

Análisis del currículum oculto sobre el medio rural en libros de texto. Estudio mediante aprendizaje-servicio en Educación Social

Analysis of Hidden Curriculum about Rural Environment in Textbooks. Study Through Service-Learning in Social Education

David García Romero

e-mail: d.garcia.romero@usc.es
España

Jesús García Álvarez

e-mail: jesus.garcia.alvarez@usc.es
Universidad de Santiago de Compostela. España

Aurelio Prado Rodríguez

e-mail: litoprado@hotmail.com
Sociedad Cooperativa Amarelante, España

Recibido / Received: 15/11/2022

Aceptado / Accepted: 4/6/2024

Resumen: El mundo rural ocupa actualmente un lugar relevante en la discusión pública. Sin embargo, en muchos casos las voces que se visibilizan responden únicamente a la mirada urbana, lo cual contribuye a una representación sesgada y estereotipada del medio rural. Este trabajo implica un análisis crítico de libros de texto para atender en qué medida tal fenómeno ocurre también en el imaginario sobre el rural, que se traslada a través del material escolar. La metodología de trabajo se intercala con una experiencia de aprendizaje-servicio. Colaboraron en este análisis la cooperativa agroalimentaria Amarelante, alumnado del Grado en Educación Social, y el profesorado de la materia en la que se desarrolló el proyecto. A través de un análisis de contenido de libros escolares, distribuido en grupos de trabajo entre los y las estudiantes, y triangulado con el resto de investigadores, se accede a una imagen de la representación de los medios rural, urbano, rurubano y natural en el currículum oculto. Los resultados nos permiten ver que una clara diferenciación en las actividades, valoraciones sociales y problemáticas vinculadas al medio rural y urbano, en las cuales los contextos rurales se perfilan como un espacio falto de oportunidades con excepción de actividades subsidiarias para el medio urbano. El imaginario del medio rural se vincula con ser una periferia del sistema que cumple funciones muy concretas, y que no se entiende como lugar que habitar de forma continua. Esta representación invisibiliza las oportunidades que los medios rurales ofrecen en el marco de la crisis ecosocial.

Palabras clave: Educación Social; educación superior; aprendizaje-servicio; medio rural; libros de texto; análisis crítico.

Abstract: The rural world currently occupies a relevant place in public discussion. However, in many cases, the voices that are made visible respond only to the urban perspective, which contributes to a biased and stereotyped representation of the rural milieu. This work involves a critical analysis of textbooks in order to address the extent to which this phenomenon also occurs in this area, thus accessing the hidden curriculum or imaginary about rural areas, which is conveyed through school material. The work methodology is interspersed with a service-learning teaching experience, with the collaboration of the Amarelante agroecologic cooperative, the students of the first year of the Degree in Social Education, and the teachers of the subject in which the project was developed. Through a content analysis of textbooks triangulated among researchers, a picture of the representation of the rural, urban, rural and natural environments in the hidden curriculum was obtained.

The results show that there is a clear differentiation in the activities, social evaluations and problems related to the rural and urban environments, in which rural contexts are seen as a space lacking in opportunities, with the exception of activities that are subsidiary to the urban environment. The imaginary of the rural milieu is linked to being a periphery of the system that fulfills very specific functions and is not understood as a place to be inhabited on a continuous basis. This representation makes invisible the opportunities that rural environments offer in the context of the ecosocial crisis.

Keywords: Social Education; higher education; service-learning; rural environment; textbooks; critical analysis.

1. Introducción

En la última década el medio rural viene experimentando un considerable traslado al centro de la opinión pública. Sea por la preocupación del creciente abandono del territorio o por la relevancia que la gestión del medio rural tiene en la crisis ecosocial en la que nos encontramos, las aldeas y pueblos llegan al debate público desde diferentes ejes. Muchas veces desde una protesta social endógena, de poblaciones que reclaman la atención que el sistema político le viene negando a nivel de infraestructuras, servicios y planificación (Pérez-Fra, Valdês y López-Iglesia, 2021). En otros casos, desde la elaboración de discursos por parte de centros de poder y medios de comunicación que buscan aprovechar nichos electorales o de mercado (Moyano Estrada, 2020). En cualquier caso, no cabe duda de que las poblaciones rurales y la identidad de lo que “rural” significa son plurales y están en pugna (Gallar Hernández, 2021).

En este marco, es importante tener en cuenta que el medio rural tiene una amplia historia de invisibilización y estigmatización (López et al., 2019). La distancia a los centros de poder y la baja representatividad en las instituciones de conocimiento y gobierno sitúan al mundo rural en una periferia del sistema y configurado como otredad (Moyano Estrada, 2020). Su voz no es escuchada de forma directa, sino interpretada desde la perspectiva urbana (García-Romero y Salido, 2022), por lo que se define el medio rural principalmente por aquello de lo que carece en relación con el urbano, así como por aquello de lo que puede proveer a las ciudades, situando el foco en el interés de la metrópolis (Saco Álvarez, 2010). A este respecto, el medio rural acostumbra a identificarse exclusivamente con el sector primario, invisibilizando el resto de su sentir y vivir, mientras paralelamente se perfila como atrasado cultural y tecnológicamente (Arcos Caamaño, 2021). La industria cultural y medios de comunicación construyen la imagen del rural a partir de una posición figurada, contrapunto de la ciudad, en una doble perspectiva: entre el idilio bucólico y el atraso o estancamiento, sin reflejar la diversidad presente en la pluralidad de pueblos y aldeas que componen la geografía y objetivizando y deslegitimando las voces de sus habitantes.

Dicha industria cultural tiene una clara relevancia en el discurso público y en cómo la población configura la imagen del entorno rural como «otro». Sin embargo, no es la única con incidencia. Paralelamente, el sistema escolar toma una importante función como transmisor y constructor de ese imaginario, que incluye en su currículum oculto (Maceira Ochoa, 2005), generalmente desde una perspectiva políticamente situada en la hegemonía, tal y como sostiene una larga tradición en sociología de la educación (Bourdieu, 1997, Tarabini-Castellani, 2015) y que estudios como los de Ecologistas en Acción (2006) y Verdegaiá (2010) han concretado en el caso del currículum oculto antiecológico, muy vinculado al medio rural.

El presente trabajo nace de aquella experiencia de Verdegaiá, a partir de una inquietud compartida por activistas ecologistas que en ella participaron, y que hoy

en día conforman la cooperativa agroalimentaria Amarelante. Estas personas divisan como familias de alumnado de educación primaria diferentes estereotipos que se repiten en los libros de texto con respecto al medio rural. Por esta razón, la cooperativa participa de la red de profesorado y colectivos sociales del rural: Comunidad de Acciones y Saberes Alrededor del Rural (www.arredordorural.org), para proponer de forma colaborativa con el alumnado universitario un análisis riguroso del tema.

Se emprende por lo tanto este trabajo con el alumnado del Grado en Educación Social de la Universidad de Santiago de Compostela siguiendo la metodología de aprendizaje-servicio (ApS) (Santos Rego et al., 2020), considerando que es una gran oportunidad la participación en el análisis de estudiantes que empiezan su carrera en una disciplina que está dedicada a articular procesos educativos que sobrepasen la dimensión escolar y abarquen la dimensión multicontextual y holística del aprendizaje. Por lo tanto, una disciplina que debe entender especialmente la relación entre procesos educativos y sociopolíticos. Siguiendo la filosofía del ApS, esta inmersión de futuras educadoras y educadores en el análisis tuvo dos objetivos: a) promover el aprendizaje en el sentido de la capacidad de análisis y relación con un fenómeno educativo concreto y la sociedad en general; y b) recoger evidencias de cómo se representa el medio rural en el currículo oculto en los libros de texto, para poder aumentar consciencia sobre esta realidad y formular acciones.

2. Marco teórico

2.1 *Sobre el abandono y el discurso público hacia el rural*

En relación con el detrimento poblacional del medio rural, debemos atender, al menos, a dos dimensiones. Por un lado, está la negligencia institucional en lo que concierne a proveerlo de servicios y políticas públicas. Perez-Fra et al. (2021) retratan esta negligencia al exponer que en Galicia se destina a política de medio rural el mínimo necesario para poder optar a subvenciones europeas, y Arcos Caamaño (2021) la reitera al mostrar la falta de planificación en política social y perspectiva de género. Al tiempo, consideramos el plano discursivo, el cual es fundamental cuando hablamos de la posibilidad de que las personas imaginen un futuro en el medio rural, lo cual destacan tanto Arcos Caamaño (2021) como Moyano Estrada (2020). Efectivamente, los cambios culturales necesitan de trabajo en el eje material y discursivo (Wenger, 2002). Así pues, el objetivo de este trabajo es analizar críticamente parte del currículum oculto escolar, entendido como aquello que no forma parte explícitamente del currículum pero que sin embargo se traslada de forma sistemática en el proceso escolar. Concretamente, el correspondiente con el imaginario que se traslada sobre el rural, que se traslada a través del material escolar en una de las etapas clave del sistema educativo: Educación Primaria.

Respecto al debate público que rodea al medio rural, es importante prestar atención a si los discursos se conforman desde dentro o desde fuera del mismo (Moyano Estrada, 2020). A tal efecto, cabe señalar que con frecuencia son los propios actores sociales del medio rural los que promueven un discurso más reivindicativo. Como ejemplo, en 2019 organizaron la primera *revuelta de la España vaciada*, dando lugar a diferentes formas de organización y lucha ante una forma de gestión política que consideran vinculada a la desagrarización y despoblamiento del cambio (Taibo, 2020). En Galicia, en los últimos dos años, se percibe como la disputa sobre la producción de energía

eólica en el marco de la transición ecológica pone encima de la mesa temas de fondo sobre la organización del territorio rural. Ya en su germen, estos movimientos sociales son diversos y discurren desde los regionalismos, los nacionalismos, los sectores productivos concretos, el ecologismo o la soberanía alimentaria (Gallar Hernández et al., 2021). Como resultado, el enfoque de análisis del medio rural es de por sí diverso y refleja la necesidad de una mirada al rural con un tratamiento integral, con políticas que dinamicen diferentes sectores económicos más allá del primario y el turismo (Pérez-Fra et al., 2021) y que contemplen políticas sociales y de igualdad capaces de cubrir los cuidados de las comunidades a lo largo de todo el ciclo vital (Arcos Caamaño, 2021).

Tan importante como lo anterior es que esta base de pluralidad se cubra, en lo relativo al salto a la opinión pública, por una segunda capa discursiva, en la cual partidos políticos, sectores económicos y medios de comunicación articulan los mensajes que llegan a gran parte de la población (Moyano Estrada, 2022). De esta forma, mientras la primera capa era mayoritariamente endógena, emitida por agentes pertenecientes al medio rural, la segunda la perfilan agentes situados principalmente en la urbe, cerca de los centros de poder. Así, en el discurso que se articula sobre problemáticas relacionadas con el rural, vemos que este está de nuevo situado como periferia del sistema, convirtiéndose en un «otro» no legitimado a hablar con voz propia, sino ventrilocuizado desde la hegemonía (García-Romero y Salido-Herba, 2022). Estos discursos del rural ajustados a la ciudad los vemos, al menos, en dos vertientes. Por un lado, desde la perspectiva de déficit (Saco-Álvarez, 2010): aquello de lo que carece el medio rural con respecto al urbano. Por otro, de provisión de lo que al medio urbano interesa: concretamente ocio en la naturaleza y materias primas.

La problemática que se perfila de forma visible generalmente es aquella del abandono rural (Constela, 2019), que parece entenderse como una especie de «destino divino» inevitable, cuando en realidad tiene mucho que ver con los síntomas de la negligencia político-administrativa hacia estos contextos (Pérez-Fra et al., 2021). Sobre las circunstancias que causan este abandono, la bibliografía académica hace referencia a la carencia de servicios: a nivel educativo, sanitario y de transportes, entre otros (Arcos Caamaño, 2021). Encontramos también formas económicas relativas a las macroexplotaciones energéticas o ganaderas, cuyo impacto en el territorio muy a menudo expulsa a la población local debido a la competencia con otras actividades, el consumo de recursos hídricos u otros tipos de contaminación (Turiel, 2020). Está en discusión cuál es la manera de producción que puede relacionarse de una forma positiva con el medio rural, generando beneficios para sus habitantes y el bien común global, sin multiplicar las ya numerosas zonas de sacrificio, supuestamente al servicio de una transición ecológica hecha a medida de transnacionales energéticas (Taibo, 2020).

Pero quizá son más relevantes aquellas cuestiones que no aparecen en la discusión. Tal es el caso de aquello que puede ofrecer el medio rural para contribuir a lidiar con la crisis ecosocial (Fundación RIA, 2021) Encontramos en las últimas décadas una importante diversificación económica y terciarización (Paül, 2013), así como transformación de productos a pequeña escala que no se refleja en el discurso público. Una diversidad económica que se hace notar también en la migración y la reivindicación de la diversidad (Moyano Estrada, 2020), pero que no se debate en el discurso público, como tampoco se acogen problemáticas del medio rural relacionadas con la justicia social, la inclusión o los movimientos sociales. Este hecho mantiene

en el ostracismo a grupos minorizados en el medio rural, puesto que se asume este como homogéneo y conservador por esencia, siendo la migración hacia las urbes la solución ofrecida a personas que no encajan en la hegemonía (Paül, 2013).

Esta diversidad social, política y económica no aparece reflejada en la industria cultural y mediática. Esto probablemente se relaciona con las necesidades culturales que el medio urbano busca en la imagen del rural, que se corresponden con ser repositorio de raíces, esencia y tradición, un lugar fuera del tiempo y el cambio vertiginoso de la sociedad posmoderna (Quiroga et al., 2018). No son pocos los textos que hablan de la aldea como aquel lugar donde pertenece «nuestra» identidad más íntima, una lectura que promueve una visión inmovilista del medio rural, destinado a ser objeto de museo y consumo, que no cambia y que cumple la función de seguridad. Sin permitirle el cambio, a los contextos rurales no se les permite tampoco «ser» realmente, pues toda autenticidad cultural, toda cultura viva, implica un devenir y mutar.

Llegamos así a la problemática que da sentido al objetivo de este trabajo, que aborda el discurso que se construye sobre el medio rural en el aparato ideológico hegemónico. Paül (2013) y Armas (2021), entre otros, mencionan ya la simplificación y homogeneización, cuando no invisibilización, del medio rural en el discurso público y los planes de estudio (López-Fernández et al., 2019).

En el caleidoscopio de representaciones sociales conformado por una red de agentes (Abós, 2021), además de los medios de comunicación de masas y agentes de influencia local, debemos tener en cuenta el sistema escolar. En este sistema, dicho discurso es transmitido a nivel de currículum oculto, que se corresponde con las normas, significados y representaciones sociales y culturales que se transmiten de forma implícita y en los cuales se socializa al alumnado (Maceira Ochoa, 2005). Es aquello que Bronfenbrenner (1992) identifica con el macrosistema, entendido como un conjunto de significados y normas compartidos y asumidos, casi inconscientemente, por los miembros de un sistema social. Así, los significantes y representaciones sociales (González-Rey, 2014) mencionados, ilustrados y tratados a través del transcurso escolar sirven como mediadores y referentes para la creación de la identidad de los y las estudiantes, así como sus posiciones respecto al mundo y sus ideas de futuro (Hermans, 2014). Son muy numerosos los materiales y agentes que interactúan en la conformación del currículum oculto, pero sin duda los libros de texto son un elemento mediador clave con un potencial efecto. Los libros de texto siguen ejerciendo un papel de autoridad de conocimiento en muchas aulas, razón por la cual consideramos su análisis digno de atención y escrutinio.

2.2 La metodología ApS como eje vertebrador de la experiencia

Este trabajo de investigación se articula a través de la metodología de ApS, que combina procesos formativos con procesos de participación social (García-Romero y Salido-Herba, 2022). En esta línea, y siguiendo la idea Dewey (en Santos Rego et al., 2020), el aprendizaje no consiste en una preparación para la vida sino en la vida en sí misma, el proceso de enseñanza-aprendizaje se articula alrededor de una actividad dirigida a una meta, que es relevante para quien aprende. Existe así un doble objetivo de la actividad (McMillan, 2016): por un lado, el propio aprendizaje del alumnado, por otro, la obtención de unos resultados concretos, en este caso a partir de la revisión crítica de los libros de texto.

El siguiente elemento definitorio del ApS que resulta relevante para este estudio es que implica necesariamente colaboración entre una institución educativa (en este caso la

USC) junto con otro agente social que es quien inicialmente detecta la necesidad que se quiere abordar (McMillan et al., 2016). En el caso de esta experiencia, fue la cooperativa Amarelante dicho agente social que emitió la demanda. Esto implica una apertura del proceso formativo, en el cual se legitima el conocimiento de fuera de la universidad, al tiempo que el profesorado universitario tiene la oportunidad de comprometerse con fines sociales que sobrepasan sus funciones. Tal cuestión constituye una adecuada oportunidad para contribuir al diálogo entre la esfera social y académica (McMillan et al., 2016).

Se organiza por lo tanto de manera colectiva y combinando, en su desarrollo, formación e investigación. Al mismo tiempo, implica la participación en diálogo entre tres tipos de agentes: alumnado, profesorado y participantes del colectivo social (cooperativa Amarelante).

3. Objetivos del estudio

Este trabajo se aproxima a los libros de texto como elementos del sistema escolar que contribuyen a desarrollar el currículum oculto contribuyendo a configurar en el alumnado diferentes representaciones del mundo que nos rodea, entre las que se encuentran las de los contextos rurales y urbanos.

Los libros de texto fueron seleccionados colaborativamente entre Amarelante y el profesorado de la materia de Educación y Sociedad en Galicia del Grado de Educación Social de la Universidade de Santiago de Compostela y distribuido entre el alumnado para su análisis de contenido.

El trabajo implica procesos de generación de conocimiento, participación social y enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, existe un objetivo de acción socio-educativa al tiempo que uno de investigación.

Con respecto al objetivo de investigación:

- Identificar ejemplos de la imagen con la que se representa el medio rural y urbano en los libros de texto seleccionados y elaborar un análisis crítico sobre de un análisis crítico sobre la relación del imaginario construido y otros fenómenos sociales vinculados al medio rural como el éxodo rural y la configuración de su sistema productivo.

Mas es importante considerar también un objetivo socio-educativo con respecto al estudiantado, que consiste en

- Proporcionar al alumnado del Grado de Educación Social la oportunidad de implicarse en un proceso de creación de conocimiento y participación social, de manera que puedan manifestar su voz y desarrollar aprendizaje en el ámbito de conocimiento del medio rural y en las competencias de análisis crítico y redacción, proponiendo líneas de actuación de deconstrucción del currículum oculto.

Este último punto se tendrá en cuenta en las conclusiones, puesto que constituye la prospectiva de acción a seguir a partir de los resultados encontrados.

4. Método

4.1 *Diseño*

El estudio consiste en una investigación cualitativa que implica el análisis de contenido (Flick et al., 2004) de una muestra de libros de texto de educación primaria, en el cual se combina un primer análisis inductivo con otro posterior de carácter

deductivo (McMillan et al., 2016).

La muestra de libros que debía ser analizada se decidió en conjunto entre Amarelante y los docentes de la materia, optando por libros de texto de las áreas de ciencias naturales y ciencias sociales en tanto que son las que más directamente remiten al objeto de análisis (medio urbano y medio rural). Respeto a la etapa educativa, se escogieron los tres últimos años de la educación primaria, si bien luego se extendió a cursos anteriores por la necesidad de proveer al alumnado de información suficiente con la que trabajar. Considerando tales criterios, el muestreo se realizó por conveniencia, empleando aquellas editoriales que estaban disponibles para el alumnado en el Catálogo BUSC de la USC.

4.2 Participantes

Entre uno y otro análisis se da un proceso de puesta en común y triangulación de los resultados preliminares entre los diferentes participantes, seleccionados a través de un muestreo no probabilístico por oportunidad. La muestra está configurada del siguiente modo:

- 29 estudiantes del Grado en Educación Social (voluntarias/os entre el total: 81 matriculadas/os).
- 2 personas miembros de la cooperativa Amarelante.
- 3 docentes de la Universidade de Santiago de Compostela.

La propuesta inicial partió de la cooperativa Amarelante y fue comunicada a todo el alumnado como una opción de trabajo para desarrollar en el curso de la materia (frente a otra opción consistente en la realización de Historias de Vida), suponiendo un 40% de la cualificación final de la misma. Este modelo de trabajo fue escogido por 29 estudiantes.

4.3 Materiales

En las tablas 1 y 2 se indica la muestra de materiales analizados, así como la forma en la cual se hará referencia en la presentación de resultados de este trabajo, iniciando por la materia (N=Ciencias de la Naturaleza y S=Ciencias Sociales), seguido por el número de curso y finalizando con la abreviación de la editorial.

Tabla 1. Relación de materiales de ciencias naturales analizados.

Ciencias Naturales			
Curso	Editorial	Referencia	Citación
4	Xerme	Ciencias de la naturaleza - 4º E. Primaria (2015)	N4Xerm
	Edelvives Tambre	Ciencias de la naturaleza - 4º E. Primaria (2015)	N4Edel
	Anaya	Ciencias de la naturaleza - 4º E. Primaria (2015)	N4Any
5	Xerme	Ciencias de la naturaleza - 5º E. Primaria (2015)	N5Xerm
	Anaya	Ciencias de la naturaleza - 5º E. Primaria (2015)	N5Any
	Edelvives Tambre	Ciencias de la naturaleza - 5º E. Primaria (2014)	N5Edel
6	Obradoiro	Ciencias de la naturaleza - 6º E. Primaria (2015)	N6Obra
	Xerme	Conocimiento del medio - 6º E. Primaria (2011)	N6Xerm
	Anaya	Ciencias de la naturaleza - 6º E. Primaria (2015)	N6Any
	Edelvives Tambre	Ciencias de la naturaleza - 6º E. Primaria (2015)	N6Edel

Tabla 2. Relación de materiales de ciencias sociales analizados.

Ciencias Sociales			
Curso	Editorial	Referencia	Citación
1	Xerme	Ciencias sociales - 1º E. Primaria (2014)	S1Xerm
2	Xerme	Ciencias sociales - 2º E. Primaria (2015)	S2Xerm
	Anaya	Ciencias sociales - 2º E. Primaria (2019)	S2Any
3	Anaya	Ciencias sociales - 3º E. Primaria (2014)	S3Any
	Obradoiro	Ciencias sociales - 3º E. Primaria (2015)	S3Obra
4	Obradoiro	Ciencias sociales - 4º E. Primaria (2015)	S4Obra
	Anaya	Ciencias sociales - 4º E. Primaria (2015)	S4Any
5	Obradoiro	Ciencias sociales - 5º E. Primaria - Proyecto: saber hacer (2015)	S5Obra
	Anaya	Aprender es crecer en conexión - 5º E. Primaria (2015)	S5Any
6	Xerme	Mi mundo, mi país, mi comunidad - 6º E. Primaria (2015)	S6Xerm
		Ciencias sociales - 6º E. Primaria (2015)	S6Xerm
	Obradoiro	Ciencias sociales - 6º E. Primaria (2015)	S6Obra
	Anaya	Ciencias sociales - 6º E. Primaria (2015)	S6Any

Es necesario resaltar que la muestra analizada no es suficientemente amplia como para considerarla representativa de los libros de texto de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Galicia, pues estos pueden variar en gran medida entre editoriales. No obstante, no constituye objetivo de esta experiencia asumir una generalización de los resultados con respecto a todo el material empleado en la enseñanza de primaria. Por el contrario, este trabajo implica una primera aportación, con cierta profundidad y rigurosidad, al material empleado en muchos centros de Galicia y, por lo tanto, la base para una futura aproximación que, previsiblemente, se efectuará en cursos posteriores de la misma materia.

4.4 Instrumentos de análisis

Para el análisis se utilizó una estrategia de recuento e interpretación por parte del estudiantado y triangulación con profesorado, sin uso de ningún software de apoyo. Se confeccionaron dos tablas para operacionalizar el análisis: una para el análisis inductivo, que encontramos en la tabla 3, y otra para el deductivo, de la que se recogen las categorías en la tabla 4. Estas estuvieron destinadas a articular el análisis del alumnado, tanto respecto a orientar su trabajo como para asegurar la correspondencia de sus afirmaciones con las evidencias identificadas en los documentos examinados. La tabla para el análisis deductivo se corresponde con el sistema de categorías elaborado colaborativamente entre Amarelante y el profesorado.

Tabla 3. Instrumento guía para el análisis inductivo.

Referencias al espacio rural			
Libro y página en el que lo encuentro.	Por qué decimos que se refiere al rural	¿Cómo lo caracterizan?	Posibles interpretaciones
Referencias al espacio urbano			
Libro y página en el que lo encuentro.	Por qué decimos que se refiere al urbano	¿Cómo lo caracterizan?	Posibles interpretaciones

Tabla 4. Categorías escogidas para el análisis deductivo.

Eje de contexto	Eje de dimensiones socioculturales	
Espacio Rural	Adjjetivos	Positivos
Espacio Urbano		Negativos
Espacio Rururbano	Actividades representadas	Económicas
Espacio Natural		Ocio
	Problemáticas mencionadas	Problemáticas
		Soluciones que se proponen
	Referencias como lugar para vivir	
	Referencias como lugar de producción	
	Referencias históricas	
	Identificación con la pobreza	
	Identificación con el éxito	

Por su parte, para la puesta en común de los resultados preliminares, y como instrumentos que favorecieron la triangulación del análisis realizado, el alumnado elaboró presentaciones visuales para exponer en la sesión plenaria los resultados alcanzados.

4.5 Procedimientos de análisis

La recogida de información, así como su análisis, se intercala también con el proceso formativo y el diálogo entre agentes, conformándose fases que se describen a continuación:

- *Fase 0:* se propone al alumnado la participación en la experiencia de aprendizaje-servicio, introduciendo la temática sobre el medio rural y el currículo oculto, justificando las necesidades a trabajar, definiendo el objetivo procurado e informando del diseño del proyecto.
- *Fase 1:* se corresponde con la reflexión de partida sobre la realidad del medio rural. Se inicia con una visita a Manzaneda por parte del alumnado y profesorado, guiada por Amarelante, en la cual se comparte y debate sobre una imagen del contexto rural por medio de diferentes iniciativas económicas (S. Coop Amarelante; Conxenia y S. Coop Outonía), así como de la entrevista con el alcalde del ayuntamiento. Este debate se trasladará posteriormente al aula, en una sesión entre profesorado y alumnado, en la que se reflexiona sobre qué se entiende por rural y se deciden los términos de la primera búsqueda. Se proporcionó al alumnado lecturas con las que conformar su punto de partida.
- *Fase 2:* consiste en el análisis inductivo y se inicia con una sesión formativa en el aula en la cual se definen los criterios de búsqueda, así como el método del análisis de contenido. De esta manera, el alumnado se divide en grupos de 3 a 4 personas, cada uno de estos encargados del análisis de entre 2 y 3 libros de texto. En este primer análisis, se planifica la búsqueda a través de las preguntas: ¿cómo se caracteriza el medio rural? y ¿cómo se caracteriza el medio urbano? A nivel metodológico se pone énfasis en la necesidad de indicar la razón por la cual se considera que se habla de uno u otro contexto y de vincular cada afirmación a una evidencia. Este proceso de análisis inductivo se encamina a reconocer las diferentes dimensiones a analizar, cerrando con una puesta en común de las representaciones identificadas por cada grupo.

- **Fase 3:** se triangulan los resultados preliminares y se definen las categorías de búsqueda. En una sesión plenaria en el salón de actos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidade de Santiago de Compostela (USC) se reúne a todos los agentes implicados en la experiencia, así como al resto de alumnado no participante de la materia Educación y Sociedad en Galicia. En esta sesión, cada grupo comparte de manera expositiva aquellas representaciones que fueron encontrando y unas primeras interpretaciones. Luego de estas exposiciones se lleva a cabo un debate sobre que cuestiones es importante analizar en profundidad. También durante esta fase, dos grupos de alumnos participaron en la II Jornada de Encuentro de la *Comunidade de Accións e Saberes Arredor do Rural* (<https://youtu.be/Z7hEAUlli8La>), en la cual se expusieron los resultados iniciales y se discutió sobre los mismos con una audiencia más amplia e interesada en la temática.
- **Fase 4:** consiste en el análisis deductivo. A partir de la discusión plenaria, el profesorado y Amarelante definen las categorías para profundizar en el análisis, conformando una matriz con dos ejes: a) contexto y b) dimensiones socioculturales (recogida en la tabla 4). Esta matriz es proporcionada al alumnado para hacer un segundo análisis de los libros seleccionados y entregarla a modo de informe escrito con la siguiente estructura: introducción, método, resultados y discusión. Dicho informe es el producto con el cual se evalúa al alumnado.
- **Fase 5:** se realiza una puesta en común de los análisis de los grupos. Se corresponde con la revisión y triangulación de las interpretaciones efectuadas por parte de las personas que firman el presente trabajo, así como la cohesión de los informes del alumnado que sirvieron de base para perfilar una imagen concreta de los resultados que a continuación se exponen.

En consecución de este método, la información que se encuentra en el apartado de resultados se corresponde con la identificada e interpretada por el estudiantado y posteriormente seleccionada en sesiones de triangulación entre entidad-estudiantado-profesorado (fase 5). Si bien la redacción final ha sido articulada por quienes firman este artículo.

5. Resultados

Articulamos aquí la respuesta al objetivo de investigación de este trabajo, que se orienta a la identificación y análisis crítico sobre el imaginario de los contextos rural, urbano, rururbano y natural que se incluyen en los libros de texto.

A nivel cuantitativo, encontramos 95 (36% respecto del total) referencias al medio urbano en el conjunto de la muestra de libros, 70 (26%) al medio rural, 63 (23%) al medio natural y 37 (13%) catalogadas como referencias al medio rururbano.

Desde un punto de vista cualitativo, luego del análisis de categorías se llevó a cabo una convergencia de las referencias encontradas a través de la cual exponemos los resultados en tres dimensiones: adjetivación, actividades económicas y de ocio, problemáticas tratadas, y función y valor social adjudicados al espacio. A lo largo del texto se referencian algunas de las fuentes donde se encuentran los mensajes expuestos, tal como explicamos en las tablas 1 y 2. Es importante relatar que estas son algunas de las muestras, no todos los ejemplares donde encontramos lo que

relatamos, puesto que hacer un relato exhaustivo de esto implicaría una saturación de citas que dificultaría la función comunicativa y expositiva de este apartado.

5.1 La adjetivación

En la recogida de adjetivos que se utilizaran para crear imágenes de los diferentes contextos, el alumnado amplió la búsqueda también a las expresiones que cumplen esa misma función.

En esta dimensión encontramos que el **medio rural** es adjetivado de manera positiva en tanto que lugar tranquilo (S3Obra), verde, saludable, silencioso y con vegetación (N6Obra). También como un entorno con baja contaminación (S3Obra), encanto (N4Edel) y valorando positivamente la relación entre el vecindario (S4Obra), perfilándolo cómo familiar e íntimo (N5Any). Esto provoca que el hecho de ser poco poblado (S5Any) en ocasiones adquiera este tono positivo, al relacionarse, por ejemplo, con una baja polución (S4Obra). Existen también adjetivos positivos relacionados con la innovación y el avance (S6Xerm), aunque únicamente para el sector primario.

Desde un punto de vista negativo, aparecen adjetivos como atrasado, pobre, despoblado, incomunicado, analfabeto y precario (S5Any), y se dibuja una situación de pocas opciones laborales (S4Obra, S4Any), condiciones de trabajo duras y una elevada despoblación (S6Xerm). También refieren un masivo desplazamiento a las ciudades (S6Xerm), dejando lugares antiguos y solitarios (N6Any), con calles desiertas y cerradas en invierno (N4Edel).

En el caso del **medio urbano**, este se define como grande (N5Edel), burgués y dotado de nuevas oportunidades (S6Xerm), así como de medios de transporte, servicios y oportunidades laborales (S4Obra). Se trata de entornos con comodidades respecto a la forma de vida (S3Any). Se adjetiva especialmente como moderno (S5Any), al identificarse con industrialización y avance tecnológico (S5Any). Se hace igualmente referencia a sus construcciones en tanto que resistentes, luminosas, amplias (N5Xerm) y seguras (N6Obra). Se perfila también como un ecosistema (N6Edel) en continuo cambio (S2Any).

Como contrapunto, se encuentran referencias negativas con respecto a que el proceso de industrialización fue muy lento (S6Xerm) y especialmente a la contaminación (S5Xerm), la cual tiene una representación inequívoca y se concreta en lumínica (N6Any) y auditiva (N6Xerm). Relacionado con esto, se dibuja también el medio urbano como intranquilo (N6Obra) o estresado y con muchas aglomeraciones (S4Obra).

La adjetivación del **medio rururbano** tiene que ver con su tamaño, más grande que la aldea y más pequeño que la ciudad (S3Any). Se conforma así en una mezcla de adjetivos positivos y negativos del contexto rural y urbano en comparación con estos. Así, por un lado, se habla de la existencia de servicios básicos y la seguridad (S4Obra), limpieza, tranquilidad y silencio, junto con la existencia de vegetación (N6Any). Mas en el mismo se hace referencia a menores comunicaciones y transportes (S4Any), así como a la modificación de los ecosistemas naturales (N5Any).

El **medio natural**, por su parte, se describe cómo pasmoso (S5Any) con respeto a las plantas y animales, la limpieza y tranquilidad (S4Obra), el verdor, la amplitud, lo floral y húmedo (N6Obra), así como el valor en el mantenimiento del planeta como ecosistema (N5Any). Como contrapartida, se habla de lo poco cuidadas que están algunas zonas (S3Obra) y del despoblamiento y retraso (N4Any) que sufre.

5.2 Actividades referenciadas

Las actividades relacionadas con el **medio rural**, en el caso económico, se perfilan en dos direcciones. Por un lado, aquellas relacionadas con el sector primario, como la agricultura o la ganadería (S3Obra), la pesca o marisqueo (S3Obra), seguidas por la producción de energía mediante aerogeneradores (N6Xerm) y la extracción de otros recursos naturales como el caso forestal (N6Obra). Por otro lado, con la actividad del turismo rural (N5Edel), también ampliamente representada.

En este sentido, el turismo rural es también referenciado en el caso de las experiencias de ocio (S4Any, MTN), que abarcan también las actividades deportivas en la naturaleza como el excursionismo (N6Xerm), los deportes de montaña (N6Obra), montar a caballo y navegar (N5Edel). En otro plano aparecen la búsqueda de setas como actividad, la importancia de la religión (N6Any) y la existencia de centros culturales (S4Obra). Complementariamente, se hace referencia explícita al descanso como forma de ocio en el medio rural (N4Edel).

En el **medio urbano** se refiere la notable cantidad y variedad de actividades de las que se dispone. En el campo económico aparece el comercio y consumo (S4Any), así como la industria (S2Any). También tiene amplia representación la construcción (S5Obra), el trabajo de oficina (S2Any), las industrias culturales (cines y centros culturales-S3Any) y artesanía (S5Any), la actividad económica de servicios (hospitales, colegios y edificios públicos- S3Any) y el turismo de negocios (S5Obra).

Con respecto al ocio, se dibujan los espacios como lugares con muchas posibilidades de entretenimiento, con abundantes imágenes con establecimientos lúdicos y culturales (S6Xerm), caso de los parques acuáticos, museos, cafeterías (S4Any), o actividades culturales y de socialización enfocadas a la tolerancia y el diálogo (S3Any). En suma, se afirma que estos constituyen un entorno idóneo para el turismo cultural (S6Any).

Por su parte, en el **medio rururbano**, las actividades económicas de las que se habla son los trabajos de construcción e industriales (S2Any), así como la agricultura y el comercio (S3Obra). En relación con el ocio, se refieren el turismo y los centros culturales (S3Obra).

En el **medio natural**, a nivel económico se encuentra la producción agrícola y pesquera (S5Obra), pero también la silvicultura (S4Any), la explotación de los recursos naturales (S5Any), la extracción de materias primas como el petróleo (N4Xerm), y el turismo de sol y playa y de montaña (S5Any). Sobre el ocio, destacan principalmente el turismo (S5Any) y las actividades de deporte en la naturaleza, como el senderismo y el piragüismo (S4Any).

5.3 Las problemáticas y soluciones

Cuando se habla del **medio rural**, la despoblación abarca un amplio protagonismo como problema (S5Obra), y se relaciona con el retraso tecnológico (S6Xerm), el envejecimiento de la población (S5Obra) y la falta de oportunidades laborales y sociales (S4Obra, S4Any). Se apunta así la existencia de precariedad y pobreza (S2Any). Se refleja también la escasa comunicación con el mundo urbano (S4Any). Estas dificultades aparecen generalmente presentadas como una realidad dada y ante la que no se sugieren vías de solución, a excepción de la referencia en un libro de ciencias sociales (S5Obra) al reparto de tierras entre los campesinos durante la segunda república.

Los problemas del **medio urbano** se relacionan con la contaminación (S4Obra), las aglomeraciones, la falta de seguridad y agitación social (S4Obra) y la baja calidad de vida (S5Any), que tiene que ver, tanto con los elementos anteriores, como con la mala alimentación al encontrar productos procesados y envasados generalmente en plásticos (S6Any). Frente a estas problemáticas se hace referencia a la mejora progresiva de las condiciones de los trabajadores (S6Xerm), las medidas individuales como pasear por jardines y andar por la naturaleza (N6Any), y soluciones políticas como las medidas contra la contaminación (N4Xerm), caso de la selección de coches que pueden entrar en las ciudades.

Los conflictos que se encuentran en relación con el **medio rururbano**, de nuevo se encuentran en la intersección entre lo rural y lo urbano, al hablarse, por una parte, de la contaminación (N4Xerm) y, por otra, de la escasa afluencia del transporte (S4Any). Con respecto a esto, no se encuentran referencias a posibles soluciones o líneas de acción.

En el medio natural, la gran problemática se corresponde con la contaminación y el cambio climático, en el cual se hace referencia al impacto ambiental del uso de la energía (N4Xerm), el consumo excesivo de combustibles (S6Xerm), el deterioro de los ecosistemas, la deforestación (N4Edel), la sobrepesca, los vertidos y la crisis del agua potable (S5Any). En otro eje se sitúa la problemática relativa a la existencia de zonas poco cuidadas por estar alejadas de los espacios habitados (S3Obra).

Las soluciones que se presentan a estos problemas tienen que ver con la legislación para la reducción de emisiones, el reciclaje, la creación de espacios protegidos y el impulso de la producción y consumo sostenibles (S5Any).

5.4 *Función y valor social atribuidos al medio*

En esta dimensión reflejamos las referencias que se emiten sobre la percepción asociadas a cada medio como «lugar de vida» o «lugar de trabajo», así como la «identificación con la pobreza» y la «identificación con el éxito».

En el caso del **medio rural**, se habla de casas de campo (N6Edel) y casas aisladas y con jardín (N6Obra) en localidades más pequeñas y poco pobladas (S5Obra). También se observan referencias a la vida en conexión con la naturaleza (N6Edel) en tranquilidad y sin contaminación (S4Any). Aparece igualmente aquí la cuestión de la población envejecida (S5Obra) y con un estilo de vida tradicional (S6Obra).

Se perfila este medio como un lugar limpio y no contaminado (N6Any). De igual forma, se constatan experiencias concretas de éxito, como es el caso del verano, cuando la aldea cobra vida (S3Any), o de las empresas, que se mecanizan y conforman explotaciones modernas (S6Xerm).

Por el contrario, el medio rural se identifica con la pobreza en el sentido en que se habla de formas de trabajo duras y precarias (S6Xerm), así como condiciones de vida en viviendas pequeñas y con pocos servicios (N6Any). También se hace referencia a la necesidad de ayudar a muchas explotaciones para que puedan subsistir (S5Any) y al mal estado de las infraestructuras, caso de las carreteras (S5Obra). Como ejemplo, en uno de los libros de texto seleccionados, se caracteriza una aldea africana como carente de servicios básicos como el suministro de agua, favoreciendo la asimilación de la idea de que cualquier lugar de África carece de dichos servicios (N6Edel).

En el caso del **medio urbano**, la vida se caracteriza por la disponibilidad de espacios sociales y democráticos, relacionado con la presencia de órganos políticos (S6Xerm). Se definen como los núcleos del territorio (S1Xerm), donde la gente vive en amplios rascacielos (N6Any), oportunidades relacionadas con la abundancia de energía (N6Obra), mayores avances tecnológicos (S3Any), y múltiples opciones de ocio, actividades y trabajos que lo definen como un lugar ajetreado (S2Any). Encontramos evidencias de que se conforma como un entorno normalizado para la vida de las personas, en tanto que se afirma que la mayor parte de las personas residen en las ciudades (S1Xerm). En esta línea, en uno de los libros seleccionados, la imagen del apartado “mi entorno” es claramente una imagen urbana, una calle abarrotada de personas y con un espacio saturado de edificios (S6Xerm). Al mismo tiempo, se dibuja como un lugar que acoge inmigración (S2Xerm). Un ejemplo claro lo tenemos en una viñeta en la que se informa que «las vacaciones finalizaron y Antón volvió a su ciudad» (S3Any).

En el caso de este medio, rara vez se hace referencia a la pobreza, y cuando aparece se relaciona con los empleos temporales y las malas condiciones laborales (S6Xerm).

Por el contrario, podemos entender que existe una identificación como lugar donde se puede alcanzar el éxito laboral y social (S3Obra), al hacerse referencia a la existencia de muchas oportunidades (N5Xerm), no solo laborales, si no también culturales (S2Any). A este respecto, también se alude a los avances tecnológicos (S6Xerm) y la disposición de diferentes servicios (S5Obra). Precisamente, es en este sentido de búsqueda de éxito y mejora de la vida en el que se explican las migraciones de las aldeas a las ciudades (N6Obra). A nivel histórico, las referencias a lugares o a personajes concretos de cierta importancia, se contextualizan en el ámbito urbano (S5Any).

Sobre el **medio rururbano**, la mayor parte de las referencias están polarizadas en un entorno estereotípicamente rural o bien estereotípicamente urbano, no encontrándose claramente caracterizado en los libros de texto como un espacio en el que vivir. Por el contrario, sí se evidencian alusiones a que la población del rural está cada vez más envejecida (S5Obra).

Por otro lado, no se encuentra con claridad una identificación con la pobreza o el éxito, en parte por su baja representación en general.

Con respecto al **medio natural**, no aplica el caso de considerarse lugar de vida, pues su misma razón de ser es que no existen asentamientos. Cuando se habla de éxito, este tiene que ver con su esencia misma, al constituir un lugar tranquilo, silencioso y lleno de belleza (N6Obra).

6. Discusión

En la primera aproximación que constituye este trabajo, se evidencia como el medio rural y el medio urbano aparecen representados de manera muy diferenciada en los libros de texto. Esto no ocurre tanto con respecto al porcentaje de referencias (tan sólo una diferencia del 10% a favor del medio urbano), sobre todo en lo que respecta a su sentido y lógicas de interpretación.

Esta lógica aparece presidida, ante todo, por la polarización, el dibujo de los medios rural y urbano como muy diferenciados o incluso antagónicos. Muestra de esto es la baja representación de espacios rururbanos (solo el 13% de las referencias), que incluyan dinámicas tanto rurales como urbanas. Pese a que este espacio acoge una

importante parte de la población (Moyano Estrada, 2020), su representación en los libros de texto es muy baja.

Se habla así de dos mundos separados y estancos, la ciudad y las aldeas, y ante las cuáles se manifiestan claras faltas de conexión. Esta ausencia de vínculo, por otro lado, se perfila como una problemática del medio rural, y no al contrario. Esto es, no resulta un problema para la ciudad no poder comunicarse con las aldeas, puesto que la ciudad es lo que se conforma como centro, como espacio social y político donde ocurren la gran variedad de actividades y donde existe la posibilidad de alcanzar el éxito. Frente a esto, el medio rural se conforma como una periferia sin diversidad cultural y la cual tiene misiones concretas con respeto a la metrópoli que son las de abastecer de materias primas y proveer de lugares de «escape» de la vida cotidiana, a demanda de las necesidades de la población urbana, tal y como sugiere Saco Álvarez (2010).

La inexistencia, por tanto, del espacio rururbano, parece tener que ver con una fuerza centrífuga que sigue promoviendo la migración hacia las ciudades (Taibo, 2020). Así, no ha sentido un espacio intermedio, puesto que no se pretende una conexión orgánica entre dos ámbitos en un continuo de dinámicas híbridas si no que ya está normalizada una supeditación jerárquica de la aldea a la ciudad, de la misma manera que se refleja en las políticas públicas (Pérez-Fra et al, 2021).

De la misma manera, no se reflejan actividades culturales y de transformación en el ámbito rural, como la artesanía o el arte, en tanto que estas no son las funciones que se entienden desde el medio urbano. Al mismo tiempo, a nivel sistémico, no se percibe como sector secundario una actividad de manufacturación de baja intensidad, si no únicamente la industria, invisibilizando así actividades económicas de pequeña escala, pero diseminadas en el territorio.

En un eje similar a la casi inexistencia del espacio intermedio encontramos la identificación del medio natural con el medio rural. Las actividades de ocio y económicas que se mencionan para el medio rural son muy similares a las del medio natural, y quedan fuera del foco aquellas iniciativas endógenas y el sustrato cultural. La referencia, así, al componente humano (cultura, inmigración, procesos de participación política, etc.) en el medio rural es ínfima, lo cual promueve una imagen deshumanizada de este territorio, y por lo tanto supeditada a los intereses del que sí se considera humano o sí es civilización, que es la metrópoli urbana. Esta confusión, de hecho, fue muy recurrente durante lo proceso de análisis, en el cual nuestra mirada inicial también tomaba por rural aquellas referencias al natural, como las actividades deportivas en la naturaleza. Se recoge y se representa en el medio rural aquello de lo que carece el medio urbano, el espacio natural frente a los asentamientos, siguiendo una narrativa sobre el medio rural desde fuera de este (Moyano Estrada, 2020) y que lo vuelve a conformar cómo «otro» en la periferia (García-Romero y Salido-Herba, 2022).

En otro eje, las reiteradas referencias al retraso en el medio rural, la insistencia al espacio urbano cómo aquel de las oportunidades y la referencia a los procesos migratorios de la aldea a la ciudad, parecen configurar una idea de rural como pasado y ciudad como futuro, en una jerarquización ya señalada por Acciardi (2020). Esto se ve referido también en el hecho de que cuando se habla de las problemáticas sociales y ambientales, el campo de oportunidad y solución se da en el caso urbano.

El rural se traza cómo tradicional y envejecido, mientras que el urbano configura una posibilidad de vida diferente y de alcanzar éxito. Las problemáticas de despoblación, incomunicación y falta de servicios que se relacionan con el medio rural no son tratadas desde la perspectiva de afrontamiento, mientras que la contaminación y la precariedad laboral que se identifican con la realidad sí son enfocadas como problemas socialmente reconocidos y que se están abordando.

Llama la atención que incluso las problemáticas naturales son tratadas desde la perspectiva urbana, ofreciendo opciones como el conservacionismo (que restringe el espacio de uso rural, al optar por el no uso del territorio frente a usos responsables del mismo), el reciclaje (sin mencionar la reutilización y reparación) y el avance tecnológico enfocado a la explotación de energías renovables. Paradójicamente, no se tratan las problemáticas medioambientales desde la perspectiva de uso responsable que se están formulando desde el medio rural (Fundación RIA, 2021), con soluciones como la agroecología y la custodia del territorio, que responden al mismo tiempo al problema del abandono de los entornos (Bisquert y Pérez, 2020). Pese a la reducción que se establece del rural como agropecuario, no se habla tampoco de los servicios ecosistémicos de las actividades agropecuarias (Carral et al., 2019), así como tampoco de la diferencia de huella ecológica de asentamientos urbanos frente a asentamientos rurales.

7. Conclusiones

Nuestro estudio señala así la reproducción en los libros de texto analizados de una representación del medio rural desde una perspectiva de déficit (García-Romero et al., 2023), que tiene problemáticas en sí misma relacionadas con el atraso cultural y la falta de servicios principalmente, mas no recursos que ofrecer a las dinámicas comunes civilizatorias. El medio rural no se perfila como un espacio para la vida humana en toda su complejidad, sino que se naturaliza la visita esporádica o estacional al mismo y se refieren al medio urbano de forma constante como el lugar que habitamos los humanos en nuestro conjunto. La relación del ser humano con el rural se perfila en funciones concretas al servicio del urbano, tales como la provisión de recursos naturales y el esparcimiento. Esta posición está sin duda conectada a la aceptación de los problemas como definitivos, y no invitar al alumnado a explorar soluciones posibles como ocurre con los problemas del medio urbano, que es el lugar donde se dibujan las posibilidades de futuro a nivel personal y también a nivel de progreso social.

Es importante destacar que estas simplificaciones se dan de una forma combinada con la imagen de polarización del medio rural y urbano, como mundos claramente diferenciados y separados, lo que hace que las formas de interseccionar y articular conjuntamente lo urbano con lo rural no entren en discusión, continuando así la inercia de que ahondar en las dinámicas urbanas sea el modelo de los numerosos contextos rururbanos.

Se subraya y promueve así un modelo civilizatorio «en intensivo», el cual no se muestra contradictorio con el cuidado medioambiental (Taibo, 2020). De una manera implícita, los libros de texto están ofreciendo también una perspectiva continuista con respecto a cómo enfrentar la crisis ecosocial, rechazando perfilar posibilidades de cambio sistémico o de formas de producción alternativas y suscribiéndose sin espacio a la discusión de la tesis del desarrollo sostenible en el marco del sistema capitalista que ya se ha demostrado como autodepredatorio (Riechman, 2019).

De esta suerte, la invisibilización del valor que el rural representa, supone un descuido del sistema de enseñanza (Armas Quintiá y Maciá Arce, 2021) a ofrecer al alumnado otras maneras de pensar el futuro en la necesaria labor por la sostenibilidad y para afrontar la crisis ecosocial.

En este punto, resulta fundamental apuntar algunas limitaciones que presenta este trabajo, así como las oportunidades que ofrece para su continuidad.

En lo que respecta a lo primero, debemos de nuevo referir la necesidad de observar con prudencia lo que se ha encontrado en el material empleado. El análisis conformado fue elaborado a través del conjunto de libros, y no todos los elementos se encuentran en la totalidad de los ejemplares de la muestra (Flick et al., 2004). Por lo tanto, este currículo oculto debe entenderse como algo que se transmite en el conjunto de la muestra encontrada y no en cada uno de los ejemplos. Al mismo tiempo, la estrategia seguida de muestreo no probabilístico no es suficiente para generalizar los resultados al conjunto de libros escolares utilizados en educación primaria en el territorio gallego. Empero, tal cuestión no resta utilidad al trabajo realizado y constituye justificación suficiente para dibujar una visión crítica de los materiales empleados (tanto libros de texto como otros).

Por otro lado, la gran cantidad de personas implicadas y el reducido tiempo con el que se contó para elaborar la experiencia, la discusión y el análisis conjunto se vieron afectadas de manera negativa. Esto provocó en ocasiones interpretaciones superficiales, o incluso la no consideración de alguna evidencia relevante que se encontraba en los libros de texto. Una mayor programación de seminarios de análisis conjuntos y una revisión entre pares permitirá en el futuro definir mejor desde el inicio el proceso de búsqueda, y beneficiará la variedad, rigurosidad, profundidad de la información e interpretaciones.

Es importante formular una nueva aproximación en los siguientes cursos académicos, partiendo de los elementos encontrados y enfocando un abordaje directamente deductivo que permita optimizar el tiempo para construir inicialmente significados compartidos sobre las categorías, así como abarcar más ejemplares de libros de texto. Paralelamente, cabe la posibilidad de involucrar a más agentes del medio rural para que el alumnado pueda tener más oportunidades de contacto y profundizar en una metodología de investigación participativa como la que posibilita el aprendizaje-servicio (Carral et al., 2019). Dicha mejora se fundamentará también en las valoraciones que el propio alumnado hizo de esta experiencia.

Respecto a la prospectiva de acción que los propios resultados proporcionan, esta es elaborada directamente desde la mirada del estudiantado, por lo tanto, de educadoras y educadores en formación que a partir de su posición emiten aquello que se hace relevante para deshacer una visión reduccionista del medio rural. En este sentido, surge la necesidad de una revisión en diferentes niveles del sistema escolar. Así, a nivel editorial enfocamos la necesidad de que en la creación de los recursos escolares exista una revisión por parte de colectivos concedores de la realidad del medio rural y sus problemáticas. Tal cuestión implica también una mirada crítica por parte del personal docente hacia el material que utiliza, dejando de actuar como consumidor pasivo para identificar aquellas cuestiones que, de manera implícita, se están transmitiendo. Un compromiso que puede establecerse a nivel de centro educativo mediante la promoción de proyectos conjuntos de tratamiento

del medio rural. Dicho compromiso necesita de actividades «in situ», y formación contextualizada en el territorio rural en todas las etapas educativas. Esperamos que este artículo sirva para desarrollar tal mirada crítica.

Al mismo tiempo, el alumnado apunta a la necesidad de que este proceso reflexivo surja en el campo de los valores, abriendo un diálogo sobre cuál es la función de unos u otros espacios en cada momento histórico y se abra un proceso de (de)construcción de lo que significa urbano y rural. Es igualmente importante señalar la necesidad de deshacer la polarización urbano-rural, toda vez que, en el territorio gallego, gran parte de la población vive en pequeñas villas que se corresponden con este espacio.

Todo esto implica cambios en la formación docente, durante la cual existe poco o ningún contacto con los entornos rurales ni tampoco tratamiento teórico sobre estos (López-Fernandez, 2019). Ello hace detectar, por su parte, los valores de este medio y su realidad contextualizada. Esta iniciativa pretende constituir un primer punto de partida para abordar el cambio a través de un análisis realizado en diálogo con agentes locales y que pretende ser empleada en los grados de formación docente.

De esta manera, se finaliza el presente artículo poniendo énfasis en el trabajo desarrollado por educadoras y educadores en formación, puesto que combinan una perspectiva nueva y de motivación hacia el aprendizaje con un posicionamiento vinculado a su futura profesión. El análisis refleja así las voces de quien mira hacia su futuro en la educación, y que en muchos casos proviene del medio rural. La implicación en este tipo de proyectos permite transitar de una participación periférica como estudiantes a una más plena (Wenger, 2002) en el marco de su futura profesión, al colaborar en una actividad colectiva con fines concretos, en este caso fomentando una perspectiva crítica sobre las relaciones entre el medio rural y el urbano y como se enfocan desde la labor docente.

8. Referencias

- Abós Olivares, P. (2021). Ruralidad, territorio y escuela. En P. Abós Olivares, R. Boix, L. Domingo, J. Lorenzo, y P. Rubio (Coords.). *El reto de la escuela rural: hacer visible lo invisible* (págs. 13-21). Graó.
- Acciardi, M. (2020). Femicidio y Epistemicidio: algunas consideraciones desde Abya-Yala. *Iberoamérica Social: Revista-red de estudios sociales*, 8(14), 68-93. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7500047>
- Arcos Caamaño, R., (2021) A igualdade debe chegar ao rural. En X. Rodríguez, y X. M. Felpeto (Coords.) *Cabreiros, 15 anos de dinamización comunitaria. Olladas e recursos interxeneracionais no rural* (págs. 67-75). Andavira.
- Armas Quintiá, F. X., Maciá Arce, X. C., y Pérez, Guilarte, Y. (2021) Atrancos e desafíos no ensino do medio rural no século XXI. Unha necesaria revisión curricular na sociedade da información. En X. Rodríguez, y X. M. Felpeto (Coords.) *Cabreiros, 15 anos de dinamización comunitaria. Olladas e recursos interxeneracionais no rural* (págs. 165-173). Andavira.
- Bisquert i Pérez, K. M., y Cartea, P. Á. M. (2020). Iniciativas colectivas de consumo ecológico en Galicia: panorama actual, modelos e acción socioeducativa. *Brazilian Journal of Agroecology and Sustainability*, 2(1), 1-21. <https://doi.org/10.52719/bjas.v2i2.3709>

- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.
- Bronfenbrenner, U. (1992). *Ecological systems theory*. Jessica Kingsley Publishers.
- Carral, E., Del Río, M., y Torres, E. (2019). ApS e sistema eco-social nunha comunidade rural de montaña. *Workshop Aprendizaxe-Servizo e Empregabilidade na USC*. Santiago de Compostela, 24 de junio de 2019.
- Constela Vega, X. (2019). É Galiza unha realidade urbana ou rural? O imaxinario adquirido do país a través do ensino da xeografía. En X. C. Macía Arce, F. X. Armas Quintá, y F. Rodríguez (Coords.). *La reconfiguración del medio rural en la sociedad de la información: nuevos desafíos en la educación geográfica* (pp. 757-768). Andavira.
- Ecologistas en Acción. (2006). *Estudio del currículum oculto antiecológico de los libros de texto*. Autoedición. https://www.cntvalladolid.es/media/2008/03/Informe_curriculum.pdf
- Flick, U., von Kardoff, E., y Steinke, I. (Eds.). (2004). *A companion to qualitative research*. Sage.
- Fundación RIA. (2021). *Cando éramos sostibles, aprendendo no Barbanza sobre as claves do futuro*. Editorial RIA.
- Gallar Hernández, D., Menéndez Suárez, L., El Mohammadiane Tarbift, A., Mouhsine El Rarissi, A., Álvarez Vispo, I., y Calle colla, A. (2021). Identidad rural, en plural y en pugna. *Soberanía Alimentaria, Biodiversidad y Culturas*, 42, 1-2.
- García-Romero, D., y Salido Herba, D. (2022). Diálogos pendentes na crise ecosocial. *Mazarelos: revista de Historia e cultura*, 7, 54-66.
- García-Romero, D., y Salido-Herba, D. (2022) Diálogos pendentes na crise ecosocial. *Mazarelos. Revista de Historia e Cultura*, 7, 54-65.
- García-Romero, D., Redondo-Corcobado, P., & Míguez-Salina, G. (2023). Entre el monte y las aulas: Estudio de un proyecto endógeno para integrar educación y sostenibilidad local. *Estudios pedagógicos*, 49(2), 393-416.
- Hermans, H. J., y Gieser, T. (Eds.). (2011). *Handbook of dialogical self theory*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139030434>
- López Fernández, J. A., García-Morís, R., y Medina Quintana, S. (2019). *La percepción del medio rural entre el profesorado de Geografía e Historia en formación inicial*. <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/20168>
- Maceira Ochoa, L. (2005). Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela. *La ventana. Revista de estudios de género*, 3(21), 187-227.
- McMillan, J., Goodman, S., y Schmid, B. (2016). Illuminating “transaction spaces” in higher education: University–community partnerships and brokering as “boundary work”. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 20(3), 8-31. <https://openjournals.libs.uga.edu/jheoe/article/view/1291>
- Moyano Estrada, E. (2020). Discursos, certezas y algunos mitos sobre la despoblación rural en España. *Panorama social*, (31), 33-45.

- Paül, V. (2013). Hopes for the countryside's future. An analysis of two endogenous development experiences in south-eastern Galicia. *Journal of Urban and Regional Analysis*, 5(2), 169-192. <https://doi.org/10.37043/JURA.2013.5.2.5>
- Pérez-Fra, M^a M., Valdês Paçoc, B., y López Iglesia, E., (2021) Políticas pra o rural que precisamos. En X. Rodríguez, y X. M. Felpeto (Coords.) *Cabreiros, 15 anos de dinamización comunitaria. Olladas e recursos interxeneracionais no rural* (págs. 45-52). Andavira.
- Quiroga, F., Prieto, L. F., y Simón, X. (2018). Repensar a innovación no rural a través das Experiencias Productivas Innovadoras. *Sémata: Ciencias Sociais e Humanidades*, (30) 257-270. <https://doi.org/10.15304/s.30.5367>
- Riechmann, J. (2019). Capitalismo verde: no (tampoco como Green New Deal), sino ecosocialismo (descalzo). *Nuestra bandera: revista de debate político*, (244), 189-199. <http://tratarde.org/wp-content/uploads/2011/10/art%C3%ADculo-para-NUESTRA-BANDERA-244-CAPITALISMO-VERDE-NO-2019.pdf>
- Saco Álvarez, A. (2010). Desarrollo rural y despoblación en Galicia: escenarios y desarrollos de futuro. *Ager: Revista de estudios sobre despoblación y desarrollo rural*, (9), 11-30.
- Santos Rego, M. A., Lorenzo Moledo, M., y Mella Núñez. I. (2020) *El aprendizaje-servicio en la educación universitaria: Hacer personas competentes*. Octaedro.
- Taibo, C. (2020). *Colapso: capitalismo terminal, transición ecosocial, ecofascismo*. Los libros de la Catarata.
- Tarabini-Castellani, A. (2015). La meritocracia en la mente del profesorado. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(3), 349-360.
- Turiel, A. (2020). El debate renovable. *Soberanía Alimentaria, Biodiversidad y Culturas*, 41, 6-10.
- Verdegaia. (2010). *O Currículo oculto dos libros de texto*. https://www.verdegaia.org/wp/wp-content/uploads/2020/07/currículo-oculto_web.pdf
- Wenger, E. (2002). *Comunidades de práctica*. Paidós Ibérica.