



AULAS ENTRE RASTROJOS

MIGUEL LACRUZ ALCOCER (*)

RESUMEN. Presentamos en este artículo algunas de las acciones educativas que se llevaron a cabo en el medio rural entre 1939 y 1975. Durante estos años aparecieron en nuestro país numerosas instituciones que intentaban liberar del atraso y la miseria cultural, humana y profesional a los habitantes del mundo rural.

Protagonistas de esta acción educativa fueron un puñado de hombres y mujeres que, con la fuerza que les daba trabajar por lo que creían, proyectaron sus ilusiones y esperanzas, proclamando que el progreso del campo y de la nación debía venir de la mano de la cultura, la técnica y la profesionalización de los habitantes del medio rural.

A lo largo de cinco apartados, necesariamente sintéticos, apuntamos algunas de las acciones emprendidas por las instituciones públicas más significativas, dejando las propuestas de otros muchos establecimientos privados para otra ocasión.

Se termina el artículo sintetizando la labor docente, los estilos educativos y los trabajos que realizaron los profesionales de la educación que durante esta época en las distintas instituciones se dedicaron, en aulas entre rastros, a llevar los primeros rudimentos alfabetizadores y a sembrar las primeras semillas de instrucción agrícola en el suelo patrio.

INTRODUCCIÓN

El rastrojo es sin duda el paisaje que mejor señala la imagen que la Guerra Civil dejó en nuestra patria, el rastrojo existía no solo en los campos sino también en las poblaciones rurales, en sus edificios, y por supuesto, en sus escuelas, ya que si yermo estaba el campo tras la Guerra Civil, yerros estaban los pueblos de escuelas y de maestros.

Al pretender realizar un somero repaso a las instituciones y movimientos edu-

cativos que realizaron su tarea en el mundo rural durante el franquismo, debemos tener presente que el paisaje vital de estos hombres y mujeres es la vid, el olivo y la rastrojera, el campo yermo por la sequía que va a condicionar una determinada forma de ser, de sentir la vida, que se incrusta en el genoma de los habitantes del agro y que se transmite a las generaciones futuras, no podemos olvidar que nos estamos refiriendo a los años de la posguerra y del hambre, a los años del estraperlo y del trueque, a los años de la emigración a

(*) Universidad de Castilla-La Mancha.

Alemania o a la capital de provincia desde un mundo rural que es otro mundo, otra forma de sentir y de pensar.

Que la España franquista de la posguerra basaba su futuro económico y sus esperanzas de imperio en la agricultura es un hecho incontestable, que este futuro sería más efectivo en tanto en cuanto los niños, desde la inocencia propia de la edad, tuvieran conciencia de ello, parece defendible por diversos autores:

El niño, como ser impresionable sujeto a las más variadas emociones, podrá tener una conciencia clara del fundamental servicio que la agricultura presta al hombre y de la dignidad que el labrador siente al arrancar a la tierra los secretos mediante la maravillosa fábrica de transformación que es todo vegetal (Seoanes, 1953, pp. 175-184).

Razones como éstas podrían justificar que desde los primeros años de la educación se intentara la complicidad de los escolares, más si, como parece lógico, el mundo rural era el medio vital de la mayor parte de los niños de la época: «el niño se encuentra en un medio agrícola en su propia casa. Sus primeros pasos los da muchas veces apoyándose en la manera del arado, o en el yugo de los bueyes que la noche anterior dejó su padre en el patio de la casa» (Alvira, 1946, p. 437).

Como veremos a lo largo de este trabajo, el interés que por la educación agrícola de los pobladores del agro mostraban los dirigentes políticos del momento era más económico que cultural, educativo o social, nunca se ocuparon de controlar la asistencia a las escuelas de los niños, todo lo contrario, interesaban como mano de obra barata para el campo, así lo demuestra una Orden de 14 de marzo de 1941 (BOE de 19 de mayo), en la que podemos leer: «Los menores de catorce años podrán ser empleados en faenas ligeras, como auxiliares en guarderías de ganado o como recaderos, aguadores y ocupaciones simi-

lares que no exijan esfuerzos violentos ni desproporcionados para su edad».

La asistencia a la escuela de los niños y jóvenes rurales era bastante escasa, una mayoría antes de cumplir los diez años ya se encontraba realizando trabajos de peonaje agrícola, por ello, no nos puede extrañar que un inspector de enseñanza primaria dejara escrito lo siguiente:

Los escolares, en los medios rurales, poseen especiales condiciones y vocación para el aprendizaje de la Economía Agrícola, y ésta es absolutamente necesaria al progreso de los individuos y de la sociedad. La finalidad mediata de la educación de los niños y adolescentes campesinos se cifra en orientarles e iniciarlos sobre las condiciones, funciones y faenas del agricultor, porque a tales actividades se dedicarán, generalmente al abandonar la escuela (Albero Gotor, 1961, pp. 66-67).

A pesar de la escasez de espacio intentaremos apuntar algunas de las acciones educativas que en el campo español se intentaron durante los primeros años del franquismo.

EL SURCO DEL INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZACIÓN

Considerado por algunos economistas como «el principal instrumento de la política agraria del nuevo régimen» (Tammes, 1971, p. 52), el INC es un exponente vivo de los deseos oficialistas de llevar a cabo su particular «reforma económica y social de la tierra», que junto con otros logros económico-sociales, soñaba conseguir el Caudillo. Entre las acciones educativas llevadas a cabo por el Instituto Nacional de Colonización podemos destacar las escuelas primarias de iniciación agrícola.

Las escuelas primarias de iniciación agrícola se crearon en abril de 1946 (BOE, 1946), de conformidad con el

artículo 26 a) de la Ley de Educación Primaria de 1945, acogiéndose a lo señalado sobre el establecimiento de escuelas de patronato; en realidad, fueron escuelas que nacieron por la necesidad de dar escolarización a los hijos de los trabajadores y colonos del INC.

Es lógico pensar que la pretendida iniciación agrícola podría realizarse mucho mejor si las enseñanzas teóricas se complementaban con la realización de trabajos prácticos en pequeñas parcelas cercanas al colegio, por ello el Ministerio de Agricultura ordenó (BOE, 1955) que todas las escuelas primarias de orientación agrícola que creara el INC debían llevar anejo un coto escolar agrícola (BOE, 1944), esta ordenanza, por desgracia, no siempre se cumplió.

Según la Comisión Nacional de Mutualidades y Cotos Escolares de Previsión, en el curso 1958-59 existían sólo 130 escuelas dependientes del INC que contarán con cotos escolares; su distribución geográfica provincial tiene bastante que ver con los faraónicos planes Badajoz o Jaén que hicieron necesaria la creación de nuevos pueblos y su colonización con familias, en muchos casos emigradas y con muchos hijos, lo que justificaba la creación de escuelas que, por orden de importancia, en la fecha señalada eran las siguientes: Badajoz (23), Cádiz (14), Toledo (13) y Jaén (12).

La creación de escuelas prosiguió hasta el final del Régimen y llegaron en 1974 a ofrecer las cifras siguientes: escuelas mixtas, 83; escuelas de niños, 358; escuelas de niñas, 360 y de párvulos, 3, lo que daba un total de 804 escuelas. Dado que oficialmente se declaraba una capacidad para 22.000 (Iryda, 1947) alumnos deducimos que tenían una capacidad media de 27 alumnos. La construcción típica era la de escuelas unitarias tipo «cerilleras» con dos aulas, generalmente con separación de sexos.

Los especiales objetivos que se pretendían con las escuelas de orientación agrícola tenían que basarse en la actuación del profesorado responsable de llevarlos a cabo, por ello a finales de los cuarenta, se inició una convocatoria específica de provisión de plazas de maestros para estas escuelas (BOE, 1949), en ella se establecían cuatro categorías de profesores:

- *Maestros nacionales con el Certificado de Orientación Agrícola*, que podían ser nombrados propietarios definitivos.
- *Maestros nacionales que no tuvieran el Certificado de Orientación Agrícola*, por lo que serían nombrados provisionalmente hasta que lo obtuvieran.
- *Maestros de Enseñanza Primaria*, mayores de 35 años y con más de tres de servicio interino, que acreditaran servicios al Frente de Juventudes o a la Sección Femenina, los cuales quedarían nombrados previo concurso de méritos.
- *Instructoras auxiliares de Enseñanza Primaria de Orientación Agrícola* (BOE, 1949-2.º).

Los profesores se ocuparon poco de la orientación agrícola y se limitaron a actuar como lo hubieran hecho en cualquier otra escuela. Sólo unos pocos recibieron una específica formación sobre los temas agrícolas, asistiendo a semanas pedagógicas y creando los cotos escolares agrícolas concretos (Lacruz Alcocer, 1994, pp. 79-98).

Logros mucho más específicos se consiguieron en estos centros en el campo de la alfabetización, especialmente de adultos, por la exigencia por parte de las instituciones oficiales de que los nuevos colonos, antes de hacerse cargo de las tierras, supieran leer y escribir para que pudieran llevar una mínima contabilidad de sus gastos e ingresos.

Los dirigentes del INC muestran una gran preocupación por la selección y formación de sus colonos, dado que de ellos dependía el éxito o fracaso de la obra: «... urgía crear centros de aprendizaje y formación complementaria que tuvieran un fin más general y permanente de mejorar la educación profesional de los futuros pequeños agricultores y obreros agrícolas y, como utilización inmediata, la preparación de personal práctico auxiliar, capataces, tractoristas, etc.» (Martínez Borque, 1946, p. 8).

Buena prueba de la urgencia de esta preparación del personal es la temprana Orden de noviembre de 1941 sobre Creación y Subvención de Centros de Selección de Colonos (BOE, 1941), cuando el INC apenas acababa de nacer. A partir de ella asistiremos al nacimiento de cuatro tipos de acciones educativas de formación profesional agraria relacionadas con colonización:

- La desarrolladas en *Centros consorciados*, principalmente dependientes de las diputaciones.
- Las que transcurrían en *Centros técnicos* propiedad del INC.
- Las iniciadas en las *Granjas-escuelas* dependientes de la obra sindical colonización.
- *Cursos y cursillos* en colaboración con otros organismos estatales como el Servicio de Extensión Agraria o el PPO.

Por medio de los centros técnicos de colonización, las granjas-escuelas de la obra sindical y las acciones llevadas a cabo con los centros concertados, se intentó una formación profesional agrícola, pero con unos objetivos muy concretos: que los alumnos formados llevaran a cabo la necesaria transformación técnica de las fincas y pueblos de colonización. Estos objetivos no se cumplieron, ya que muy pocos hijos de colonos continuaron con la labor pa-

terna; especialmente, los más capacitados intelectualmente fueron los primeros en emigrar.

LA SIEMBRA DEL MINISTERIO DE AGRICULTURA

Apenas terminada la guerra, cuando aún humeaban los bosques chamuscados por la contienda, por iniciativa de los Servicios Agronómicos Provinciales y del Instituto Nacional de Investigaciones Agronómicas (INIA), se realizaron por casi todas las provincias españolas diversos cursillos teórico-prácticos. Su profusión fue bastante escasa, a lo más, se realizó, en los años cuarenta, un curso por provincia, a los que asistieron escogidos y destacados agricultores de distintos municipios. Los contenidos profesionales agrícolas de estos cursillos eran la excusa para el adoctrinamiento de los más fieles representantes del Estado.

El año 1951 es sin duda el de mayor proliferación de proyectos de educación en el sector por parte del Ministerio de Agricultura, en el se inició la idea del Servicio de Extensión Agraria y las enseñanzas de Capacitación Agraria (BOE, 1951).

Una característica común a todas las escuelas de capataces fue el servir de ejemplo y experimentación de los cultivos, ganadería y actividades agrícolas. Por ello todas poseyeron explotación agrícola (entre 100 y 1.000 ha) adecuada a su especialidad, donde 40 ó 50 alumnos podían trabajar, practicar y experimentar.

El que cada escuela se especializara en una profesión (viticultura, ganadería, explotaciones agropecuarias, etc.) favoreció la eficacia y el valor profesional de sus diplomados. Este alto nivel profesional se logró, sin duda, en detrimento del nivel de cultura general.

Otras razones que justifican el alto nivel profesional de los alumnos las encontramos, sobre todo en los años cincuenta,

en la exigencia a los alumnos de 16 años de edad mínima para ingresar, por lo que la mayoría eran de mentalidad adulta, con experiencia de trabajo en el campo y con bastante capacidad de trabajo.

El gran logro de las escuelas de capataces fue la posibilidad de emplear a todo su alumnado. De los 36.772 jóvenes que fueron alumnos de las escuelas de capataces, casi la mitad obtuvieron el título (15.942) y la mayoría se emplearon como técnicos especialistas en todo tipo de empresas relacionadas con la actividad agrícola. Un buen número de ellos se dedicaron a la enseñanza en las agencias de extensión agraria y escuelas de capacitación y los menos siguieron estudios de nivel superior, sin duda que estos capataces supusieron en su día, sin duda, un importante revulsivo para el agro español (Lacruz Alcocer, 1977).

En septiembre de 1955 (BOE, 1955-2.º), se crea, con carácter provisional y a título de ensayo, el Servicio de Extensión Agraria (SEA), al cual se le asignan los siguientes cometidos: prestar toda clase de ayuda técnica, material, legal y moral que le sea solicitada por los agricultores; difundir los métodos de explotación; organizar conferencias, coloquios, demostraciones, emisiones de radio, exhibición de películas, etc. Su crecimiento fue progresivo, así en 1960 existían un total de 85 agencias del SEA repartidas en las 36 provincias españolas mientras que en 1972 había 756 agencias del SEA.

La eficacia del sistema se apoyó en la entrega profesional de los agentes del SEA que, no sin poco esfuerzo, lograron el prestigio, credibilidad y respeto de los hombres y mujeres campesinos. Nunca otro colectivo como los agentes del SEA logró influir con tanta eficacia y oportunidad en las mentes y las vidas de los hombres y mujeres del agro español, en buena parte hicieron realidad lo que el Director General del SEA señalaba, en 1962, a los futuros agentes: «lo que pretendemos es,

sobre todo, una acción espiritual, acompañada, naturalmente, de una ayuda material, a ese sufrido labrador español, acercándonos a él, ofreciéndole, no exigiéndole» (REA, 1962, p. 29).

Los 1.744 agentes que ejercían en 1972 no pasaron desapercibidos; su capacidad de trabajo estaba apoyada en una efectiva formación didáctica y profesional, a la que contribuía el hecho de que su continuo contacto con el campo y su problemática social se viera complementado con un frecuente reciclaje técnico-profesional. Para algunos, el agente llega a convertirse en un apóstol del campo: «La figura del Agente de Extensión tiene algunas semejanzas con las del maestro y el cura de los centros rurales. Como ellos, dedica su actividad y su vida al bien de la comunidad a la que es destinado (...) es un apóstol *sui generis* que puede decir no creáis en mí, creed en mis obras cuando veáis su fruto» (Rodríguez de la Zubia, 1966).

Quizás el elemento que justifique su éxito lo encontramos en el hecho de que las actividades fueran dirigidas a todos y cada uno de los miembros de la unidad familiar, dando una especial importancia a la formación de las mujeres, aunque la labor del SEA con las mujeres se limitó, en muchos casos, a realizar actividades socialmente femeninas, a imitación de lo realizado por las cátedras ambulantes falangistas.

Dentro de las actividades y realizaciones llevadas a cabo por las agencias del SEA, en el campo de la formación profesional agraria para jóvenes tenemos que destacar los planteles, por ser, sin duda, los elementos más eficaces para los objetivos propuestos. Los planteles de extensión agraria, aunque comenzaron a funcionar en 1965, no fueron regulados hasta 1970 (BOE, 1970), en ese momento son definidos como «grupos de aprendizaje y acción integrados por jóvenes del medio rural, de edades superiores a los dieciséis años» (anónimo, 1980, p. 14), cuyo

principal objetivo es: «la formación básica indispensable del futuro agricultor y ama de casa rural, sin separarle de la familia y permitiendo simultanear el trabajo con la enseñanza, de forma que pueda continuar contribuyendo al sostenimiento de aquella al propio tiempo que potencia al máximo la integración del alumno en la explotación familiar».

Los métodos didácticos utilizados en Extensión para lograr sus fines podemos resumirlos en los tres tipos siguientes:

- *Métodos individuales*: visitas a fincas y a los hogares, consultas en la oficina, llamadas telefónicas, cartas personales, demostraciones de resultados.
- *Métodos de grupo*: reuniones (charlas y coloquios), demostraciones de métodos, excursiones con visitas educativas, cursillos, etc.
- *Métodos de masas*: boletines, folletos, artículos de prensa, cartas circulares, radio, cine y televisión, etc.

Las hojas divulgadoras (HD) fueron el rudimento educativo más prolífico de todas las publicaciones agrícolas durante el franquismo. El interés de los temas, la sencillez y claridad de sus explicaciones, la adecuación de su lenguaje, su formato y el escaso número de páginas favorecieron su difusión y su utilidad, haciendo olvidar que, sobre todo en los primeros tiempos, eran importantes elementos de difusión ideológica, aspecto que con el paso de los años se fue diluyendo para convertirse en verdaderos instrumentos profesionales.

Los libros de tareas constituyeron en su tiempo el primer documento de análisis y reflexión, medianamente sistematizado, sobre el cotidiano trabajo de los agricultores. Junto a la descripción de los trabajos realizados y los gastos y beneficios, se acompañaban conceptos teóricos que se debían tener en cuenta y un cuestionario facilitador de la reflexión personal

sobre las actividades llevadas a cabo. Elementos como los libros de tareas consiguieron romper la incomunicación ancestral en la que estaban envueltos los miembros de la familia rural, favoreciendo el necesario diálogo sobre su vida profesional, su trabajo y su futuro.

La colaboración del SEA con otros elementos oficiales se hizo especialmente eficaz con la creación de teleclubs, ya que muchas veces el plantel y el teleclub compartían instalaciones, lo que facilitaba la simbiosis cultural alternando actividades recreativas y profesionales. No olvidemos que el primer programa televisivo de divulgación agrícola *Campos y Paisajes* se emitió en 1958 y que hasta finales de los sesenta la televisión no se generaliza en los hogares rurales, por lo que poder juntarse con los amigos a ver televisión era casi la única actividad lúdica que los jóvenes podían permitirse en miles de pueblos de España.

Conforme los medios de comunicación de masas iban siendo asequibles a los hogares patrios, son éstos los que comienzan a tener importancia para la divulgación agrícola; como muestra un botón: se emitieron 102 programas radiofónicos, dentro del espacio *España Agrícola*, que emitía Radio Nacional de España todos los lunes y viernes a las 8:15 de la mañana, algo parecido sucedió con programas televisivos como *Campos y Paisajes* o *El Campo* (Gasco, 1961, p. 8).

Al hacer el análisis de la actividad del SEA en el campo de la promoción y formación profesional agraria debemos distinguir entre las actividades de promoción, es decir, aquellas que no tenían más objetivo que el motivar a sus destinatarios para que saliesen de la inercia en que las circunstancias y la costumbre les habían situado, y aquellas otras con un objetivo más educativo o profesional.

Entre las primeras, podemos situar las charlas, conferencias, demostraciones, consejos y consultas a las que estaban

abiertos en cualquier momento. Muchas actividades con mujeres en el campo de la conservería, costura y trabajos manuales podrían encuadrarse dentro de la formación permanente, similares a las que con métodos y objetivos distintos realizaron las misiones pedagógicas o las cátedras ambulantes de la Sección Femenina.

En el aspecto educativo debemos distinguir entre las enseñanzas no regladas y las enseñanzas regladas. Entre las primeras destacaremos todas las actividades de los planteles que, aunque no fueran enseñanzas reconocidas dentro del sistema educativo, tenían un marcado carácter de formación profesional de base para que los alumnos reformaran, en un futuro inmediato, las estructuras productivas de sus explotaciones. Otro buen puñado de alumnos del plantel recibieron motivación e información eficaz suficiente como para continuar enseñanzas regladas en escuelas de capacitación.

A partir de la LGE de 1970 muchas agencias del SEA transformaron sus actividades con jóvenes y se convirtieron en centros de Formación Profesional de Primer Grado reconocidos por el MEC.

En miles de pequeños pueblos y aldeas de la geografía española las actividades del SEA eran sinónimo de fiesta, eficacia y progresismo. Durante años, el único elemento que les sacó de la monotonía de su vida fue el asistir a las conferencias, exposiciones o concursos que el SEA organizaba. Estas actividades constituyeron una excusa para comunicarse, abrirse al mundo social y hacer realidad algunos sueños, con todo lo que esto tiene —en muchos casos— de trascendencia social.

En definitiva, el SEA fue algo más que un movimiento educativo para la mejora del medio rural. Por el número de participantes, la eficacia de su fórmula pedagógica y el volumen de sus actividades, constituyó —en su tiempo— un eficaz revulsivo de la masa campesina y de las condiciones econó-

micas, culturales y profesionales del mundo rural.

LA BESANA DEL MINISTERIO DE TRABAJO

El proyecto de grandes centros donde los trabajadores pudieran disponer de los rudimentos educativos y tecnológicos suficientes para su actualización profesional se intentó consolidar con la creación de las universidades laborales en 1956 (BOE, 1956). Concebidas como centros que estarían al servicio de la población escolar y laboral a nivel regional como el mejor exponente de lo que sería la grandeza de la educación del nuevo estado, con la pretensión de darle carácter «universitario», no en sus contenidos sino en sus objetivos, por lo que la denominación implicaba de superior concepción de la educación.

Las universidades laborales al final se convirtieron en macro-centros, algunos de los cuales sobrepasaban el millón de metros cuadrados de superficie y los 160.000 m² de terreno edificado (Díario-16, 1991, p. 211), donde se cursaban todo tipo de enseñanzas regladas desde la primaria a la universitaria, exponentes claros de una política educativa grandilocuentemente planificada.

Entre las acciones relacionadas con la formación agraria de los agricultores, llevadas a cabo por las universidades laborales dentro de un específico plan de estudios de Formación Profesional de la especialidad agropecuaria relacionada con las enseñanzas técnico-profesionales, se realizaban cuatro grados o niveles que de menor a mayor eran: Iniciación agrícola, Trabajador agrícola, Capataz agrícola y Regente.

La *Iniciación agrícola* abarcaba alumnos entre los 12 y los 14 años, pretendía, aparte de continuar con la formación humana y los estudios elementales de ciencias

de la naturaleza, que los alumnos desarrollaran trabajos prácticos de taller y de campo.

El grado de *Trabajador agrícola* abarcaba de los 14 a los 16 años, durante ellos los alumnos proseguían su formación humana y los estudios relacionados con las producciones vegetal y animal, y especialmente con la tecnología y las tareas propias de un trabajador agrícola. Estaba legislado (BOE, 1956) que al terminar este segundo grado los alumnos, obligatoriamente, deberían volver al medio rural, y los que quisieran ingresar en la escuela de capataces, dado que no podían hacerlo hasta los 18 años, realizarían dos cursos de especialización, uno por año.

El grado de *Capataz agrícola*, duraba dos cursos, que los alumnos podían realizar a partir de los 18 años. A estos efectos, las UULL se declararon escuelas Colaboradoras del Ministerio de Agricultura (BOE, 1956-b).

El grado de *Regentes o encargados de fincas o industrias agrícolas* constaba de otros dos cursos. En él podían ingresar los mejores preparados en los estudios anteriores. Estos alumnos podían obtener de los servicios del crédito laboral y, en su caso, del Instituto de Colaboración, créditos para constituir pequeñas empresas agropecuarias de su propiedad.

Esta estructura planteaba no pocos problemas a la hora de convalidar los estudios cursados con las enseñanzas regladas, por ello a partir de 1958 (BOE, 1958) se estructurarán las actividades educativas en enseñanzas regladas y no regladas.

Una especial importancia tuvo la progresiva implantación del Bachillerato Técnico Laboral de 1949 con similar progreso a como se producía en todo el país. Sólo hemos encontrado datos de que existieran distintos tipos de enseñanza agrícola en las UULL de Sevilla, Córdoba y Tarragona.

Al intentar realizar una valoración global de lo que este tipo de centros apor-

tó a las enseñanzas del medio rural, aparte de las buenas intenciones legislativas del principio, de tan efímera existencia y de los cursos de Bachillerato Laboral señalados, poco más podemos encontrar, por lo que nuestra apreciación tiene que ser bastante negativa para el campo de enseñanzas que nos ocupa. Es de lamentar que, una vez más, con la aportación económica y laboral de los trabajadores agrícolas se potenciaran otro tipo de enseñanzas profesionales, convirtiendo la promoción social de los jóvenes rurales casi en una educación marginal, por la escasez de sus alumnos.

En abril de 1964 (BOE, 1964), como elemento colaborador de los objetivos del I Plan de Desarrollo, se creó la Gerencia Nacional del Programa de Promoción Profesional Obrera (PPO), cuyo objetivo prioritario era la formación de los cientos de miles de obreros que, como consecuencia del desarrollo, tendrían que ocupar nuevos trabajos y puestos de trabajo distintos.

Los cursos del PPO tuvieron como objeto cubrir las necesidades de cualificación profesional de 800.000 trabajadores. En palabras oficiales, siguiendo con la campaña de «liberación» iniciada en 1934, «con el afán de liberarlos del peonaje e integrarlos en la comunidad nacional», como si los responsables del sometimiento de los trabajadores al peonaje fueran extraterrestres.

Estas actividades se realizaron de forma continuada o acumulada, en centros móviles (Fernández de Pedro, 1975) a imitación de las cátedras ambulantes y misiones pedagógicas, y en centros fijos a imitación de los planteles y escuelas de capataces, y también en centros concertados privados o en empresas.

Ya en los estertores del franquismo, en 1973, aparte de facilitar su adaptación a lo señalado en la LGE de 1970, el PPO se transformó en el Servicio de Acción Formativa (SAF), cuyos objetivos se adaptaron

a las nuevas estructuras económicas, siguiendo con los métodos de su antecesor.

Lo que nadie puede discutir es la ingente labor realizada, sin igual hasta ese momento en nuestro país, que propició una nueva ilusión y perspectiva profesional en tantos miles de trabajadores. Es indudable que el PPO respondió, al mismo tiempo, a las necesidades de cualificación de una población con un retraso heredado durante siglos y a las necesidades de mano de obra solvente de un sistema económico que iniciaba su expansión.

LA COSECHA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Al intentar realizar una valoración de esta ley, en el aspecto concreto que nos interesa, esto es, la instrucción agrícola, la proliferación de centros y los presupuestos a ellos dedicados nos harían albergar muchas esperanzas sobre su iniciación profesional. No obstante, la orientación agrícola se quedó, salvo honrosas excepciones, en el nombre. Muchos maestros no supieron o no pudieron darla. La carencia de medios y materiales y la inexistencia de una formación específica generalizada justificarían esta penuria.

Hasta agosto de 1959, 14 años después de su promulgación, no se aprobaron los cuestionarios y las orientaciones metodológicas relativas a esta enseñanza. Por lo que, durante este largo tiempo, los maestros aparte de poner buena voluntad, poco más pudieron hacer.

Hemos encontrado numerosas referencias que confirman que las instancias educativas oficiales del ministerio esperaban y exigían que el maestro fuera el mejor propagador de sus acciones, confiando en su tradicional capacidad de sacrificio y sumisión a los postulados centralistas. Hasta 1954 existen muy pocas referencias oficiales destinadas a propiciar la específica capacitación profesional agrícola de los

maestros de enseñanza primaria. Es en esas fechas cuando la materia se incluye dentro de los planes de estudio de las escuelas de Magisterio.

Los cursillos agrícolas para maestros que se realizaron fueron escasos y muy puntuales. Tuvieron una mayor intensidad a principio de los años sesenta. El decrecimiento de los mismos fue paralelo al éxodo rural y los nuevos planteamientos de los planes de desarrollo. Quizás el fruto más interesante de los cursillos de formación del profesorado fuese la motivación que muchos sintieron para hacer posible la creación de huertos escolares y cotos agrícolas de previsión, como ejemplo de la concepción del maestro en el mundo rural reproducimos las palabras de Antonio Lleo, en 1953, en la clausura de un cursillo de orientación del Magisterio Primario:

Y es que el maestro es como el labrador: ambos cumplen una tarea fundamental en nuestra existencia. Gracias a sus desvelos, el hombre se nutre del pan material que el labrador cosecha y del pan espiritual que el maestro siembra (...) el maestro tiene que labrar no sólo el yermo del intelecto, sino también el del espíritu, que abarca sentimiento y voluntad (Lleo Silvestre, 1954, p. 23).

En todo este campo educativo, no deja de ser hiriente que el artículo 73 de la ley contemplase la no exigencia de titulación oficial para ejercer como profesor en la escuela rural.

Los cambios de cuestionarios oficiales de 1965 potenciaron los aspectos intelectuales, favoreciendo la paulatina desaparición de los aspectos profesionales en la enseñanza primaria.

Al intentar hacer una valoración global, nos encontramos ante una ley que pretende inculcar una enseñanza tradicional, conservadora, patriótica y cristiana, cualidades no citadas en tono peyorativo, pero que permiten perfilar que estamos

ante una ley que hasta 1965 propició una escuela involucionista, anclada en principios de siglo. En el caso de la escuela en el medio rural, la situación —si cabe— era aún más deplorable.

En definitiva, estamos ante una experiencia que, como tantas otras, sólo en los decretos y órdenes oficiales ofrecían un deseo real de modificar el nivel cultural y social del medio rural español. La falta de medios, programas e impulso oficial no logró, salvo en raras ocasiones, ilusionar a los maestros para que fueran capaces de incorporar a su práctica docente la instrucción agrícola.

LOS COTOS ESCOLARES

En 1944 se redacta un reglamento oficial de cotos escolares de previsión. En el preámbulo de la citada norma legal se nos define el coto escolar como «toda agrupación o asociación, nacida y vinculada en la escuela, que desarrolla una actividad cooperativa, con el fin de obtener recursos que, por su destino futuro, e inspirado en el interés común, facilite a la escuela la tarea de educar prácticamente a la juventud dentro de las disciplinas y hábitos del Mutualismo y de la Previsión».

Mezclando una vez más objetivos didácticos con ideales de previsión social de huérfanos y enfermos, junto a objetivos económicos y patrióticos, se pusieron en marcha estos instrumentos educativo-sociales. Seguidamente nos referiremos a cada uno de los aspectos que quisieron lograr.

De forma general, y atendiendo al espíritu de sus predecesores nacidos en el siglo anterior, los cotos escolares nunca pretendieron ser escuelas de agricultura, sino utilizar ésta como elemento motivador del aprendizaje, partiendo de los postulados que defendían la necesidad de integrar el medio económico y social en las actividades de aula.

Durante los primeros años, la aportación y motivación profesional de los alumnos fue más teórica que real. Las experiencias fueron muy puntuales y excepcionales, dedicadas a la galería oficial. Como mucho, pudieron contribuir a realizar ciertas experiencias rudimentarias de botánica.

Los cotos comenzaron a tener verdadera entidad en el campo de la formación profesional agraria a partir de 1955, cuando se inicia la colaboración con los maestros, los agentes del Servicio de Extensión Agraria, que fueron asumiendo la responsabilidad de motivar e instruir en el aspecto agrícola. Como fruto y consecuencia de esta colaboración, en algunos casos, el coto fue integrándose hasta confundirse con las actividades de los planteles del SEA.

Entre lo que el sistema de cotos escolares aportó a la educación del momento, —aparte de la originalidad de integrar el medio en la escuela, el intento de lograr una escuela al aire libre y la motivación para un futuro profesional de los alumnos—, debemos señalar el *Cuaderno de Experiencias* sobre trabajos y ensayos realizados.

La regulación del orden asistencial de previsión que latía en la idea originaria de los cotos escolares de previsión, como ya hemos explicitado en su momento, era realmente minuciosa. No obstante, en toda la documentación utilizada no encontramos ningún dato sobre el volumen económico y asistencial que realmente llegaron a alcanzar, ya que sólo hemos hallado los cálculos teóricos previstos.

Su estructura de funcionamiento y la labor de introducción en las teorías agrícolas adquieren mucho más sentido en los planteles de extensión agraria y en las escuelas de orientación agrícola del INI que en la escuela primaria ordinaria. Por ello, en estas instancias, tendríamos que buscar su sentido y los frutos producidos.

Concluimos con la sensación de que los cotos escolares de previsión, a pesar de su proliferación por el territorio patrio y de la numerosa y concreta legislación sobre su funcionamiento, así como de la propaganda oficial sobre su interés educativo y social, por los datos manejados pensamos que su labor no llegó a calar en sus destinatarios. Muy pocos se mantuvieron más de tres o cuatro años. Los alumnos y sus familias se borraron como socios cuando detectaban la imposibilidad del coto de mantener sus objetivos asistenciales a lo largo del tiempo, ya que sus previsible frutos se prometían a muy largo plazo.

LOS INSTITUTOS LABORALES

La Ley de Enseñanza Media y Profesional, de 16 de julio de 1949, nace a los diez años de la «Victoria» impulsada por las circunstancias socio-económicas y según Franco porque «... queremos llevar a las cabezas de partido y a los pueblos importantes nuevos institutos, pero unos institutos laborales, unos institutos rurales, unos institutos de barrio que, compendiando las enseñanzas teóricas, formen la verdadera preparación obrera y eleven la cultura de nuestras clases laborales para que el hombre que sale de España y emigra tenga unas dotes, conocimientos y preparación que aseguren su triunfo» (Franco, 1948, p. 161).

Tuvieron que pasar siete años para que el Ministerio de Educación ofreciese los cuestionarios y pertinentes orientaciones pedagógicas para el desarrollo de los cuestionarios del Bachillerato Laboral Elemental (MEN, 1957).

Debería ser este capítulo el corazón de toda nuestra tesis, por ser el dedicado, con más especificidad, a la Formación Profesional. No obstante, tenemos que señalar que, si para algo nos ha servido, ha sido para confirmar nuestras sospechas inicia-

les de que el concepto de formación profesional en España siempre ha estado cercano al sector industrial y servicios y alejado del sector primario.

La ley de 1949 primero, y la de 1955 después, no fueron más que pequeñas locomotoras, que cifraron sus esfuerzos en capacitar técnicamente a la mano de obra especializada necesaria para engancharse en el vagón de la industrialización.

El Bachillerato Laboral agrícola-ganadero, a pesar de sus buenas intenciones y de la masiva respuesta del número de alumnos, en la mayoría de los casos fue el vagón para emigrar desde los pueblos hacia las grandes urbes y núcleos de desarrollo industrial.

Al tener que realizar la evaluación de los 18 años de existencia de este tipo de centros, debemos distinguir entre sus aportaciones cultural y profesional.

En el primer caso, debemos destacar que fueron el caldo de cultivo de muchos jóvenes, que al tener un instituto laboral cerca de su lugar de residencia pudieron estudiar, cosa que no hubieran hecho de tener que trasladarse fuera. En este aspecto hicieron realidad el acercar la cultura al pueblo y, con la ayuda de becas, propiciaron que una parte de sus alumnos pudieran seguir estudios superiores.

Su aportación en el campo de la formación profesional agrícola fue muy escasa. La designación de una especialidad u otra sólo era un calificativo acorde con la producción económica predominante en la comarca, pero no un objetivo prioritario a alcanzar. La modalidad profesional agrícola-ganadera nunca pretendió crear técnicos para el campo, en todo caso propició la emigración del mismo de las mentes mejor dotadas.

Las actividades extra-escolares, como las emisiones radiofónicas, favorecieron en algunos casos la inquietud cultural y profesional de personas de la comarca, y contribuyeron a que los centros tuvieran

cierto arraigo social dentro de su área de influencia.

En definitiva, estamos ante un tipo de institución educativa que, a pesar de su etiqueta profesional, por la mentalidad de su profesorado y los intereses de su alumnado, contribuyó más a proporcionar elementos culturales que profesionales. Los institutos laborales nunca dejaron de ser institutos de segunda clase, que proporcionaban «el Bachillerato a los hijos de los obreros».

LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (LGE) DE 1970

La LGE de 1970 nace como consecuencia de los cambios económicos y sociales producidos en la década de los sesenta que habían dado lugar a una nueva sociedad predominantemente urbana, dinámica y aceleradamente industrializada, a cuyas necesidades no podía responder el viejo sistema educativo.

Los institutos y secciones de FP en donde se incorporó la rama agraria nunca estuvieron específicamente dotados para el desarrollo de los objetivos propuestos en sus programaciones teóricas.

Los centros, tanto los de nueva construcción como los ya existentes que tuvieron que ser adaptados para poner en marcha la reforma educativa, casi siempre olvidaron las necesidades de espacios y campos de prácticas para llevar a cabo las clases de la rama agraria en sus distintas especialidades.

Aunque los planteamientos legislativos tenían muy en cuenta las especiales características de la rama, la realidad de la política educativa llevada a cabo con la misma no hizo posible que ésta creciera y se desarrollara. En la década de los setenta no existieron más de 50 centros con la especialidad, la mayoría de ellos por falta de alumnado desaparecieron a los pocos años de su puesta en funcionamiento, quedando

en el decenio posterior unos 20 centros, la mayoría con las especialidades de Viticultura y Enología y Mecánica agrícola.

A pesar de la modernización del sistema, en el campo de la formación profesional agraria, después de la puesta en práctica de los postulados de la LGE de 1970, este tipo de enseñanzas no llegó a cuajar, quedando una vez más en la pizarra ministerial.

LA PARCELA FALANGISTA

El mundo rural, esencia de las virtudes patrias y esencia del analfabetismo nacional, era —para Falange— objetivo prioritario por la facilidad con que la prédica inculcada podía brotar. Como forma de asegurar su fuerza y control en el mundo rural disponía, aparte de los elementos propios y específicos de la jerarquía de falange, sus representantes específicos en las hermandades sindicales de agricultores y ganaderos.

Las hermandades sindicales de agricultores y ganaderos fueron establecidas por la Ley de Organizaciones Sindicales de 6 de diciembre de 1940. En ellas estaba previsto que se encuadrasen todos los productores que dedicaban su esfuerzo a las distintas actividades económicas del agro y las industrias con él relacionadas, consiguiendo así la unidad sindical agraria que el Régimen deseaba (BOE, 1941).

Una definición mucho más concreta de lo que estas instituciones eran para el Régimen la tenemos en otra orden del año 1945: «Las Hermandades Sindicales de labradores, dentro de la Organización Sindical, son las que representan y disciplinan los intereses económicos, sociales y asistenciales de la producción en el agro español» (BOE, 1945).

En cumplimiento de los postulados del Fuero del Trabajo, se crearon, como auténticos brazos armados de la Secretaria

General del Movimiento, las Obras Sindicales. Entre ellas, para nosotros, tiene interés la denominada «Formación Profesional».

Por ley de 29 de diciembre de 1939, el nuevo Estado español encomendaba a la Sección Femenina de FET y de las JONS (Gallego Méndez, 1983) la formación de la mujer española, de toda edad, clase social y campo de actividad.

Sin olvidarnos de acciones como la Hermandad de la Ciudad y el Campo que según Serrano Suñer estaba llamada a «renovar los medios rurales de España sin que pierdan su solera tradicional cristiana» (Serrano Suñer, 1941), nos referiremos, por ser su acción más conocida a la de las cátedras ambulantes.

En el campo sindical toda actividad realizada en esta época se realizó al amparo de la Ley de Unidad Sindical de 1940, por la que se obligó a todos los españoles —en aras del bien nacional— a integrarse sindicalmente, imponiendo que obreros y propietarios tuvieran un solo objetivo común: la producción. Producción sin la cual no podría ser la gran revolución soñada por José Antonio: «Masas enteras habrán de ser trasladadas a las tierras cultivables, que habrán de ser objeto de una profunda reforma económica y una reforma social de la agricultura» (Primo de Rivera, 1959).

La formación patriótica de toda la juventud española, desde los 11 a los 21 años, estuvo asegurada, desde 1944, con su obligado encuadramiento en las Falanges Juveniles de Franco, cuya denominación ya nos da indicios del sentido de la fidelidad que sus afiliados juraban al Generalísimo.

Con objeto de asegurar la eficacia de sus actividades, las Falanges Juveniles encuadraban a los jóvenes en subdivisiones según la actividad o estudios que realizaban, entre las que se encontraba la Sección de Rurales.

Por si el encuadramiento anterior no fuera suficiente, dentro de la Vicesecretaría Nacional de Obras Sindicales se creó, en 1945, para complementar la ley educativa de Ibáñez Martín, el departamento de Juventudes Rurales.

Desde 1941 las mujeres de Falange, a imitación de sus correccionarios masculinos, impartían en todas las escuelas e institutos dos o tres horas semanales de clase de Formación del Espíritu Nacional u Hogar. También tuvieron la potestad de dirigir la educación físico-deportiva de todos los españoles en edad escolar. Todas estas actividades docentes las realizaban sin más potestad académica y magisterio que su formación falangista, ya que hasta 1960 no se regularon las condiciones para obtener el título oficial de Enseñanzas del Hogar.

La centralización de la doctrina y la unidad de la formación estaba asegurada con la puesta en marcha de la Escuela Nacional de Instructoras Generales y del Magisterio de Las Navas del Marqués (Ávila). Sus objetivos, como los de todos los centros escolares que Falange dirigió, siempre fueron más ideológicos que profesionales:

La Falange comprende que en la conquista y selección de los profesores y maestros reside una de las bases esenciales de la gran revolución nacional, cuya entraña es de tipo espiritual principalmente. Sin el profesorado organizado con disciplina de milicia, no puede penetrar a fondo la Falange en todas las Escuelas, Institutos y Universidades, y lograrse en ellas la unificación espiritual, que es el programa capital del régimen (RNE, 1941, pp. 91-92).

El primer intento de influir en la educación del mundo rural de la Sección Femenina se realizó con la Hermandad de la Ciudad y el Campo. Del volumen de la actividad realizada en los primeros años por esta hermandad nos dan datos su regiduría, señalando, que, a principios de 1941, 4.860 mujeres estaban acogidas a

ella, de las cuales 2.661 eran afiliadas de la Sección Femenina.

La actividad formativa de la hermandad se realizaba trasladándose tres o cuatro jóvenes de SF a los pueblos elegidos, de los que previamente habían estudiado sus carencias. En locales escolares o municipales reunían a las mujeres para impartir sus materias.

En 1941 se habían realizado 342 de estos cursos con 13.198 asistentes, lo que nos da una media de 38,5 asistentes por curso, cuyo índice nos hace suponer que siempre se realizaban en núcleos de población medio.

Como forma de complementar la labor ambulante y para facilitar el uso de los medios técnicos fijos, se realizaban cursos en las granjas provinciales que la Sección Femenina dirigía. En el quinquenio 1965-1970, se formaron en estas instituciones en régimen de internado 3.208 alumnas.

Buscando dar continuidad y lograr la estabilidad de la acción, los cursillos de la Hermandad de la Ciudad y el Campo cambiaron su estructura y funciones con el establecimiento en locales fijos denominados hogares rurales, situados a veces en el salón parroquial o el teleclub, en ellos se propiciaron labores de artesanía, sin olvidar la formación en técnicas hortícolas y ganaderas.

En el quinquenio 1965-70 se realizaron 2.354 cursos en hogares rurales, en los que recibieron formación 121.598 alumnas, lo que nos da una ratio de 51,6 alumnas por curso, ratio que indica la masiva asistencia en estas actividades, y la necesidad de existencia de locales suficientemente amplios para acogerlas.

Las cátedras de la SF, ambulantes o fijas, generalmente con un equipo de seis componentes, estudiaban la zona, planificaban el trabajo, actuaban durante uno o dos meses, y utilizaban como principales elementos didácticos las charlas, exposiciones prácticas, películas, bibliotecas,

reproducciones fotográficas y sesiones de poesía, folklore y artesanía.

Las más de 70 cátedras ambulantes que existieron hasta 1978 llegaron con sus camiones a propagar su mensaje a todas las comarcas de todas las provincias españolas, excepto a las africanas.

Su misión propagadora de las obras sindicales y el espíritu y sentir falangista, fueron disminuyendo progresivamente a partir de los años sesenta, cuando iniciaron su colaboración con la Campaña Nacional de Alfabetización y con el Plan de Promoción Profesional Obrera (PPO).

En la colaboración con los planes de alfabetización debemos destacar el trabajo desarrollado por las cátedras en la promoción cultural de adultos. Entre 1965 y 1970 las cátedras «Francisco Franco» realizaron actividades alfabetizadoras de adultos con 94.212 alumnos, lo que supone que dieron clase a unos 18.800 alumnos al año que, entre las 60 cátedras existentes, nos da un índice de 313 alumnos por cátedras y año.

Generalizando los datos manejados, los 60 equipos, con una media de realización de cuatro cátedras ambulantes al año, nos da una cifra de 240 cátedras al año que, con una pervivencia media de 20 años, nos permite aproximar el número de cátedras que se realizaron: 4.800, dato que habría que multiplicar por unos 500 posibles participantes en cada acción de la cátedra, teniendo en cuenta la media de los habitantes de los pueblos en donde con preferencia actuaban.

De todo lo dicho en este apartado podemos deducir que a pesar de la diversidad de acciones emprendidas, de los cientos de miles de personas implicadas, de la simbiosis que la Falange llegó a tener con el régimen y del apoyo eclesial y estatal recibido, dado que en todas sus acciones prevalecieron los objetivos ideológicos sobre los educativos y profesionales, el amanecer cantado en el himno falangista no llegó al agro de manos de esta institución,

dado que no lograron cambiar ni el sistema productivo, ni las condiciones laborales de los obreros agrícolas, ni las condiciones de vida de los habitantes del campo.

LA MAESTRÍA DE LOS SEMBRADORES

Hemos intentado recorrer, aunque fuese a zancadas, la parcela rural hispana mientras ésta fue un inmenso coto de caza por el que se movían con absoluto sentido de la propiedad las grandes familias del franquismo: falangistas, banqueros, terratenientes, católicos, etc., mientras que por otro lado varios millones de españoles pequeños propietarios y obreros agrícolas contemplaban desesperanzados cómo el sueldo apenas les daba para pan, mientras que en el horizonte, allá donde las besanas se confundían, aparecían nubarrones que amenazaban pedrisco. En medio, un buen puñado de hombres y mujeres que, con la fuerza que les daba trabajar por algo en lo que creían, proyectaban sus ilusiones y esperanzas juveniles, proclamando que el arado del mañana debía venir de mano de la cultura, la técnica y la profesionalización de sus alumnos.

Gran parte del éxito y la eficacia de la labor realizada en este tipo de enseñanzas se debió a la dedicación de su profesorado. Era característica común a todo el profesorado de todas las instituciones estudiadas su origen rural y el conocer el medio en que trabajaban por tener allí sus raíces y poseer una auténtica vocación de redentores de ese medio, cuyas carencias ellos conocían muy bien por haberlas sufrido en muchos casos, experimentándola sobre su piel. La mayoría trabajaban sin someterse a ningún horario laboral, por encima de 12 ó 14 horas cada jornada, sintiéndose los únicos responsables de su labor.

Su profesionalidad como técnicos agrícolas, indistintamente de su titulación

de capataces, instructoras rurales, peritos o ingenieros agrícolas, era incuestionable. Habían practicado gran parte de lo que predicaban, nuevas técnicas, prácticas y experiencias. No era un trabajo lo que hacían, era una obligación de justicia social lo que ellos concebían como deseo y obligación de realizar. No era una tarea impuesta, era una posibilidad de enmendar una injusta situación social, cultural y económica de la que ellos, más que nadie, eran conscientes. Con frecuencia, los agricultores a quienes se dirigían eran imagen viva de sus progenitores, y calco de sus padecimientos adolescentes los más jóvenes. Por ello, conocían sus sentimientos y frustraciones y sabían hablarles al corazón.

En 40 años de dominación franquista, nadie levantó la voz para protestar en el campo por su miserable situación. Los terratenientes, que generalmente se confundieron con el poder ocupando cargos de alcaldes, concejales, presidencias de cooperativas, jefaturas locales de sindicatos y movimiento, etc., taparon la boca de los obreros que dependían de un jornal para el sustento familiar con la amenaza del paro. Tenían razones políticas y económicas suficientes para ejercer su prepotencia: el Poder, el Estado, eran ellos, aunque en este caso no tuvieran ni corazón, ni razón, ni cabeza para poseerlos.

En las páginas que anteceden hemos intentado exponer, aunque sea parceladamente, la pequeña historia de unos jóvenes rurales, la de sus maestros, la de sus escuelas, la de sus pueblos, y la de los campos que les rodeaban, que un día, cuando este país se quitaba el polvo, sudor y hierro de una cruenta guerra civil, cuando el hambre y el estraperlo eran compañeros de miseria y desesperanza, se ocuparon de llevar un capacho de cultura, formación o instrucción agrícola, fuera de las urbes, en aulas entre rastrosjos.

BIBLIOGRAFÍA

- ALBERO GOTOR, B.: «El maestro nacional en la economía agrícola», en *Revista de Educación* (noviembre 1961), pp. 66-67.
- ALVIRA ALVIRA, T.: «Escuelas Agrícolas Españolas», en *Revista Española de Pedagogía*, 16 (1946), p. 437.
- ANÓNIMO: *La FP Agraria en Europa*. Madrid, M.º de Agricultura, 1980, p. 14.
- BOE (1941a): Decreto 17 de julio de 1941 (Secretaría General del Movimiento). Sindicatos. Unidad Sindical Agraria; Hermandades Sindicales del Campo.
- (1941b): Orden de 29 de noviembre de 1941 sobre creación y subvenciones a Centros de Selección de Colonos (BOE 12-12-1941). Esta orden es reseñada también en el suplemento Colonización de Agricultura de enero de 1950, pp. 46-47.
- Decreto de 7 de septiembre de 1951 (BOE 29-9-1951).
- El Reglamento Oficial de Cotos Escolares de previsión se creó por Orden de 6 de mayo de 1944 (BOE 18 agosto 1944).
- Artículo 8.º de la Orden de 1 de mayo de 1954 (BOE de 25 de agosto de 1945).
- Decreto conjunto de los Ministerios de Educación Nacional y Agricultura de 12 de abril de 1946 sobre establecimiento de Escuelas de Orientación Agrícola (BOE, 21-2-1946).
- (1949a): Este grupo especial de docentes nace al amparo de la Orden de 21 de septiembre de 1948 (BOE 5-3-1949), por la cual se concedió al Patronato Centro de Enseñanzas de Orientación Agrícola Sagrada Familia la posibilidad de dar el Certificado de Instructoras Auxiliares de Enseñanza Primaria de Orientación Agrícola a las alumnas que hubieran cursado tres años en este Centro.
- (1949b): Orden de 21 de junio de 1949 sobre provisión de vacantes de maestros en Escuelas de Orientación Agrícola (BOE 7-7-1949).
- Decreto de 7 de septiembre de 1951 (BOE 29-9-1951).
- Artículo 4.º de la Orden de 12 de enero de 1955 del M.º de Agricultura sobre creación y funcionamiento de Cotos Escolares.
- Orden de 15 de septiembre de 1955 (BOE 30-9-55).
- Orden de 12 de julio de 1956 (BOE 1-7-1956).
- (1956a): Base 39 de la Orden de 12 de julio de 1956 citada.
- (1956b): Orden de 18 de julio de 1956 (BOE 1-7-56).
- Orden de 8 de abril de 1964 (BOE 23-4-1964).
- Orden de 12 de junio de 1970 (BOE 1-7-1970).
- DIARIO-16: *50 años de vida de España*. Madrid, Diario 16, 1991, p. 211.
- FERNÁNDEZ DE PEDRO, S.; GONZÁLEZ DE LA FUENTE, A.: «Apuntes para una historia de la Formación Profesional en España», en *Revista de Educación*, 239.
- GALLEGO MÉNDEZ, M. T.: *Mujer, Falange y franquismo*. Madrid, Taurus, 1983.
- GASCO, F.: «Las emisiones agrícolas en Televisión Española», en *Revista de Extensión Agraria*, 2 (noviembre de 1961), p. 8.
- IRYDA: *Mejora del medio rural*. Madrid, M.º de Agricultura, 1947 (2.ª ed.). Folleto de 14 páginas.
- LACRUZ ALCOCER, M.: «Entre la ilusión y la utopía: Los cotos y mutualidades escolares en Ciudad Real», en *Plantel*, 3 (1994), pp. 79-98.
- *Entre surcos y pupitres. Historia de la Educación Agraria en la España de Franco*. Madrid, Endymion, 1997.
- LEO SILVESTRE, A.: *En pro de las Mutualidades Escolares y Cotos de Previsión*. Madrid, 1954, p. 23.
- FRANCO, F.: *FRANCO ha dicho*. Madrid, Ediciones Voz, 1948, p. 161 (2.ª ed.).

- MARTÍNEZ BORQUE, A.: «Formación Profesional», en *Colonización*, Madrid, M.º Agricultura, diciembre 1946, p. 8.
- MEN: *Cuestionario del Bachillerato Laboral Elemental. Orientaciones Metodológicas para su aplicación*, Madrid, 1957.
- RNE: «La Falange en la Educación Nacional», en *RNE*, 2 (febrero 1941), pp. 91-92.
- REVISTA EXTENSIÓN AGRARIA: «Pardo Canalais, Subsecretario de Agricultura en la inauguración del VII Curso de Formación de Ayudantes del SEA», en *Revista de Extensión Agraria*, 7, Madrid, M.º Agricultura (abril 1962), p. 29.
- RODRÍGUEZ DE LAZUBIA, M.: *Extensión Agraria*. Madrid, Publicaciones Españolas, 1966, p. 7.
- SEOANES Y CORTÉS, J.: «La agricultura y las industrias domésticas en la escuela elemental», en *Bordón*, 34 (febrero 1953), pp. 175-184.
- SERRANO SUÑER, R.: *De la Victoria a la Posguerra (discursos)*. Madrid, Fe, 1941.
- PRIMO DE RIVERA, J. A.: *Textos de Doctrina Política*. Madrid, Sección Femenina, 1959, p. 175.
- TAMAMES, R.: *Introducción a la economía española*. Madrid, Alianza, 1971 (6.ª ed.), p. 52.