



# LA ESCUELA PRIMARIA RURAL

CARLOS ABADÍA

«La Educación General Básica tiene por finalidad proporcionar una formación integral, fundamentalmente igual para todos y adaptada a las aptitudes y capacidades de cada uno». Hasta aquí la Ley General de Educación. ¿Existe, sin embargo, la posibilidad real, dentro del marco legal y la estructura social que informa la Ley, de alcanzar una educación igual para todos? ¿Podemos hablar en la realidad de un principio de igualdad de oportunidades? Desde muy distintos puntos de vista podemos abordar el problema. Trataremos de ver aquí, sucintamente, uno de ellos: la situa-

ción de inferioridad que, desde su base y en sentido amplio, mantiene la escuela primaria en los núcleos rurales de población más pequeños y apartados. Pero teniendo en cuenta que muchas otras poblaciones de mayor extensión han de ser incluídas en este grupo por sus generales características de paro, emigración, descapitalización y falta de perspectivas en todos los sentidos, nos encontramos con un cuadro muy distinto. Exceptuando las capitales de provincias y el cinturón de núcleos urbanos que las rodean y que viven de ellas, así como algunos municipios aislados que por su gran número de habitantes y organización de

los servicios para una zona determinada presenta similares o parecidos problemas educativos que la ciudad; el resto de Andalucía, por unas causas u otras puede considerarse un predio rural donde las disposiciones y principios que establece la Ley de Educación se van diluyendo conforme nos alejamos de estos centros, y cuya problemática con respecto a la igualdad de oportunidades vamos a recoger y valorar para su mejor comprensión desde tres ángulos, sin olvidar que cada uno de los elementos que forman el conjunto actúan estrechamente relacionados.

## La Administración

El primer grupo de problemas se relaciona con la Administración. ¿Hay suficiente número de escuelas? En todo caso podemos afirmar que muchas de ellas son deficientes por completo: construcciones antiguas o de baja calidad, mal diseñadas y ganadas por el abandono y la falta de presupuesto. No siempre la enseñanza estatal cubre las necesidades de puestos escolares, pero, de todas formas, más que de falta de escuelas podemos hablar en muchas localidades de falta de aulas y de mobiliario, así como de maestros y servicios, lo que provoca el amontonamiento y la promiscuidad de los alumnos. La falta casi por completo de transporte escolar agrava el problema en los pueblos más pequeños, donde los cursos superiores, menos nutridos, se convierten en clases unitarias. La falta de educación preescolar, por un lado, y las deficiencias en la ordenación de segunda etapa de EGB, por otro, hacen que ya de por sí la enseñanza rural sea cualitativamente muy diferente a la de la ciudad, aun los problemas de envergadura que ésta presenta. A esto hay que añadir la imprevisión y el despilfarro, la falta de material didáctico moderno en las escuelas y la desadaptación de material y libros escolares al medio. Los altos organismos del Ministerio de Educación y Ciencia planifican tan en abstracto que sus directrices suelen ser inoperantes. Y detrás de las Ordenanzas del Ministerio llegan las editoriales buscando la rentabilidad. Los libros de texto suelen estar pensados de una forma homogénea para los colegios y los niños de la ciudad y, para obtener un rendimiento aceptable, el maestro de las más atrasadas localidades agrícolas debe no sólo preparar sus propias fichas de trabajo sino incluso sus propios textos, con lo cual, en la práctica, su labor se hace todavía más problemática.

Porque si bien es cierto que hay maestros que investigan las condiciones de enseñanza del campo y estudian soluciones y trabajan para superar sus dificultades, también lo es que corre por ahí cierta literatura semifiosocia y sensiblera en torno al esforzado maestro de pueblo, como una especie de cortina de

humo que tiende, más que a ensalzar individualidades como en apariencia se pretende, a encubrir los mil defectos estructurales de la labor docente. No es posible obtener un rendimiento óptimo cuando se tienen más de cuarenta alumnos por clase, a veces de muy diferentes edades y cursos, y hay que trabajar con un material que no es el más apropiado. Si en la localidad, además, no hay alojamiento adecuado y está mal comunicada, puede que el trabajo aún se resienta más. Y si la escuela se llueve y encima el maestro es un interino que ha de trabajar por el treinta por ciento menos del sueldo que los otros maestros propietarios —ya de por sí mal pagados— no es de extrañar que el trabajo en la escuela se vuelva rutinario. Problema que no radica en la falta de visitas al grupo por parte de los inspectores, ni es de falta de celo represivo por parte de los directores escolares, como algunos pretenden, sino que sólo se comprende por el fracaso de una política educativa a nivel de ministerios. Los bajos salarios, la inseguridad de empleo y la falta de participación efectiva en la gestión de la escuela son principalmente el origen del gran desinterés de muchos maestros, dando lugar a frecuentes cambios en las plantillas de profesores de cada escuela, con el consiguiente trastorno que para la educación de los niños esto supone.

Con todo, no es este núcleo de problemas de origen administrativo lo que más problemática hace la enseñanza en los medios rurales. Son más determinantes los factores derivados de la situación laboral que sufren la mayoría de las familias del campo andaluz, y cuya manifestación más inmediata es la persistente falta de los alumnos a clase.

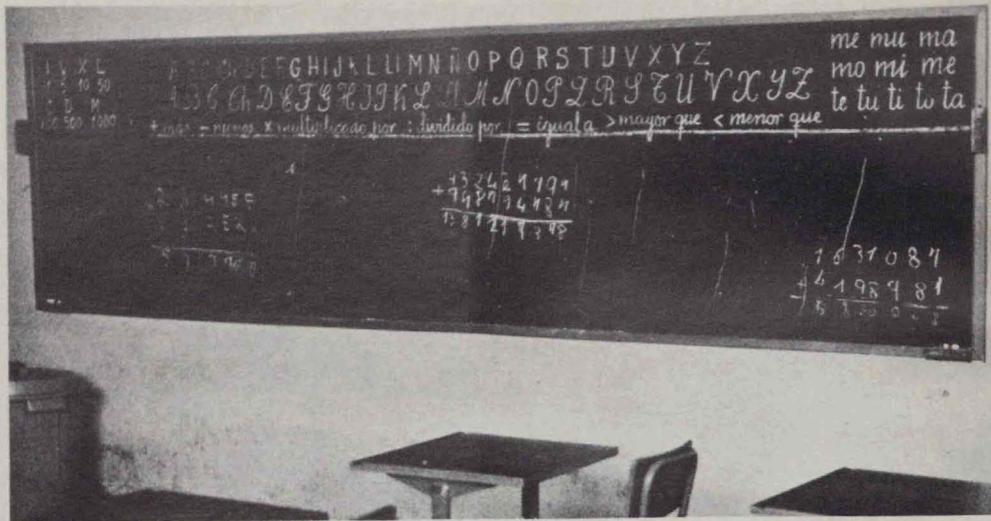
De igual forma que hay un desnivel educativo entre el niño de pueblo y el niño de ciudad debido al subdesarrollo de la escuela rural, existe un alto desnivel que niega la igualdad de oportunidades de una enseñanza proclamada obligatoria y gratuita entre los niños de un mismo grupo escolar y una misma localidad, y que comienza con la falta de asistencia a la escuela. Para los niños de las clases más acomodadas, los primeros cursos de EGB significan, con buen aprovechamiento casi siempre, la iniciación para el posterior colegio privado de la ciudad. Pero la inmensa mayoría de los otros niños, sujetos a la fluctuación salarial de la crónica falta de trabajo y las faenas temporeras del

campo, arrojan unos porcentajes de faltas a clase que llegan en algunas localidades y grados incluso al setenta por ciento, aumentando progresivamente desde los primeros cursos hasta la segunda etapa de EGB. Hay extensas zonas en que el mayor número de ausencias coincide con la recogida de la aceituna, de noviembre a febrero. Pero no es esta ocupación la única. Habría que contabilizar también las faenas del algodón y hasta la recogida del espárrago, que hace desplazarse, durante los meses de primavera, a familias enteras a otras regiones. Así como la emigración en general al extranjero de la casi totalidad de la mano de obra por tiempo indeterminado, y sin la cual muchos de estos pueblos del Sur ya se habrían hundido.

## Desde abueloso nietos

Tanto las faenas agrícolas del término local, que empeñan el esfuerzo de toda la familia a destajo desde abuelos a nietos, como el desplazamiento temporal de todos a otras regiones, trae como consecuencia el retraso y extrañamiento del niño cuando vuelve. Nada puede hacer aquí el maestro para imponer la obligatoriedad de la asistencia. Del mismo modo que no puede luchar contra esa otra clase de absentismo que trae consigo la emigración de los padres al extranjero. No le queda al maestro más solución que dejar constancia de las faltas a clase y esperar que las condiciones sociales sean más propicias para la implantación efectiva, desde la propia escuela, de una «educación fundamentalmente igual para todos».

El obrero de ciudad, en cambio, sea cual sea su estatus económico, no deja a no ser por falta de escuelas de enviar a sus hijos al colegio. Esta diferencia fundamental puede servirnos de pórtico a un tercer grupo de problemas que atañen a la escuela rural. Son los derivados del ambiente y del medio en que se vive, la tradición que se recuerda y, en definitiva, la condición estática, cerrada y fatalista que las culturas agrarias tienen del mundo.



Las poblaciones agrarias más desposeídas han vivido durante siglos entre la jornada de sol a sol, las enfermedades y la desnutrición, creándose en ellas una conciencia de resignación y miserabilismo que en el medio campesino, y unido a la falta de recursos, se perpetúa como un lastre. Sólo así se comprende que los padres, faltos de la visión más abierta y progresiva que del futuro tiene el obrero industrial, saquen a los hijos de la escuela y le envíen prematuramente al trabajo a cambio de un pequeño jornal. Y sólo así se explica la subalimentación y la falta de higiene de muchos niños en edad escolar, aún cuando las cortas posibilidades del salario familiar podrían permitir una mejor calidad de vida. Esta mala nutrición se refleja en la escuela en forma de inferioridad mental y física del niño, haciéndose más marcadas cada vez la distancia entre los niños de unas clases sociales y otras. No hay maestro, por muy preparado que esté, ni pedagogía, por muy moderna y democrática que se nos presente, capaz de solucionar en la escuela, y con niños que no asisten, situaciones que ya en su génesis arrancan desniveladas e injustas. Y aún falta por resaltar el factor diferenciador quizá

más importante, o por lo menos totalizador: la extremada pobreza cultural del medio de donde el niño viene y donde crece y vive.

El maestro encuentra con frecuencia en el medio familiar y social del niño, antes que una ayuda, una rémora que retrasa la educación y la liberación de unas estructuras mentales arcaicas y caducas mantenidas desde arriba por la incomunicación o falsa comunicación, las tradicionales dependencias jerárquicas, la opresión y el bajo nivel de vida. Una vez que, a fuerza de trabajo, el maestro ha logrado vencer la primera barrera que supone en el niño la pobreza idiomática y su carencia de cauces expresivos heredados del entorno, tropieza con una segunda barrera de carácter ideológico. Los valores alienados de la comunidad no siempre concuerdan con las otras verdades que pregunta el maestro, llegándose a veces a un enfrentamiento donde no siempre los padres, por ignorancia y en ocasiones también por desconfianza, se prestan a colaborar. Teniendo en cuenta que los modernos medios de difusión, al servicio de las clases poseedoras, manipulan constantemente y con sutileza populachera y folklórica para perpetuar hasta aquí la estructura última de las cosas, podemos formar ya el cuadro completo de las dificultades con que el maestro más consciente de la realidad social tropieza a la hora de ejercer su profesión en zonas urbanas.

La conclusión es que la igualdad de oportunidades no pasa de ser un

mito, cuya posible realización está todavía muy lejana. No basta con proclamar puntos programáticos ni con planificar una serie de ordenanzas desde el Ministerio. Tampoco con levantar escuelas nuevas y renovar el material docente, ni anunciar actualizaciones de coeficientes y subidas de sueldo al cuerpo de profesores de Educación General Básica. Para que todos los niños empiecen a tener la misma educación es necesario que todos los padres tengan acceso por igual a la distribución de la renta y a la cultura, lo que no es un problema de escuela primaria, sino de participación política. El alumno de los medios rurales andaluces, enajenado por los valores tradicionales de una vieja cultura campesina y analfabeta inoperante y amordazada frente a la dinámica social, subalimentado, víctima menor del latifundio y la explotación de la mano de obra barata, ausente por largos períodos del quehacer de la escuela, enfrentado a unos textos estandarizados que no responden a su concepto de la realidad en escuelas mal acondicionadas y con maestros mal pagados y escasamente preparados para hacer frente a tal cúmulo de dificultades en su trabajo, lógicamente se ve abocado a no terminar los estudios primarios, saliendo de la escuela antes de tiempo, incomprendido y rebelde o resignado, según los casos, pero siempre inútil para desempeñar una tarea necesaria a la sociedad y a sí mismos.

Carlos ABADIA