la señalada en el artículo precedente” Título III, art. 28 (los seis años como mínimo requeridos para la enseñanza superior a través de la cual se podía acceder, previo examen, a las facultades). No está bien confirmado el lugar donde pudo ubicarse esta primera escuela, o si se corresponde con la primera documentada, hoy desaparecida en torno a la calle Francisco Meroño. Recuerda M.C:³⁸ “Aquella no tenía ni cristales, tenía una ventana, muy pequeña, sin cristales, el suelo al principio mi madre cuenta que era de tierra, con una vela...”

Para tiempos de la II República hay noticias de la visita al pueblo de Carmen Conde en el programa de las Misiones Pedagógicas iniciado por el gobierno republicano a partir de 1931 y que pretendía poner en marcha una ambiciosa política de desarrollo educativo que permitiese “difundir la cultura general, la moderna orientación docente y la educación ciudadana en aldeas, villas y lugares, con especial atención a los intereses espirituales de la población rural.”³⁹ Para ello se realizó un programa específico para cada localidad en el que se incluían proyecciones, audiciones y lecturas. El propósito de las Misiones no era sólo acabar con las altas tasas de analfabetismo en el país, sino despertar el interés por la cultura y por la lectura entre la población española (Gimeno, 2011, p. 166; Castro, 2000, p. 24).

Figura 5: Evolución del analfabetismo en España.



Fuente: Castro, 2000, p. 24.

³⁷ Según el art. 109 de la Ley Moyano “Para que los que intenten dedicarse al magisterio de primera enseñanza puedan adquirir la instrucción necesaria, habrá una Escuela normal en la capital de cada provincia y otra central en Madrid” instaurada en Murcia desde 1857, año de aprobación de la Ley; la Escuela Normal de Maestras se inicia en 1860.

³⁸ Entrevista realizada durante el trabajo de campo.

³⁹ Decreto de 29 de mayo de 1931 de Creación de las Misiones Pedagógicas.

Para los años de 1940 funcionan en el pueblo con seguridad dos escuelas una de niños y otra de niñas. Esta escuela es recordada por J.R.:

“Yo casi no fui al colegio, cuando iba a hacer la comunión fui como dos ó tres meses. Mi padre me enseñaba después de trabajar de recoger el ganado... me ponía cuentas por las noches... había de todo, gente que podía ir al colegio y gente que no, yo vivía en el campo (...) iba en bicicleta, entonces no se podía, yo cuando iba a hacer la comunión fui para la catequesis y esas cosas. Habríamos unas 18 o 20, algunas iban más que yo claro (...) la maestra era Dña. Araceli (...) y tuvo bebes y si lloraban nosotras los cuidábamos...”

No obstante, este trabajo sobre la escuela parte de 1960 donde la información recabada es más clara ya que las noticias anteriores se presentan más difusas y no han podido ser lo suficientemente contrastadas en el trabajo de campo debido a las limitaciones espacio- temporales que se presentaban en el mismo.

Mucho mejor conocida será la escuela de Dña. Eusebia Gómez Álvarez oriunda de Los Martínez y maestra en el pueblo hasta su jubilación y muerte el 3 de mayo de 1996 con 93 años. Esta maestra recordada con especial cariño por todos sus alumnos, muchos de ellos entrevistados durante el trabajo de campo, dedicó toda su vida y su tiempo a la enseñanza preocupándose porque los niños y niñas del pueblo tuvieran oportunidades para estudiar y optaran a un futuro diferente al que el campo inmediato les ofrecía. De hecho, esta maestra formó a varias generaciones durante su larga carrera docente. Dña. Eusebia fue maestra de la Escuela de niñas desde aproximadamente 1925/1930. No sabemos con certeza cuáles fueron sus estudios, pero bien podía haberlos cursado en la Escuela Normal Femenina de Murcia según requería la Ley Moyano (Capítulo III, art.71), antes de que se fundara la Escuela Normal de Magisterio Primario, en cumplimiento de lo dispuesto en el Plan Profesional que reorganizaba los estudios de magisterio, iniciado durante el gobierno de la II República.



Figura 6: Fotografía escuela de niñas, 1963. La maestra Dña. Eusebia y algunas de sus alumnas uniformadas. Archivo personal de A.A.S.

No obstante, se ha de indicar que, en lo referente a formación de maestros, la Ley Moyano se mostraba muy permisiva en cuanto a las escuelas rurales: “Además de los requisitos generales, se necesita para aspirar al Magisterio en las escuelas públicas: Primero. Tener veinte años cumplidos. Segundo. Tener el título

correspondiente” (art. 180) quedando “exceptuados de este último requisito los que regenten Escuelas elementales incompletas; los cuales, como igualmente los Maestros de párvulos, podrán ejercer mediante un certificado de aptitud y moralidad expedido por la respectiva Junta local y visado por el Gobernador de la provincia, en la forma y términos que determine el Reglamento” (art. 181). Incluso “Las Escuelas incompletas y las de temporada se desempeñarán por adjuntos o pasantes, bajo la dirección y vigilancia del Maestro de la Escuela completa más próxima” (art. 102).

“Yo saqué mi carrera en una Escuela de Magisterio de la Iglesia en Orihuela de mucho nivel, era el colegio de Santo Domingo, y fue de una manera rara yo hice hasta preuniversitario y cuando iba a entrar en la Universidad nos dieron la opción de si queríamos sacar el título de maestro en un año que se acababa el plan de estudios ese año, convalidaban un montón de asignaturas saqué primero en Navidad, segundo en Semana Santa y tercero en el verano luego fui a la Universidad de Valencia y convalidé mis estudios” A.G.

En esta escuela de Dña. Eusebia, única de niñas ubicada en una casa cuyo emplazamiento aún aparece visible (Calle del sol y calle de la Luz) había una sola aula, donde asistían niñas de todas las edades, así lo recuerda M.C.⁴⁰ hacia 1957/58:

“éramos unas 50, muchas, de todas las edades. Los chicos en otra aula separados, claro. Entonces había más niños que ahora porque había caseríos diseminados por el pueblo porque estaban Los Ruices, Los Palacios, Las Casas del Cura un montón de caseríos... Los Sandalios... Todas juntas desde los 3 años hasta los 14 que ninguna llegó a 14 porque se ponían a trabajar antes o a ayudar a su madre con los hermanos. De los niños se hicieron dos aulas estaba también D. Evaristo que llevaba a los mayores y D. Aniceto a los pequeños, se hicieron dos aulas... y nosotras también estuvimos un tiempo separadas las mayores estábamos con Dña. Aurelia y las pequeñas se quedaron con Dña. Eusebia, muy poco tiempo, un curso me parece nada más, luego nos juntaron otra vez, había muchos”



Figura 7: Fotografía de escuela de niñas, Dña. Aurelia y algunas de sus alumnas uniformadas, hacia 1960. A ambos lados los pupitres de madera del aula. Archivo personal de A.A.S.

⁴⁰ Entrevista realizada durante el trabajo de campo.



Figura 8: Casa donde se ubicaba el colegio de Dña. Eusebia en la calle del Sol, aún se conserva la parte trasera de la calle de la Luz. Fotografía tomada durante el trabajo de campo.

La Ley indicaba en su artículo séptimo que la escolarización elemental debía ser obligatoria desde los 6 a los 9 años. No obstante, Dña. Eusebia como se lee en el testimonio anterior y en los siguientes, aceptaba a las niñas ya desde edades más tempranas:

“Yo entré al colegio con 4, 5 años más o menos no te lo puedo decir porque entonces no estaba tan institucionalizado, entonces yo vivía aquí cerca con mi madrina, no vivía con mis padres y el colegio estaba ahí detrás (se refiere a la casa de la Calle del Sol) y se conocían, eran conocidas aquí la maestra era como una persona más de la familia y del pueblo entonces pues yo me iba al colegio, me iba por mi cuenta sin... a lo mejor sin ser alumna ni nada yo me acuerdo que me llevaba una silla, mi *sillica* y por ahí detrás estaba cerquísima” (A.M.P.)
 “Normalmente se empezaba a los 6 años lo que paso que yo como mi hermano nació cuando yo tenía 3 años se ve que estorbaba... pues hablaron con Dña. Eusebia para ver si podía ir y empecé a ir, hombre no siempre... recuerdo ir de muy pequeña, siempre me dio ella” (MD.C.)

Incluso se realizaban las llamadas permanencias fuera del horario escolar:

“Había una cosa entonces que se llamaban las permanencias y eran clases extraescolares, la misma Dña. Eusebia los padres le pagaban yo creo que eran 25 o 50 pesetas no me acuerdo pues yo sé que llevaban una moneda cuando iban a pagarle y entonces nos quedábamos una hora más, que eso los padres lo utilizaban no para que aprendiéramos más, sino para que estuviéramos una hora más recogidas, pues ellos tenían que trabajar y hacer sus cosas...” (Á.M.P.)

El aula de grandes dimensiones estaba conformada por pupitres de madera de dos o tres plazas dispuestos por filas, pizarra, armarios con algunos libros de lectura, una gran bola del mundo, una cruz, una fotografía del dictador, otra de la Virgen de las Maravillas (patrona del pueblo) y la bandera nacional. El suelo era de cemento, muy húmedo. En cuanto a los materiales, se utilizaban libros del maestro Álvarez editados por Miñón que comprendían la enseñanza de la lengua y las matemáticas, además del catecismo para la enseñanza religiosa, y libretas.



Figura 9: Libros escolares 1966. Material recopilado durante el trabajo de campo.



Figuras 10 y 11: Lección sobre autoridades, 1965. Libro de texto. Lección de educación moral, 1965. Libro de texto. Material recopilado durante el trabajo de campo.

Al ser aulas multigrado el agrupamiento se realizaba por niveles y la enseñanza común en algunas partes trataba de ser lo más específica posible. Además, la maestra motivaba técnicas de enseñanza de los mayores a los más pequeños, a modo de una enseñanza monitorial; así queda reflejado en la entrevista:

“Estábamos por grupos, aquí estaban primero, segundo, las mayores en el centro (...) los dictados eran comunes, la ortografía era común más mayor o más pequeña, las matemáticas las cuatro reglas, casi casi pero sí había una especificidad que era que solamente las de un nivel se ponían alrededor de la mesa, quiero decir cuando tocaban las de tal edad se ponían esas, luego las mayores... a la hora de preguntar eran sólo de un determinado curso” (Á.M.P.)

Al tiempo, para los años sesenta, D. Aniceto llevaba la escuela de niños. Él no era de Los Martínez pero se quedó a vivir en el pueblo junto a su mujer y sus dos hijos hasta su jubilación. La escuela de niños estaba situada tras la Iglesia y tenía dos plantas, en la primera se encontraba el aula y en la segunda la casa del maestro.

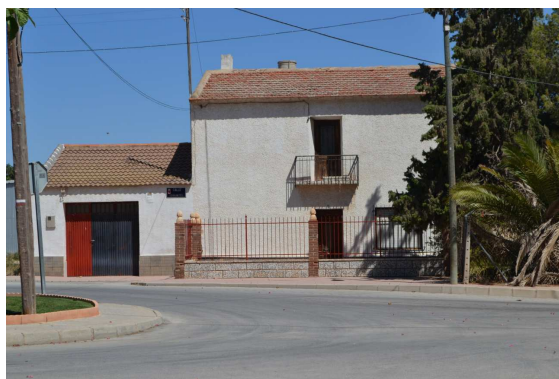


Figura 12: Colegio de niños y casa del maestro, actualmente vivienda particular. Fotografía tomada durante el trabajo de campo.

En la enseñanza estricta y de tipo memorístico, se incidía mucho en caligrafía y ortografía y dominio de las cuatro reglas aritméticas básicas. Además, como bien se especificaba en la Ley, para las niñas “se omitirán los estudios de que trata el párrafo sexto del artículo 2.º y los párrafos primero y tercero del art. 4.º, reemplazándose con: Primero, labores propias del sexo; Segundo, elementos de dibujo aplicado a las mismas labores; Tercero, ligeras nociones de Higiene doméstica” (art. 5) Esas enseñanzas que debían ser omitidas eran: *Breves nociones de Agricultura, Industria y Comercio, según las localidades, Principios de Geometría, de Dibujo lineal y de Agrimensura y Nociones generales de Física y de Historia natural acomodadas a las necesidades más comunes de la vida*. Por tanto, existía una clara segregación por sexos en materias educativas que emanaba desde el propio ministerio. Sobre esta instrucción de niñas, son varios los testimonios recopilados durante el trabajo de campo:

“por la tarde las niñas teníamos costura, hacíamos vainicas, de todo, bordados...” (M.C.)

“ortografía y matemáticas porque luego ya lo otro era costura y coser, coser... había quien se hacía el ajuar en el colegio y yo salí del colegio con 9 años, es decir que imagínate la talla que había allí...” (Á.M.P.)

“Se hacía un poco de cada cosa, primero ponía un refrán o una máxima en la pizarra luego hacías un dictado, copiado, después te tomaba la lección, salía el curso y luego por las tardes tocaba costura” (MD.C.)

Para ir al colegio, los niños que vivían en el pueblo iban andando y los de los caseríos de alrededor cuya asistencia, en casos por ejemplo de mal tiempo no era tan regular, utilizaban bicicleta:

“Andando, todos, eso de ir en coche... además las niñas y los niños que venían de La Loma, Las Casas del Duende que están en las afueras esa gente venía andando o en bicicleta otros, e íbamos solos” (MD.C.)

Además, se realizaban algunas excursiones, no muy a menudo, al entorno más inmediato. Siempre andando, estas salidas se estimaban mucho pues según testimonios se conocía mucho mejor el pueblo y los alrededores:

“Entonces salíamos al Toyo que había como unos pasadizos, el agua había hecho unos cauces naturales... eso lo quitaron, preciosos y hacíamos excursiones a La Pinada a la casa de los agujeros un caserío a las afueras del pueblo con una pinada grande y hacíamos muchas excursiones... fuera del pueblo no. Íbamos andando... no como ahora... conocíamos más el territorio... íbamos por la mañana y venías por la tarde te llevabas tu comida y nos íbamos para todo el día... ahora los niños no saben del pueblo... entonces teníamos la muralla de los Pérez, un subterráneo... salen fuera y no conocen lo de aquí, les preguntas y no saben” (M.C.)

En los recreos, siempre al aire libre para estos primeros años, sin delimitación clara de un patio escolar, se preparaba leche en polvo que era repartida entre los alumnos, según cuenta M.C.:

“Recuerdo que había la leche en polvo, que estaba exquisita que traían de los EEUU, no me acuerdo cómo se llamaba... muy rica, no la he vuelto a ver. Llevábamos nuestra bolsica con nuestra taza y un cubo grande las más mayores hacían la leche y la repartían, había leche para todas”

Esta leche al parecer era enviada, junto con queso, desde EEUU en modo de ayuda humanitaria y fue repartida en los Colegios Nacionales entre 1955 y 1963 aproximadamente. Hemos de situarnos en la etapa posterior a la II Guerra Mundial, cuando la política de bloques (capitalismo- comunismo) quedó bien definida en el ámbito internacional. Si bien Franco durante la Guerra se mostró más inclinado al régimen fascista, una vez terminada ésta, lo que quedaba claro era su posición anticomunista hecho por el cual con la elaboración del Plan Marshall para la reconstrucción de Europa, España al tiempo que firmaba alianzas militares y de defensa (donde cedía terrenos para bases militares entre otras concesiones), recibirá también ayuda americana en forma de alimentos básicos para los escolares, necesitados de calcio para estos años. Respecto a los maestros, a pesar de su rigidez y disciplina, son recordados con especial cariño por los vecinos del pueblo pues todos los entrevistados destacan su implicación y arraigo en la comunidad:

“Ya desde Dña. Eusebia y hasta ahora con Marian han sido 40 años casi de inexistencia de maestros que no vivían en el pueblo, antes hubo maestros que vivieron en el pueblo y eso hizo mucho pero desde mi generación ya no vivían pero Dña. Antonia venía a todas las cosas del pueblo, D. Matías venía mucho a los temas deportivos creó una asociación deportiva, D. Antonio también pero menos, eran maestros con devoción pero pasó esa etapa y los siguientes era una concepción distinta, me voy, vengo y adiós no conocían ni siquiera la tienda del pueblo” (A.A.)

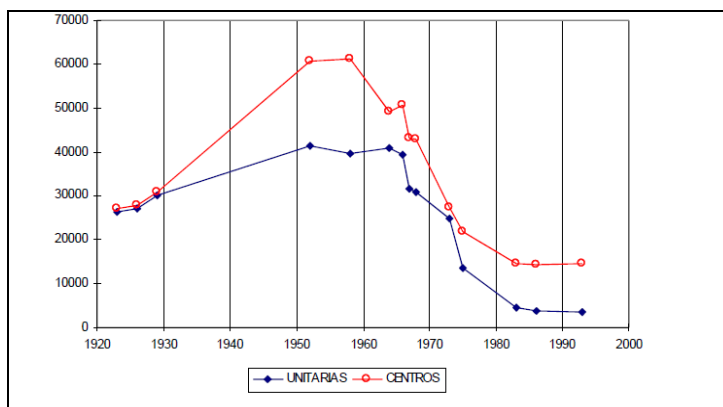
De forma anecdótica recuerda A.G.

“Todos mis alumnos 7º y 8º de EGB fueron en un autobús a mi boda al Siscar yo no concebía un acontecimiento tan importante para mí sin mis alumnos en aquellos momentos”

Tras la etapa de la escuela elemental, los alumnos de Los Martínez tenían la posibilidad de ir al instituto “Marqués de los Vélez” de El Palmar que era el que les correspondía; para ello debían coger el autobús de línea por la mañana y regresar por las tardes.

El paso por el instituto les permitió a algunos de los entrevistados poder tener acceso a estudios universitarios. Con posterioridad el instituto asignado será el de Torre Pacheco y para fechas actuales es el instituto de Roldán para cuyo transporte los alumnos ya cuentan con un autobús exclusivo. En 17 de julio de 1945 se publicaba la Ley de Educación Primaria donde la escuela rural era contemplada en función del número de habitantes de la comunidad, una por cada 250 habitantes (art. 17) cuando hasta entonces la ratio había sido de 1/500. Ello supone un aumento considerable del número de centros como puede verse abajo, que a partir de la Ley General de Educación tiende de nuevo a la baja ya que como explicamos en líneas posteriores, esta normativa supuso el primer avance hacia la marcha de las concentraciones escolares.

Figura 13: Evolución de la cantidad de centros y escuelas unitarias 1923-1993.



Fuente: Santamaría (2012b).

No obstante, la escuela rural no queda del todo bien situada en esta legislación, al menos en lo que se refiere a la formación solicitada a sus docentes en el art. 73 se lee “Asimismo, en las aldeas o lugares de población diseminada inferiores a quinientos habitantes podrán ser encargadas de la Enseñanza primaria aquellas personas que, en posesión o no del título de Maestro, manifiesten dotes y aptitud para el desempeño de la función docente en la Escuela rural de la localidad”. Con lo cual se evidencia su marginación respecto a otros centros mayores donde la titulación de maestro era requisito indispensable.

Durante el período posterior se inician los llamados planes de desarrollo del gobierno de la Dictadura. El primero de 1964 a 1967 reflejará a nivel general la falta de aulas, la escasa escolaridad obligatoria, así como la deficiente retribución del maestro y su dispersión rural (Corchón, 2000, p. 20). Esto propiciará que a partir de 1967 se ponga en marcha el segundo Plan (1968-1971) por el cual se intensifica la construcción de Colegios Nacionales (ya en 1953 se había dictado la Ley de Construcciones Escolares) orientados hacia la organización graduada de la enseñanza (hasta 1957 no fue obligatorio graduar las enseñanzas). De este modo, el modelo pretende alejarse del tipo de centros unitarios que hasta la fecha estaban funcionando y sienta las bases de la concentración que aparecerá claramente reflejada en la Ley General de Educación.

Para estas fechas, mediados de los sesenta, se data la construcción del colegio junto a la Iglesia, que será el edificio previo al centro donde se ubica actualmente la escuela. La arquitectura de estos Colegios Nacionales es muy similar en toda la Provincia de Murcia, siendo algunos de mayores dimensiones y con distinta distribución. En los Martínez del Puerto, el nuevo Colegio Nacional tenía dos plantas; en la planta baja había dos aulas, una a cada lado y en la planta de arriba se situaba la casa del maestro.



Figura 14: Fotografía curso escolar, hacia 1968. Colegio Nacional de Los Martínez del Puerto. Archivo personal de A.A.S.

En 1970 se aprueba la Ley General de Educación cuyo objetivo era *proporcionar oportunidades educativas a la totalidad de la población* bajo el eslogan de “democratizar la enseñanza” atendiendo a las necesidades de una “España de quince millones de habitantes con el setenta y cinco por ciento de analfabetos, dos millones y medio de jornaleros del campo y doscientos sesenta mil “pobres de solemnidad”, con una estructura socioeconómica preindustrial en la que apenas apuntaban algunos intentos aislados de industrialización” y con el deseo de dotar a nuestro país de un sistema educativo más justo, más eficaz, más acorde con las aspiraciones y con el ritmo dinámico y creador de la España actual (Sección I, Disposiciones generales). Evidentemente no le faltaban a esta normativa buenos deseos y propósitos, lo que ocurre es que la realidad para la escuela en el medio rural fue bien diferente. Ciertamente, “a pesar de surgir dentro del marco político del régimen anterior, la LGE supuso en gran medida la superación del modelo educativo promovido tras la Guerra Civil” (Gairín, 1995, p. 57) en tanto supuso la generalización de la escuela pública de los 6 a los 14 años. Esta política educativa puesta en marcha en los años finales de la Dictadura evidenció la necesidad de elevar la cultura de los españoles muy atrasada, y lastrada durante el período franquista, respecto a los vecinos europeos.

La Ley de 1970 propuso la formación de grupos de 30 alumnos de la misma edad como límite máximo, número determinado por el Ministerio de Educación y Ciencia (art. 56). Pudiendo desdoblarse si rebasaban el número máximo de alumnos previsto o ser suprimidos o fusionados con otros, cuando quedasen por debajo del mismo (art. 134). Además, (art. 59) los Centros de Educación General Básica, que se denominarán Colegios Nacionales, impartirían las enseñanzas correspondientes a las dos etapas que la integran, esto es primera etapa de 6 a 10 años y de 11 a 13 donde se planteaba una diversificación de la enseñanza con el fin de orientar hacia estudios o trabajos posteriores, y tendrían al menos una unidad para cada uno de los cursos o años en que las etapas se dividiesen. En este sentido, los colegios que quedasen por debajo de 240 alumnos (30 por cada curso) debían desaparecer o unirse con otros en pro del proceso concentrador. Se cerraron así muchas escuelas unitarias e incompletas (su evolución puede verse en el gráfico de

arriba, Figura 13) y se crearon Centros Comarcales. Uno de los principales argumentos de la Administración para justificar la concentración fue el ahorro económico que suponía el agrupar centros con pocos alumnos. Sin embargo, este razonamiento ha sido cuestionado por muchos autores “la concentración generó sus propios gastos ya que preveía la gratuidad del transporte y del comedor, y éstos gastos crecieron proporcionalmente más deprisa que los sueldos de los maestros” (Subirats, 1983, pp. 36-41).

En 1971 se fundaba el barrio de Cristo Rey en Los Martínez del Puerto y las llamadas casas nuevas, situadas a la entrada del pueblo desde Murcia. Así, llegaron al pueblo alrededor de 40 familias procedentes del diseminado que se instalaron en estas viviendas construidas por la Sociedad Virgen de las Maravillas fundada por el cura Francisco Montesinos que actuó de promotor. Esta ampliación del espacio urbanizado hace que el colegio crezca y lleguen más maestros que se distribuyen entre el Colegio Nacional y las antiguas casas, en unas condiciones no muy favorables:

“Yo estaba solo en lo que había sido la cueva... sin cristales en las ventanas con lo que eso suponía en invierno, sin luz eléctrica, pero en esas condiciones... en enero con las ventanas abiertas porque no teníamos luz artificial imagínate el frío los críos con abrigos guantes en la clase...” (A.G.)

Ante ello se plantea la construcción de un nuevo colegio con posibilidades de ampliación, es el centro actual ubicado en la carretera hacia Roldán. Sin embargo, se reactivará el traslado de población de gente del campo a las ciudades, así apuntan G. Carmena y J. Regidor “la escuela rural parece que contribuyó a dinamizar el éxodo rural jugando un papel de *marketinista* de lo urbano, vendiendo en los pueblos la idea de progreso y desarrollo industrial” (1985, p. 25).

La Ley General de Educación en su art. 5 abogaba por el fomento de asociaciones de padres de alumnos por Centros, poblaciones, comarcas y provincias, estableciendo los cauces para su participación en la función educativa. En Los Martínez del Puerto aún pasarán 23 años para que se constituya la primera asociación de padres en el curso 1993/94, ya bajo la aprobación de la siguiente normativa en los años 1990. Tal como expresa el testimonio de Á.M.P. fue una labor difícil pues apenas existía relación entre maestros, padres y madres, y éstos últimos no se mostraron muy implicados para la asociación:

“me di cuenta de que no había nada, había una separación total entre maestros y padres que no querían saber nada los unos de los otros y entonces empecé a constituir el AMPA... me daba la sensación y soy muy subjetiva en eso de que los maestros estaban muy poco motivados, de que aquí se venía a cumplir el horario y a largarse, yo no estaba de acuerdo con que las tutorías se hicieran de 13:00 a 14:00 porque las madres venían que tengo que poner la comida en la mesa, que mi marido viene de trabajar (...) empezamos un poco así se constituyó el AMPA y fui también consejera escolar, se hizo el consejo escolar y también participaba y bueno... tuve muy mala relación con los maestros (...) era difícil para no obtener ningún resultado, porque tú cuando ves que vas a obtener resultado o que te parece que la gente colabora o que ves interés por su parte pues te esfuerzas lo que haga falta pero cuando tú vas a un consejo escolar y te encuentras gente en plan... y pasa el consejo y piensas que yo quería decir, que yo quería proponer y te boicotean... no se era una sensación muy rara y entonces... pero el AMPA se constituyó porque no había nada

hecho y era necesario... y el AMPA hizo muchas actividades empezó en las fiestas a hacer que si el día de la bicicleta pero eso era el AMPA los maestros ahí no participaban para nada (...) No encontré tampoco mucha respuesta por parte de los padres habían reuniones... intenté hacer charlas, temas que interesaran: las fases educativas de los niños, cómo enseñar a un hijo a estudiar ese tipo de cosas... no conseguí que se pusieran de acuerdo en un horario porque había que ir a tomar el café o porque habían... intenté que se dieran charlas de psicología o de diferentes aspectos... para ayudar a los padres... no conseguí nada. Yo creo que ahora están más motivados, parece que ahora hay padres motivados, pero entonces..."

En la Ley la uniformidad aplicada impedía que cada escuela "fuera considerada en su situación peculiar y en la singularidad de las condiciones derivadas del lugar donde se hallase enclavada y de los alumnos a los que estaba destinado a servir", con el fin de superar barreras de discriminación y "estarán también incluidas en el sistema educativo las modalidades que vengan exigidas por las peculiaridades de los alumnos, de los métodos y de las materias" (art. 12). En consecuencia, en 1983 se promulgó el Real Decreto de Educación Compensatoria ya con la llegada al régimen democrático. Aunque, la situación apenas variará para las escuelas rurales donde aún la educación quedaba relegada a un segundo plano:

"te pongo el ejemplo de mi hermano que mi padre era leñador y a lo mejor cada cierto tiempo cargaba un camión de leña para llevarlo a algún horno y él iba a lo mejor por la tarde y le decía al profesor "oye que me tengo que llevar a mi hijo que tiene que ayudarme a cargar el camión de leña" y mi hermano se tenía que ir a ayudarlo a su padre (...) lo primero era ayudar al padre, luego ya... había otros o bien dedicados a la agricultura o a la crianza de cerdos, ovejas y si tenía que irse el hijo, normalmente el hijo claro que era el que más ayudaba a los padres, si se tenía que ir eso estaba por encima de todo" Á.M.R.

A partir de los años ochenta se asiste, junto a la continua salida del campo en busca de oportunidades laborales y por la dificultad de acceso a viviendas (escasas y de altos precios) a un retroceso en el número de alumnos de la escuela debido a la falta de recursos y desinterés atribuido a los maestros. Además, en 1985 se aprueba la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE) que regula la dualidad de centros docentes, la participación en la enseñanza de la comunidad educativa, el derecho a la educación y determina la dirección democrática, abonando el terreno para la nueva ley educativa. No obstante, esta normativa no afecta a la estructura del sistema educativo, cuya reforma llegará en 1990 con la aprobación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) promulgada por el gobierno del PSOE.

Para el curso 1998/99 a pesar de la llegada de inmigrantes procedentes de la zona de Marruecos, el colegio inicia su andadura como Centro Rural Agrupado (C.R.A.) coincidiendo con una serie de malestares y protestas ante la falta de maestros de apoyo que se requerían para atender a la diversidad en las aulas. Muchos padres deciden entonces llevarse a sus hijos hacia centros concertados o privados próximos. Paradójicamente en el año 2000 es cuando más población registra el pueblo de modo que aumentan las voces que piden un colegio independiente. En 2002 durante el segundo gobierno de J. M. Aznar se promulga la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) cuyo objetivo era "reformular y mejorar la educación en España". Esta Ley no llegó a aplicarse por la llegada al gobierno de J.L.

Rodríguez Zapatero que promulgaría en 2006 la Ley Orgánica de Educación (LOE), donde aparecen similitudes con la LOGSE. Esta Ley será modificada por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) aprobada el 28 de noviembre de 2013 por el gobierno del PP bajo la presidencia de M. Rajoy.

El futuro de la escuela rural de Los Martínez del Puerto es tan impredecible como su presente y tal vez menos halagüeño para sus escolares que su pasado aquí expuesto. Alejado de los centros urbanos y con una economía primaria escasamente comercial, disponiendo de unos servicios elementales y en buena medida deficitarios, con una población decreciente, los jóvenes tenderán a marchar fuera del pueblo, como ya lo hiciera buena parte de su población a lo largo del tiempo. El sostenimiento de la población dependerá del impulso económico del hinterland, difícilmente plausible si no es a partir del fomento del sector primario y derivados. La escuela y sus niños estarán condicionados a estas premisas.

6. Reflexiones finales

En algunos de sus escritos sociales J.H. Pestalozzi se refiere a la educación de la juventud en zonas rurales. A modo de epístola dirigida a un notable terrateniente allá por 1777, consideraba que la educación del pobre “ha de ser adecuada a su estado futuro y a su situación y necesidades futuras”, que además no debían exceder las básicas necesarias para la propia supervivencia; con muy buenas intenciones, que por otra parte deben ser contextualizadas en su justa fecha, el maestro suizo argumentaba que así se debía abogar por supeditar la educación del pobre al espíritu de la naciente industria en tanto que su ignorancia no le permitiría aspirar a más alta ganancia procurada por un trabajo más enriquecedor y seguro. Años más tarde, al referirse a la situación de los campesinos estimará que cuanto más cercano se halla el hombre al estado de naturaleza, alimento y vestido, constituyen sus únicas necesidades; si, por el contrario, se aleja del estado natural, “más se acrecientan sus necesidades y deseos”. Posteriormente, un maduro C. Marx contemplará la educación libre,⁴¹ unida a la toma de conciencia de clase como uno de los principales instrumentos emancipadores para la clase proletaria. Sin embargo, al tiempo que la educación genera oportunidades, también reproduce desigualdades.

La escuela ubicada en el espacio rural y más concretamente la escuela de Los Martínez del Puerto, ha constituido desde su creación, constatada ya para inicios del siglo XX, un lugar capaz de ofrecer unas posibilidades de futuro que bien aprovechadas podían suponer una alternativa de vida diferente a la del campo (y no por ello fuera del campo). Sin embargo, al contemplar la historia en tiempos largos, se aprecia que las oportunidades cambian al tiempo que la sociedad, y ésta trasmuta al ámbito educativo. Así, la escuela de los primeros años, no es la misma que la escuela de hoy, y las ventajas que ésta ofrece se tornan, en la actualidad, más cercanas, pero al mismo tiempo más complejas de lograr.

Eric Hobsbawm apuntaba en su *Historia del siglo XX* que “para el 80 por ciento de la humanidad la Edad Media se terminó de pronto en los años cincuenta; o, tal vez mejor, *sintió* que se había terminado en los años sesenta”; los cambios a nivel

⁴¹ Al referirnos a educación libre, consideramos la educación sin ningún tipo de control; esto es, Marx argumentaba en *Crítica al programa de Gotha* (1885) que ninguna institución ni siquiera el Estado debía intervenir para no anteponer sus intereses a los del bien de la sociedad general.

mundial, continuaba el autor, fueron “tan repentinos como cataclísmicos” (1995, p. 291). Si bien para nuestro caso hemos definido un mundo rural transformado, a la par que se escuchaban los primeros sonidos de los motores, no es menos cierto que para España y más específicamente para una zona de campo ubicada en una pequeña región del sureste, la afirmación enunciada por el historiador cobra total validez.

Para 1960, fecha a partir de la cual se ha iniciado nuestro estudio, la escuela de Los Martínez del Puerto nos es presentada a través de la figura de sus dos maestros, D. Aniceto de la escuela de niños y Dña. Eusebia de la escuela de niñas. Será esta última quien destaque en su labor formativa, pues como es recordada fue *mucho más que una maestra, una institución en el pueblo* y hasta sus 93 años vivió participando de forma activa en la comunidad. Era ésta una escuela numerosa pues según los testimonios recogidos, agrupaba en edificios diferentes de una sola aula a niños y a niñas de todas las edades cuya instrucción, según señalaba la normativa vigente desde 1857, era obligatoria desde los seis a los nueve años, pudiendo estar dirigida por maestros sin titulación, excepción únicamente contemplada para las escuelas incompletas. Eso sí, una educación con diferencias muy claras para cada uno de los sexos, algo más matizadas en la legislación posterior, pero aún vivas en la cabeza y tradiciones de los educadores.

Estos años coinciden en el tiempo con esbozos de cambio social. Aún en dictadura, el gobierno presidido por el general Franco, según se especificaba en el texto de la Ley General de Educación de 1970 “consciente del atraso del país y de las altas tasas de analfabetismo” imperantes (75% según cifras institucionales) se planteó extender la educación y patrocinar el progreso científico y técnico, para afrontar con eficacia las nuevas situaciones que depararía *el ritmo acelerado del mundo contemporáneo*, al tiempo que contribuía a la edificación de una sociedad más justa, conservadora de la cultura nacional. Como ya hemos comentado, las intenciones sobre la extensión educativa y el progreso científico destilaban nobleza, aunque la realidad en las aulas fue algo diferente y más aún en las aulas de la escuela rural que entre otras muchas cuestiones sufrieron las primeras consecuencias del proceso concentrador.

Inmerso en los planes de desarrollo y tras la promulgación de la citada Ley de Construcciones Escolares de 1953, se edificaba el Colegio Nacional en Los Martínez, junto a la Iglesia, previo al actual edificio ubicado en la carretera hacia Roldán (C.E.I.P. Virgen de las Maravillas). Este nuevo Colegio, de arquitectura muy característica, con dos aulas y casa del maestro en la planta superior, acogió a una generación de nuevos alumnos, algunos de los cuales llegaron al pueblo desde los caseríos del diseminado, en razón a las dos ampliaciones determinadas por la fundación del barrio de Cristo Rey y por la fila de casas que hay a la entrada desde Murcia. Sin embargo, será en torno a los años sesenta cuando el éxodo rural hacia centros urbanos se intensifique. En el informe Foessa sobre la situación social de España para 1975, se hablaba de un medio rural inexistente donde los estilos de vida y de producción “tradicional” eran suplantados por la urbanización, aún sin haber edificios, y por la industrialización, no teniendo por qué haber fábricas (1976, pp. 116-117). De este modo, los cambios en el medio rural para estas fechas se identifican en un claro abandono del campo y en una adaptación a una nueva cultura urbana impuesta desde los centros ciudadanos. Los motivos de despoblamiento son varios, desde los de tipo laboral, el campo no ofrece otra

alternativa de trabajo distinta a la agrícola, a los que vienen definidos por un difícil acceso a la vivienda. Desde las ampliaciones citadas el pueblo no ha sufrido apenas cambios a nivel urbanístico, la tierra es considerada un bien estable y sus propietarios no se mostrarán partidarios de venderla.

La escuela como fiel reflejo de la sociedad en que se halla, nos permite a través del conocimiento de su historia y su evolución, conocer también la historia y evolución del pueblo de Los Martínez del Puerto. Pueblo que como ya se ha anotado, no queda muy distante en kilómetros de la capital a la que pertenece administrativamente; más bien la distancia viene marcada a nivel geográfico por la antigua sierra del Puerto de la Cadena.

Así, el éxodo de personas del campo hacia las ciudades queda reflejado en las aulas cada vez más desiertas y desatendidas. Pues ante esta situación, ¿qué maestro optaba por un destino retirado de áreas urbanas donde los alumnos eran pocos y los medios e infraestructuras educativas escasas? Ello unido a la imagen que, en contraposición a lo urbano emana del campo como lugar anclado, atrasado, inculto⁴²..., que irá forjando grandes desigualdades en el terreno educativo, tanto a nivel de resultados académicos como de alternativas de movilidad social. Se inicia de este modo una lenta pero paulatina partida de escolares hacia centros concertados y privados del entorno.⁴³ El aumento de la movilidad y la mejora viaria contribuyen a que los padres que desean una educación diferente para sus hijos, bajo la consideración de que la gestión privada garantiza mejores oportunidades de éxito, los trasladen a esos colegios.

Para el curso 1998/1999 el colegio de Los Martínez del Puerto inauguraba la etapa escolar constituido como Colegio Rural Agrupado con otros centros del entorno (El Jimenado, La Hortichuela, Santa Rosalía...) con profesores itinerantes, muy variables y con recursos materiales insuficientes. Sin embargo, pronto se inició la llegada de inmigrantes procedentes de Marruecos en su gran mayoría, que se instalaron en los caseríos del diseminado para trabajar en actividades agrícolas. Muchos de estos inmigrantes trajeron a sus familias e hijos que fueron escolarizados sin apenas atención por parte de la administración educativa. Lo que en principio pudo contemplarse como salvaguarda del colegio de Los Martínez, no fue bien asimilado por algunos padres que siguiendo la marcha ya emprendida años atrás, deciden trasladar a sus hijos del colegio a otros centros no menos rurales, pero sí de un estatus social más reconocido.

De este modo, la desigualdad social se perpetúa en términos de desigualdad educativa, pues el Colegio Virgen de las Maravillas, actualmente centro independiente y bilingüe con un equipo directivo consolidado, queda como un centro no rural, pero claramente ubicado en un entorno de campo con un 50 por ciento de alumnado extranjero pero con unas perspectivas de futuro no muy favorables, tanto por los reducidos índices de natalidad y la incesante salida del

⁴² También el campo y sus modos de vida han sido en muchos casos idealizados, faltando de igual modo a la imagen real del mismo.

⁴³ Para los primeros años la alternativa al colegio Virgen de las Maravillas es contemplada en el colegio Jesús María, Maristas, Monteagudo y Nelva, todos situados en la ciudad de Murcia. En una segunda etapa de migración escolar los centros de acogida son Las Claras del Mar Menor (Los Alcázares) y el King's College en Roldán.

campo, como por marcadas diferencias socioeconómicas y culturales entre sus habitantes.

Las alternativas de futuro para la escuela rural podrían hallarse en la revalorización de la misma como un centro capaz de ofrecer una educación integrada en el medio y potenciadora de las riquezas del mismo, aprovechando todos los recursos disponibles para ello. Además, desde el terreno administrativo se debería abogar por mejorar los apoyos y las compensaciones para este tipo de aulas, al tiempo que implantar proyectos que refuercen la relación escuela y comunidad. En la legislación el modelo educativo instaurado debería adaptarse y contextualizarse a la sociedad que lo recibe, esto es, contemplar la realidad y dimensiones histórica y sociológica de la escuela rural defendiendo sus modelos organizativos y pedagógicos y explotando los medios de aprendizaje, y de relaciones humanas y sociales que ofrece.

De este modo, la percepción de marginalidad y exclusión en que se hallan en buena parte las escuelas rurales puede superarse y hacer que los centros se conviertan en canales de participación real en sus comunidades. Frente a una educación en la que todo está controlado y regulado, la escuela rural ofrece flexibilidad de trabajo y de organización de los tiempos, utilización de espacios diversos e inmensas posibilidades. Sin embargo, sabemos que las fuerzas de la economía global que ha llegado a los más recónditos intersticios del planeta, no parecen ceder en su avance modernizador; una modernización cuyo modelo, cimentado en el siglo XIX, no dio los resultados esperanzados por sus contemporáneos. Sabemos que el siglo XX fue capaz, al menos en los países más avanzados, de desarrollar medios de comunicación y fuentes de energía que fueron, en cierto modo, haciendo más difusas las diferencias entre el campo y la ciudad. Pero también fue el siglo en el que la humanidad vio cómo sus esperanzas y sueños se vieron interrumpidos de forma dramática por dos guerras sin parangón en la historia de la humanidad. La educación constituye el factor decisivo que abre las posibilidades desconocidas e imposibles de conocer para toda la humanidad. Pero la educación no se halla en los márgenes del sistema mundial, sino en su mismo centro. Lo que nos conduce a una última reflexión. La educación emancipadora que pensara Marx es hoy tan válida como en la sociedad burguesa desde la que él escribió. Sus críticas fueron dirigidas, a partir de un conocimiento profundo del sistema capitalista, hacia un modelo excluyente de educación universal. Si bien al finalizar el siglo XX este modelo de educación universal quedó más o menos institucionalizado en gran parte del mundo, a inicios del siglo XXI la lógica del capitalismo neoliberal, tácita o normativamente, ha tendido a privatizar y deprimir la educación pública, los bienes comunes y los espacios de la política democrática. En este trabajo hemos demostrado que, por el contrario, deprimir las bases educativas de una sociedad, rural o no, conlleva no solo un empobrecimiento cultural, sino una forma de abandonar y deprimir las bases sociales y económicas de los territorios.

7. Bibliografía

Abós Olivares, P. (2011) La Escuela en el medio rural y su presencia en los Planes de estudio de los Grados de maestro en Educación infantil y Primaria de las Universidades Españolas, *Revista de currículum y formación del profesorado*, 15, nº2, 39-52.

- Althusser, L. (1968/2005, 25 edición) *La filosofía como arma de la revolución*, siglo XXI, México.
- Amiguiño, A. (2011) La Escuela en el medio rural: educación y desarrollo local, *Revista de currículum y formación del profesorado*, 15, nº2, 25-37.
- Aranguren, J.L. (1982), *Moral y Sociedad*, Madrid. Ed. Taurus.
- Bartomeu, A. Los Colegios Rurales Agrupados. Antecedentes, evolución, filosofía y funcionamiento. Curso *Formación específica en compensación educativa e intercultural para agentes educativos*, Murcia, 6 de marzo de 2002.
- Bourdieu, P. (2007) Comprender, en *La Miseria Del Mundo*, FCE, Buenos Aires,
- Bustos, A. (2011): *La Escuela Rural*, Granada: Mágina.
- Bustos, A. (2011b): Investigación y Escuela Rural ¿Irreconciliables? en *Revista de currículum y formación del profesorado*, 15, nº2, 155-169.
- Carmena, G. y Regidor, J. (1981) "La política educativa y la escuela rural" en *Cuadernos de Pedagogía*, n. 79, Barcelona.
- Carrillo, G. (2014), *Desarrollo Rural y Cooperativismo Agrario en Ecuador. Trayectorias históricas de los pequeños productores en la economía global*, Serie Estudios, nº178, Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente. España.
- Corchón, E. (2000) *La Escuela Rural: pasado, presente y perspectivas de futuro*. Barcelona: Oikos-tau.
- Egido Gálvez, I. (1994), "La evolución de la enseñanza primaria en España: organización de la etapa y programas de estudio" en *Tendencias pedagógicas*, n.1, p.75-86.
- Feu i Gelis, J. (2004) La escuela rural en España: apuntes sobre las potencialidades pedagógicas, relacionales y humanas de la misma, *Revista digital eRural. Educación, cultura y desarrollo rural*, 3.
- Fernández Enguita (1990), *La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo*, Madrid, siglo XXI.
- Gairín, J. (1995), *El sistema escolar como ecosistema envolvente de la escuela* en Lorenzo Delgado y Saénz Berrio "Organización escolar una perspectiva ecológica", Alicante.
- García Ferrando (1971) "La investigación y la enseñanza de la sociología rural en España" en *Revista de Estudios Agrosociales*, pp. 101-115.
- Gimeno, J. (2011) "Esbozo de una utopía: Las Misiones Pedagógicas de la II República española (1931-1939)" en *Revista Faro*, pp. 160-177.
- Goetz, J.P. y Lecompte, M.D. (1988), *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*, Madrid: Ed Morata.
- Hobsbawm, E. (1995) *Historia del siglo XX*, Barcelona, Ed. Crítica.
- Lerena, C. (1983/2005) *Reprimir y liberar, Crítica sociológica de la educación y la cultura contemporáneas*, Madrid, Akal.
- Lerena C. (1989), *Escuela, ideología y clases sociales en España: crítica de la sociología empirista de la educación*.
- López Oliver, M. Modelos organizativos en la Escuela Rural de la Región de Murcia, I Congreso Estatal "La Educación en el medio rural" abril de 2011.
- Martín López, Enrique (Dir.): "Aspectos sociales y políticos del desarrollo económico español (a modo de epílogo)" en FOESSA: *Estudios sociológicos sobre la situación social de España 1975*. Ed. Euramérica. Madrid. 1976. págs. 1378-1391.
- Orduna, Gabriela (2003) Desarrollo local, educación e identidad cultural, *ESE*, n.004 En línea, <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/8408/1/Estudios%20Ee.pdf> consultado el 15/07/2014.
- Quintana Cabanas, J.M. (1980). *Sociología de la educación. La enseñanza como sistema social* (2ª ed.). Barcelona: Editorial hispano europea.

- Quintana Cabanas J.M. (1988). Presentación e Introducción. En R. Rezsahazy. *El desarrollo comunitario: participar, programar, innovar* (pp. 8-11). Madrid: Narcea.
- Razeto, L. (1990). Educación popular y desarrollo local. En J. Osorio, *Educación de adultos y democracia* (pp.105-119). Madrid: Popular.
- Santamaría, R. (1996) La escuela rural entre 1970 y 1990. Zona del río Villahermosa, Castellón, Tesis doctoral.
- Santamaría, R. (2012) Inspección de Educación y Escuela rural. Contra el mito del bajo rendimiento de la escuela rural. Visión histórica, 1972-2012. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 17.
- Villar Palasí, J.L. (1969) "Introducción" en MEC: *La educación en España. Bases para una política educativa*. MEC, Madrid.
- Woods, P. (1987), *La escuela por dentro*, Barcelona: Paidós.



Documento 1: Noticia de prensa donde se rinde homenaje al maestro Jesús García que comenzó a ejercer su profesión en Los Martínez del Puerto a principios de 1917. Diario *La Opinión*, 21/05/1998.



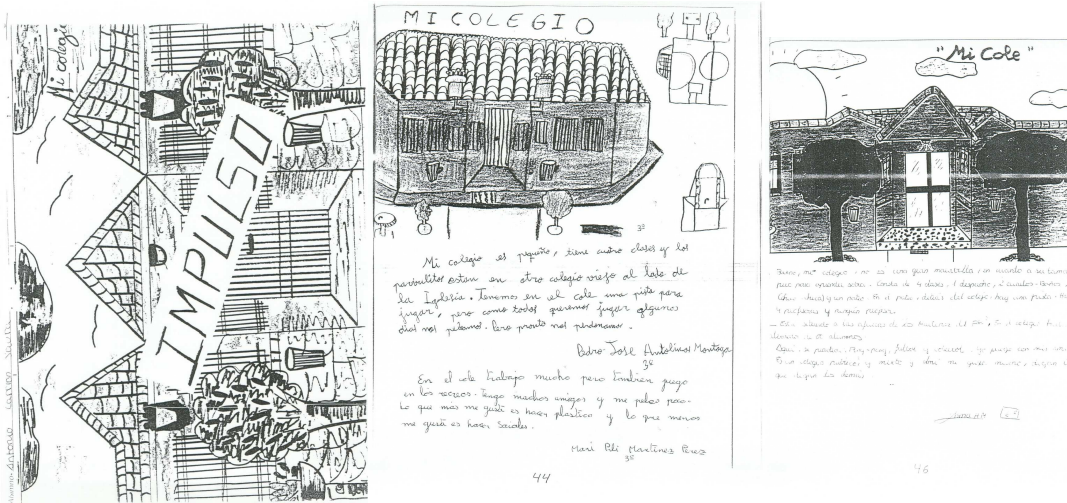
Figuras 15 y 16: Casa de Dña. Eusebia (actualmente cerrada). Calle con el nombre de la maestra Dña. Eusebia, marca el recorrido desde su casa a su escuela de la calle del Sol. Fotografías tomadas durante el trabajo de campo.



Figura 17: Vista trasera pabellón del actual colegio CEIP Virgen de las Maravillas de Los Martínez del Puerto. Fotografía tomada durante el trabajo de campo.



Documento 2: Noticias sobre actividades en la escuela para 1968 y 1970.



Documentos 3, 4 y 5: Portada del periódico “Impulso” que el colegio Virgen de las Maravillas realizó en el año 1992. Páginas del periódico “Impulso” donde algunos niños describen cómo es su colegio. Material recopilado durante el trabajo de campo.



Huelga en un colegio de Los Martínez del Puerto. Los alumnos del colegio público Virgen de las Maravillas de la pedanía de Los Martínez del Puerto no entraron ayer a clase. La asociación de padres del centro ha convocado una huelga indefinida en señal de protesta por la «pésima» calidad de enseñanza que están recibiendo los alumnos. Una de las reivindicaciones que hacen los padres es que se incorpore al colegio un profesor de educación compensatoria para que atienda a los niños de origen marroquí matriculados en el centro. En la imagen, un momento de la protesta que ayer realizaron padres y alumnos.

Documento 6: Diario *La Verdad*, 24/11/1998.