

LA ESCUELA RURAL A TRAVÉS DE LA LEGISLACIÓN ESPAÑOLA



Escuela de Povedilla (Albacete) 1.904

Francisco Díaz Alcaraz
Juan Francisco Díaz CANALS

-Serie: Historia de la Educación

-Edita A.C. Museo del Niño. G02244986

-Fecha 1ª edición: Marzo 2019

-D.L. AB-64-2006

-ISBN: 978-89-09-08597-2

LA ESCUELA RURAL A TRAVÉS DE LA LEGISLACIÓN ESPAÑOLA

Francisco DÍAZ ALCARAZ. Doctor en Pedagogía

Juan Francisco Díaz CANALS. Profesor de Secundaria

I.- INTRODUCCIÓN

Antes de adentrarnos en la evolución de la escuela rural a través de la legislación debemos concretar lo que se entiende por esta expresión. En casi todos los estudios realizados sobre rendimiento escolar se ha tenido en cuenta, entre otras, la variable contexto escolar en el que se ubica la escuela. Esta variable se ha dividido normalmente en tres valores: zona rural, zona semiurbana y zona urbana¹, entendiéndose por zona rural las poblaciones de menos de 10000 habitantes, la zona semiurbana la formada por poblaciones de 10000 a 50000 habitantes y la zona urbana la situada en poblaciones de más de 50000 habitantes. Para que nos hagamos una idea y poniendo como ejemplo la provincia de Albacete, la zona urbana estaría formada por Albacete capital, la zona semiurbana por Hellín, Almansa, Villarrobledo y La Roda y el resto de los pueblos se incluirían en la denominada zona rural o escuela rural.

Sin embargo, este criterio diferenciador entre la escuela rural y la urbana no nos parece adecuado a efecto de este análisis, por lo que vamos a considerar como criterio de estudio el basado en la cultura social propia de estos dos mundos diferentes: el rural y el urbano, a pesar de la existen-

¹ Francisco Díaz Alcaraz "Validación de una prueba de rendimiento en matemáticas para el ciclo medio de EGB". Tesis doctoral inédita.

cia de un proceso de homogeneización cultural cada vez más incisivo. La escuela rural posee características propias, que la hacen diferente a la denominada escuela urbana. Los edificios escolares de aquélla y los recursos educativos con los que cuenta no contribuyen demasiado a expandir la cultura en el pueblo. Además de esto la zona rural presenta deficiencias sanitarias (inexistencia de centros de salud en la mayoría de los casos), de vivienda, culturales y recreativo-deportivas, que hacen que los jóvenes huyan de los pueblos hacia zonas más urbanas. No obstante, el factor más decisivo en este éxodo es la falta de trabajo existente en estos contextos, dado que la economía se basa fundamentalmente en la agricultura y en la ganadería, poco tecnificadas y con caracteres de subsistencia.

Los edificios escolares de la escuela rural no presentan las condiciones de espacio, higiene y habitabilidad de los que disponen la escuela urbana y los recursos educativos tampoco pueden competir con los urbanos. Los alumnos conforman también una tipología diferenciada, que los hacen más nobles, sociables, tranquilos y disciplinados. La familia tiene bastante control sobre el comportamiento de sus hijos y suele apoyar al maestro cuando éstos se desvían de la conducta considerada normal dentro del aula y suelen acudir a la llamada del maestro. La cercanía entre el maestro-tutor y los alumnos está lejos de parecerse a las dinámicas distantes que los docentes desarrollan en contextos urbanos, sobre todo por el reducido número de niños existente en el aula, que posibilita una mayor atención.



Escuela rural. Llano de la Torre. Yeste (Albacete).

Respecto a los maestros también existen algunas diferencias. Una de ellas consiste en la mayor valoración que se hace de los docentes en la zona rural, lo que se refleja en la actitud del alumnado, que suele ser más receptivo ante la labor del maestro. Además, la escuela y los estudios son considerados por las familias como la única vía de promoción social y por este motivo los alumnos suelen valorarlo más, poniendo más interés, dedicación y esfuerzo. Todos estos aspectos positivos y a favor de la escuela rural se ven bastante mermados por la carencia de estímulos culturales del entorno y por otros aspectos como la inestabilidad del profesorado, ya que la mayoría de los maestros asumen su trabajo en la escuela rural como una pesada carga que hay que soportar temporalmente, siempre pensando en el tiempo que les que-

da para salir de esa situación, que será una realidad cuando el concurso de traslados se lo permita. Se consideran no preparados para atender una clase con varios cursos a pesar de tener pocos alumnos en el aula, y ello porque en las Escuelas de Magisterio (actuales Facultades de Educación), no les han enseñado a ello, ni actualmente lo están haciendo. Esto hace que la escuela rural se considere un lugar de paso hacia su destino final, que es la escuela urbana con la que se sienten más identificados.



Escuela rural. Pozuelo. Años 30. Maestra: Amparo Gimeno

A pesar de las diferencias existentes entre escuela rural y escuela urbana no ha existido regulación normativa específica de la escuela rural hasta finales de los años ochenta del siglo

XX con la creación de los Colegios Rurales Agrupados, que supusieron un cambio espectacular en cuanto a la forma de entender ésta y a la que dedicaremos un epígrafe específico.

La evolución de la escuela rural a través de la legislación la vamos a hacer mediante la utilización de dos criterios; por un lado, el criterio temporal, por el que se diferenciará entre el siglo XIX, que fue en el que se inició la creación del sistema educativo, el siglo XX caracterizado por la diferente forma de organizar la escuela rural o unitaria y la escuela urbana o graduada, hasta la creación de los Colegios Rurales Agrupados, y el siglo XXI en donde se percibe, por motivos de la crisis económica, una tentación de volver al pasado mediante la supresión de Colegios Rurales Agrupados y su conversión en escuelas unitarias por motivos economicistas. El otro criterio consistirá en la selección de unos indicadores dentro del criterio temporal, que sistematicen el análisis y lo hagan más riguroso y objetivo. Estos indicadores son: el currículo, la disciplina, la selección, nombramiento, jubilación y toma de posesión de los maestros, asistencia de los alumnos, ratios, edificios escolares, metodología y calendario escolar.

II.- LA ESCUELA RURAL DURANTE EL SIGLO XIX

Las escuelas de primeras letras fueron, durante siglos, responsabilidad municipal. Eran los Ayuntamientos y las familias las que aportaban rentas o ingresos para organizar las escuelas elementales. Los maestros eran contratados con fondos públicos, y la matrícula, cuando se cobraba, estaba sujeta a reglamentación municipal. En ocasiones exigían a las escuelas la admisión gratuita de niños pobres. En los pueblos

de escasa población, la mayoría de los puestos escolares eran ofertados por las autoridades municipales, sobre todo en la segunda mitad del siglo XVIII, como se pone de manifiesto en el Catastro de Ensenada.

En el siglo XIX se introdujo el concepto de educación pública y la expresión “sistema educativo”, precedentes ambos de la Revolución Francesa, queriendo indicar con ellos la obligación del Estado de procurar educación a sus ciudadanos.

La Constitución de 1812 dedica el título IX a la enseñanza y establece que se deben fundar escuelas nacionales en todos los pueblos, aunque la enseñanza primaria se reguló mediante el Reglamento General de Instrucción Pública² en el que se estableció que la primera enseñanza había de ser pública, uniforme y gratuita. El artículo 366 ordena que: *“en todos los pueblos de la Monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñarán a los niños a leer, escribir y contar y el catecismo de la religión católica, que comprenderá también una breve exposición de las obligaciones civiles”*. En este siglo la educación estaba muy unida a la cuestión política. Para los liberales moderados la educación debe estar en manos de la iglesia y para los liberales progresistas debía de ser universal y gratuita.

En el Trienio Liberal (1820-1823) se dio un gran impulso a la enseñanza pública, estructurando la educación en

² Decreto de 29-6-1821

un programa ordenado en grados y coherente con los principios liberales, mediante el Reglamento General de Instrucción Pública citado. Según esta norma se debía crear escuelas en todos los pueblos de más de 100 habitantes, estableciendo la gratuidad de la primera enseñanza, aunque a partir de 1836 la gratuidad será solo para los que no puedan pagarla. En 1838 se publica el Reglamento Provisional de las Escuelas Públicas de Instrucción Primaria Elemental de 26-11-1838, que estuvo en vigor todo el siglo XIX junto con la Ley Moyano publicada en 1857.

1. LEY MOYANO

El texto fundamental que más influyó en su momento en la organización de la enseñanza primaria en nuestro país fue la ley Moyano (1857), en época de Isabel II. Esta ley perduró hasta la ley de Enseñanza Primaria de 1945 y en esencia fue un desarrollo del Reglamento de 1821, Plan Duque de Rivas y Plan Pidal de 1845. En esta ley se configuraba la enseñanza primaria en dos etapas: elemental y superior; se establece el principio de gratuidad relativa, que implica que no es gratuita la enseñanza para los que la puedan pagar. Se puede decir que existe un incipiente sistema educativo en España, responsabilizándose el gobierno central de él y controlándolo, aunque los gastos corrían por cuenta de los municipios y de los padres. Esta ley, fruto del consenso entre progresistas y moderados, significó la consolidación del sistema educativo liberal y el comienzo de la estabilidad en la instrucción pública

Claudio Moyano



LEY
DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA,

SANCIONADA POR S. M.

en 3 de Setiembre de 1857.



MADRID.
IMPRENTA NACIONAL.
1857.

Durante este siglo era frecuente, que los maestros no cobraran puntualmente, edificios sin ningún tipo de mantenimiento, material escolar desfasado o inexistente... Las misivas de docentes a políticos, quejándose de llevar seis, ocho y hasta más meses sin cobrar, eran frecuentes. Las malas condiciones de los locales escolares y, por supuesto, de las viviendas de los maestros eran frecuentes. La documentación de escritos y protestas, que alrededor de estos temas se hacen en cantidad de pueblos es de lo más abundante y variopinto. Los secretarios de ayuntamientos eran frontones ante los que rebotan como pelotas las protestas.

- **Currículo³**

Tanto en el Reglamento Provisional de 1838 como en la Ley Moyano el currículo en las escuelas elementales, que eran las existentes en la zona rural, estaba integrado por las siguientes materias:

- ✓ Doctrina cristiana y principios de Historia Sagrada
- ✓ Lectura y escritura
- ✓ Nociones de Gramática y de Ortografía
- ✓ Las cuatro reglas de Aritmética
- ✓ Sistema legal de pesas y medidas
- ✓ Breves nociones de Agricultura para los niños y labores propias de su sexo para las niñas.

Para garantizar la uniformidad de los contenidos impartidos en las escuelas, la enseñanza debía llevarse a cabo por medio de libros de texto señalados por el gobierno. Los textos relacionados con la Religión y la Moral, como el catecismo y otros, los aprobaba el Prelado de la diócesis.

En las escuelas de niñas se enseñaba por las mañanas la parte literaria o académica y las tardes se dedicaban a labores propias del sexo.

³ El currículo, a estos efectos, es el conjunto de materias que se imparten en la escuela.

- **Disciplina**

La disciplina era la base fundamental en la que se basaba la enseñanza, dado el número elevado de alumnos por aula. El silencio y el orden eran la base de la convivencia dentro de la clase y esto se conseguía a base de premio y castigos. Los castigos corporales eran frecuentes a pesar de estar prohibidos por ley y de realizarse orientaciones por parte de las autoridades para evitarlos, por considerarlos degradantes. En el Reglamento de Primera Enseñanza de 1822⁴ se establece que quedan abolidos los azotes u otro género de castigo contrario a la decencia y el pudor. Se prohíben absolutamente las palmetas, tirones de orejas, palos, latigazos y todo golpe de mano de cualquier especie. Sin embargo, si se puede poner a los niños de rodillas, en pie o con las manos levantadas o en un lugar separado para corregir las faltas o haciéndoles rebajar el puesto al desaplicado.

En general, los castigos corporales dependían de cada maestro, de su personalidad y de su dominio del aula. Los maestros con fuerte personalidad y rigidez solían utilizar excesivos castigos y en particular los corporales; sin embargo, para aquéllos con personalidad más afable y flexibles de pensamiento el castigo se utilizaba menos. Dependía siempre de los maestros, porque ni los supervisores educativos (Juntas locales e Inspectores) ni los padres criticaban a los maestros por ello, porque también los aplicaban en la familia como recurso para corregir comportamientos disruptivos de sus hijos.

⁴ Capítulo II

Los castigos que solían imponerse a los niños para conseguir de ellos un comportamiento adecuado consistían generalmente en reprensiones, recargos de lecciones, copia de textos, privaciones de recreo, de salidas, de postres o merienda, aislamiento y en último caso expulsión. Esto último, era lo que más preocupaba a los padres, porque indirectamente significaba para el pueblo su incompetencia para educar a sus hijos.

Lo que sí estaba institucionalizado era el otorgamiento de premios, llegando incluso la Junta Provincial de Instrucción Pública de Albacete a elaborar en 1877 un Reglamento de Premios para las Escuelas Públicas de Primera Enseñanza de niños y niñas⁵. Estos premios consistían en puntos, vales y cartas de mérito, pudiéndose cambiar estas últimas por objetos de utilidad o adorno. Además, habrá premios semestrales públicos, que tendrán lugar en los meses de junio y diciembre. Los alumnos podrán conseguir puntos cuando eran puntuales en su asistencia a clase, cuando daban bien su lección, escribían regularmente la plana o se distinguía por su aplicación y cuando tenía buen comportamiento dentro y fuera del aula. Al final de cada trimestre el maestro celebrará exámenes en la Escuela y al terminar concederá premios. Los exámenes públicos darán derecho también a premios consistentes en láminas de Historia Sagrada y Profana, o representando episodios nacionales y retratos de hombre célebres de España y del extranjero, al catecismo del Padre Ripalda o

⁵ Archivo del Ayuntamiento de Albacete. Reglamento de Premios. 1877

guías del Artesano, Agricultura de Oliven, Cuentos morales o a las fábulas de Iriarte y Samaniego. A las niñas se les concederán, además, abecedarios para bordados, modelos para litografía... Las Juntas Locales de Primera Enseñanza darán al acto la mayor ostentación posible y solicitarán del Ayuntamiento la financiación correspondiente para su celebración. Estos premios siguieron otorgándose durante el período de la Restauración⁶.

Las normas de convivencia exigidas a los alumnos eran: ajustarse al horario fijado, prohibición de correr y jugar dentro del recinto escolar, hablar en voz baja e incluso estar en silencio, puntualidad en las clases, levantar la mano para intervenir en el aula, realizar las actividades que proponga el maestro, ser respetuoso con él y con sus compañeros y estudiar la lección.

- **Maestros: selección, nombramiento, posesión y retribuciones**

Para obtener escuela se deben tener 20 años cumplidos, poseer el título de maestro y acreditar conducta moral y política. Los nombramientos los hacían en un principio los Ayuntamientos a propuesta de una terna por la Junta Provincial, posteriormente los hacía el Rector del distrito universitario, que para el caso de Albacete correspondía el de Valencia. En ellos figuraba el sueldo que debía cobrar el maestro o

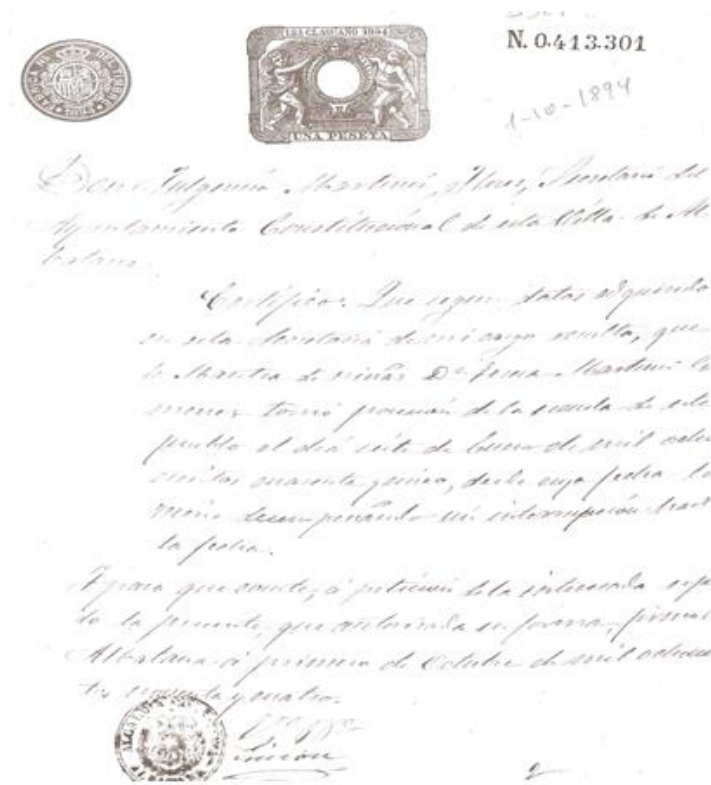
⁶ En 1908 se celebra una fiesta escolar en Albatana y allí se trasladó la Junta Local de Primera Enseñanza de Ontur, entregando el Ayuntamiento 248,07 pesetas para premios.

maestra y que dependía de la importancia del pueblo. La toma de posesión las hacía la Junta Municipal de Instrucción Primaria en el Ayuntamiento con cierto grado de solemnidad en el que el alcalde, en presencia de la Corporación y de algunos padres y madres, les dirigía unas palabras de bienvenida. Los Ayuntamientos podían imponer sanciones a los maestros por faltas cometidas, pudiendo incluso removerlos, si la falta comprometiese gravemente la moral y la decencia pública o no fuera adicto al sistema constitucional.

-Salario.- El salario de los maestros consistía en un sueldo fijo, proporcionado por el Ayuntamiento y una tarifa pagada por los niños. La mayoría de los pueblos tenían una persona encargada de la enseñanza elemental, en algunos casos esta labor la desempeñaba un maestro de primeras letras, que a veces compartía con otros oficios como el de cirujano, sastre, barbero, etc. En algunos municipios al no existir maestro, la enseñanza elemental recaía sobre el sacristán, como en Riópar, Balazote, Jorquera...

En cuanto a los emolumentos recibidos existía una gran diferencia entre unos municipios y otros. Así en los pueblos pertenecientes al Señorío de Jorquera las cantidades oscilaban entre 40 y 1900 reales. Estas diferencias estaban en función de si ejercían o no otro cargo, o si recibían o no ayuda de los vecinos. Los maestros en el siglo XIX, que ejercían en poblaciones de más de 3000 habitantes cobraban, durante la primera mitad del siglo, unos 1100 reales anuales y las maes-

tras 350. Además, cobraban las retribuciones de los niños, cuyos padres podían pagarlas. Hay que tener en cuenta que la Ley Moyano de 1857⁷ prevé que las maestras cobren un tercio menos que los maestros.



TOMA DE POSESIÓN DE LA MAESTRA DOÑA TERESA MARTÍNEZ
JIMÉNEZ EN LA VILLA DE ALBATANA EN 1845

⁷ Artículo 194

- **Asistencia alumnos**

Durante el siglo XIX la mayoría de los niños no asistían a la escuela, sobre todo los de las clases más desfavorecidas y ello porque sus padres los necesitaban como mano de obra para las labores de la casa y porque no existía conciencia de la importancia de la educación. En la provincia de Albacete la tasa de escolarización se situaba entre el 30 y el 45 % respecto a los niños y entre el 5 y el 6 % en las niñas. El absentismo escolar persiste casi hasta la mitad del siglo XX. No hay más que revisar cualquier registro de asistencia de aquellos años y ver escritos de conminación a alcaldes para que se haga cumplir el derecho y deber de asistencia a la escuela

Como afirma Caso⁸ *“mientras haya niños que faltan a su escuela un día por no haber recibido alimento y otro por tener que procurárselo, una de dos, o la sociedad viene en su ayuda, o se resigna a perpetuar aquel estado de cosas...Puesto que no se puede exigir que el que tiene hambre se instruya, es inútil hablar de instrucción obligatoria si no hay decisión de vencer el hambre (...)”*.

- **Ratios**

En 1870 el Ministerio de Fomento fijaba en 120 alumnos el número máximo de alumnos que debían admitirse en una escuela⁹. En general, el número máximo de alumnos de-

⁸ J. de Caso en “Una misión pedagógica “. Revista de España, 1885.

⁹ Decreto-Ley sobre construcción de Escuelas Públicas de Instrucción Primaria de 18-1-1869.

pendía de las dimensiones de ésta, asignándole a cada uno un espacio de un metro cuadrado aproximadamente.

- **Edificios Escolares**

Durante este siglo, en la zona rural, las escuelas estaban ubicadas en locales habilitados al efecto y propiedad de particulares, que el Ayuntamiento tenía en arrendamiento, que no reunían las condiciones mínimas de higiene, salubridad y habitabilidad.

- **Metodología y aspectos organizativos**

Aunque la normativa dejaba libertad de enseñanza existía bastante uniformidad en cuanto a la utilización de métodos de enseñanza. En general, la actividad docente se centraba más en la enseñanza que en el aprendizaje, lo que implica que el maestro se preocupaba más en realizar bien su trabajo que en averiguar si aprendían los niños. Si el alumno no aprendía se le culpaba y en ningún caso al maestro o a la metodología que aplicaba.

El aprendizaje de la escritura se hacía primero mediante palotes y letras gordas, finalizando con letras pequeñas. Las muestras se utilizaban a menudo como referencia, así como la pizarra, constituyendo el recurso didáctico básico en esta enseñanza. Debían contener cosas útiles a los niños: dogmas o preceptos de religión, buenas máximas morales, hechos históricos dignos de imitación, reglas gramaticales o de ortografía y reglas de urbanidad. El aprendizaje de la lectura se hacía mediante las cartillas y los “catones” y separado del de la escritura. Primero se enseñaba a leer y posteriormente a escribir, por ser éste un aprendizaje más complejo.

Se iniciaba la lectura reconociendo primero la letra, después la sílaba, posteriormente la palabra y finalmente la frase. Por ejemplo: el maestro decía la “eme con la a, es ma”, cuando en realidad la “eme” con la a suena “emea”, pero a base de repetirlo una y otra vez el alumno llegaba a comprender la mecánica de la lectura. Eso sí la mayoría de las veces silabeaban, porque el propio método utilizado invitaba a ello.

Respecto a la enseñanza del cálculo el procedimiento se basaba en la repetición, enseñando las operaciones desconectadas de los problemas. La suma sin llevadas era muy sencilla, porque como sabían contar no presentaba ninguna dificultad; sin embargo, la suma “con llevadas” tenía más dificultad porque algunos alumnos no entendían eso de “me llevo una”, por ejemplo, si sumo 8 más 4, son doce; sin embargo, pongo un dos y “me llevo una” y se la sumo a la fila siguiente. Este proceso el maestro lo enseñaba sin ninguna explicación, simplemente a base de reiteraciones hasta que el alumno lo aprendía sin comprenderlo. Algunos alumnos ponían una cara de sorpresa cuando en una resta el minuendo era inferior al sustraendo y tenían que añadir diez, que no salían de su asombro. Si se pretendía restar $34 - 18$ y tenía que decir “de ocho hasta catorce” cuando veían solo un cuatro lo tenían muy difícil, por este motivo la resta ha sido la operación más difícil para los alumnos.

En general, las cuatro operaciones básicas tenían dificultades para los niños, aunque la más compleja de todas era la división, porque para dominar este algoritmo tenían que saber previamente restar y multiplicar. Dominadas las opera-

ciones básicas, los alumnos más aventajados pasaban a la resolución de problemas donde encontraban aún mayor dificultad. En su resolución los maestros utilizaban la misma estrategia metodológica, que, en las operaciones, aprender de memoria los del mismo tipo a base de repetirlos.

La enseñanza de la doctrina cristiana, de las nociones de Geografía e Historia de España, así como de las materias afines se hacía “tomando la lección”; es decir, preguntando a los alumnos “al pie de la letra” lo que tenían que aprender, que era lo que ponía el libro. Para ello, el alumno utilizaba la memoria mecánica más que la memoria comprensiva.

- **Calendario Escolar**

El calendario escolar lo fijaba la Junta Provincial de Instrucción pública de Enseñanza Primaria. Los días lectivos semanales eran de lunes a sábado y solo se cerraba la escuela los domingos y fiestas de guardar, incluyéndose en éstas las fiestas del pueblo y las nacionales, que solían ser del 24 de diciembre al uno de enero inclusive, lunes y martes de Carnaval, Miércoles de Ceniza por la mañana, desde el Miércoles Santo hasta el segundo día inclusive de Pascua de Resurrección, los días del Rey, la Reina y el Príncipe de Asturias y las tardes de los jueves de todas las semanas. Las vacaciones estivales solían ser desde el 15 hasta el 31 de julio había escuela solo por la mañana y durante el mes de agosto se cerraba la escuela. Las vacaciones estivales se regulaban año a año mediante una circular de la Junta provincial de Primera Enseñanza.

Los niños se admitían a los 6 años y diariamente acudían a la escuela por la mañana durante tres horas y por la tarde otras tres horas con una pausa de 15 minutos por la mañana y otros 15 por la tarde. Las sesiones de la mañana y de la tarde comenzaban con la oración de entrada y acababan con la de salida. Además, cada hora se rezaba el Ave María. Antes de salir por la tarde se rezaba el rosario. Los domingos y fiestas de guardar asistían los maestros con todos sus niños a la misa parroquial desde la escuela a la que acudían un cuarto de hora antes.

CIRCULAR DE LA JUNTA PROVINCIAL DE PRIMERA ENSEÑANZA DANDO INSTRUCCIONES SOBRE VACACIONES ESTIVALES



La Junta provincial de 1.ª Enseñanza en sesión de día del actual, ha tomado el acuerdo siguiente:

Desde el día 15 de julio de este mes se cesará abiertas las escuelas de 1.ª y 2.ª por la duración de las vacaciones de los niños de 6 y 7 años de la Provincia de Salamanca, debiendo reintegrarse las escuelas por vacaciones de los niños de 8 años de edad.

Lo que pongo en conocimiento de los señores Directores y Jefes de esta Corporación para su conocimiento y puntual cumplimiento.

Salamanca 14 de Julio 1899.

Francisco Espinosa
Director

- **Jubilación**

La jubilación de los maestros y maestras podía darse en razón de los años de servicios prestados y por las dificultades físicas o psíquicas que pudiera tener en función de su edad. Un maestro se podía jubilar con 15 años de servicio con la mitad del sueldo, si lleva 25 años de servicio podrá llegar a dos terceras partes del sueldo y si lleva 35 años podrá llegar al sueldo entero¹⁰. Con estas condiciones un maestro se podría jubilar con el sueldo completo con 56 años de edad cronológica si comenzaba a trabajar con 21 años de edad. Sin embargo, en la segunda mitad del siglo las condiciones de jubilación se endurecen y se jubilaban con las dos terceras parte de su sueldo al acreditar 40 años de servicio o con 30 años de servicio si se encontraba entorpecido para enseñar por los achaques de la vejez¹¹. Así un maestro que iniciara su andadura profesional a los 20 años podía jubilarse a los sesenta años si no había interrumpido su trabajo.

¹⁰ Reglamento de Primera enseñanza de 1822

¹¹ Ley Moyano de 1857

SOLICITUD DE JUBILACIÓN DE LA MAESTRA DE ONTUR ANTONIA MARÍA POVEDA AL CUMPLIR 60 AÑOS DE EDAD DEL AÑO 1891



Excmo Sr
Sr D. ...

Núm: 68

Se remite la instancia y parte de la de Francisco de O. Antonia No. 30000. Maestra de Ontur pidiendo jubilarse por llevar 27 años de servicios y haber cumplido 60 años de edad.

La virtud del expediente iniciado por D.ª Antonia Maria Poveda Maestra de la escuela pública de Ontur solicitando jubilarse por haber cumplido 60 años de edad y llevar en la enseñanza 27 años de servicios y conforme con lo prevenido en la Real 2.ª de la Circular de la Junta Central de 2.º de Julio de 1888 y artículo 4.º de este Real orden de 16 de Julio de 1888, ad- junto tengo el favor de pasar a manos del Sr. D. la instancia y parte de Francisco de la maestra para su aprobación y despacho.

Recepción que se hizo en la 1.ª suscripción 13 de noviembre 1891. e d su procedencia para que se complete el expediente.



• **Gratuidad**

Aunque según el artículo 5 del Decreto de 9 de julio de 1822 las Cortes establecen que los Ayuntamientos podrán exigir para la dotación de los maestros una módica cantidad

semanal o mensual de los niños cuyos padres tengan recursos para sufragar este gasto¹², una circular de la Diputación de Chinchilla de 10 de octubre de 1822 dice textualmente: *“esta enseñanza de niños será gratuita sin poder por ella exigir los maestros emolumento alguno, ni por meses ni en los sábados, ni percibir gajes, ni otra clase de gratificación forzosa”*¹³. Por este motivo, continúa la citada orden, los Ayuntamientos constitucionales pagarán puntualmente a los maestros su salario cada mes, que saldrá de los fondos de propios y arbitrios o mediante repartimientos vecinales¹⁴.

Es decir, la decisión de la diputación era que la enseñanza fuera totalmente gratuita con el objeto de incentivar a los padres para que mandaran a sus hijos a la escuela. Sin embargo, la tónica general durante este siglo fue que la enseñanza solo fuera gratuita para aquéllos que no pudieran pagarla. Así lo establece la ley Moyano de 1857.

III.- LA ESCUELA RURAL DURANTE EL SIGLO XX

En 1900 se crea el Ministerio de Instrucción Pública, lo que supuso un espaldarazo importante para la consolidación del sistema educativo y un alivio para los maestros, porque a partir de entonces será el Estado el encargado de pagar sus salarios, regularizando su cobro mensual y evitando que se cobrara tarde mal y nunca dadas las maltrechas economías

¹² Archivo Histórico Provincial de Albacete. Caja 34176. Documento 282

¹³ Archivo Histórico Provincial de Albacete. Caja 34176. Documento 181

¹⁴ Archivo Histórico Provincial de Albacete. Caja 34176

de los Ayuntamientos. Durante los años de la Restauración el sistema educativo se fue asentando, aunque supeditado siempre a la Iglesia en lo que a contenidos se refiere y aumentando muy poco las escuelas, que apenas daban respuesta a las necesidades que la población infantil necesitaba. La Dictadura de Primo de Rivera supuso un acicate en la creación y construcción de escuelas y en la preocupación por la educación en general, que pretendía que llegara al mayor número de niños posible. El Ministerio de Instrucción Pública creó en la provincia de Albacete durante este quinquenio las siguientes escuelas.

NIÑOS	NIÑAS	MIXTAS
23	23	44

Fuente: Avance de la provincia de Albacete en el quinquenio 1923-1928. Imprenta Diputación Provincial

A partir del 1901¹⁵ los nombramientos de maestros los realiza el Ministerio de Instrucción Pública para plazas dotadas con 1000 pesetas o más anuales y por los Rectores de los distritos universitarios para las plazas dotadas con sueldos inferiores a 1000 pesetas. La selección de los maestros, que debían poseer el título y superar el proceso de oposición, la seguían haciendo los Ayuntamientos hasta que en 1947 se publica el Estatuto del Magisterio Nacional Prima-

¹⁵ Real Decreto de 26-10-1901

rio¹⁶en el que se establece que la selección de los maestros para cubrir las vacantes se realizará por oposición, según el orden de puntuación obtenido en la misma.

La toma de posesión se seguía realizando por los Ayuntamientos por la Juntas Municipales de Educación Primaria hasta la creación de la Delegaciones Provinciales de Educación, que creó la Ley General de Educación en 1970.

1. LA SEGUNDA REPÚBLICA

El primer equipo ministerial de Instrucción Pública, aunque Marcelino Domingo dimite en seguida como ministro, se mantiene bastante cohesionado, por lo que el primer bienio da una impresión de firmeza y seguridad en política educativa. Esto se trasluce en las medidas reformadoras emprendidas como:

- Lucha contra el intrusismo profesional
- Programa ambicioso de construcción de escuelas
- Creación de cursillos de Selección Profesional
- Mejora de las remuneraciones de los maestros
- Creación de los Consejos Escolares de Primera Enseñanza.
- Creación del Patronato de Misiones Pedagógicas

Como este trabajo trata el tema de la Escuela Rural quiero insistir en estas medidas. Excluyo la primera porque como es sabido las órdenes religiosas, donde precisamente se

¹⁶ Decreto de 24 de octubre de 1947. BOE de 17-1-1948

daba esa situación de intrusismo no han tenido nunca una gran influencia en el medio rural. Las demás medidas, incremento de una manera notable del número de escuelas, mejora de las remuneraciones del magisterio y una mejor preparación mediante el creado Plan Profesional e impulso de los cauces de participación y representación social en el proceso de Educación influyeron claramente en la mejora y prestigio de la Escuela Pública, sobre todo en el medio rural.

Aquellas voces de Cossío y de Costa, pidiendo los mejores maestros para la Escuela Rural, se atendían en parte con estas medidas. Pero lo que parece más significativo y digno de resaltar es la última de ellas. Con el decreto de 29 de mayo de 1931 se creaba el Patronato de Misiones Pedagógicas. Se trata de llevar a las gentes, con preferencia a las que habitan en localidades rurales, el aliento del progreso y los medios de participar en él, en sus estímulos morales y en los ejemplos del avance universal, de modo que los pueblos de España, aún los apartados, participen de las ventajas y goces reservados hoy a los centros urbanos. Las distintas acciones emprendidas alrededor de este gran objetivo fueron: establecimiento de Bibliotecas populares, fijas y circulantes, organización de lecturas y conferencias públicas, sesiones de cinematógrafo para dar a conocer la vida y costumbres de otros pueblos y los adelantos científicos, sesiones musicales de coros y pequeñas orquestas, audiciones mediante discos cuidadosamente seleccionados, exposiciones reducidas de obras de arte a modo de compendiados museos circulantes. Además de estas me-

didias, había otras sobre actividades formativas con el profesorado o de excursiones didácticas con alumnos, etc.

Durante este período se apuesta por una escuela pública y laica, caracterizada por:

- El bilingüismo: se defiende o reivindica desde Cataluña. Se expresará en un decreto de 1931 en el que se reconoce la existencia de distintas lenguas. El decreto dice que, en el caso catalán, la enseñanza se practicará en lengua materna hasta los 8 años en la escuela, bien castellano o bien catalán. En la actualidad, como se sabe, la polémica sigue abierta con un enfrentamiento entre las autoridades educativas catalanas, que exigen que la lengua vehicular sea el catalán, y las autoridades del Ministerio de Educación que quieren garantizar, como en la Segunda República, que la lengua vehicular sea la materna, el castellano o el catalán.
- La enseñanza religiosa: este tema se plasmará publicando un decreto sobre congregaciones y confesiones religiosas. Éste, regula y suprime la obligatoriedad de la enseñanza de la religión, basándose en la libertad religiosa, libertad a la conciencia del niño y del maestro.
- Educación como función esencial del Estado.
- Se defiende la coeducación
- Educación obligatoria de los 6 hasta los 12 años

En esta etapa se observa la aparición de sombras. Las elecciones de 1932 dan el poder a la coalición CEDA de Gil Robles. Se produce, por tanto, un giro en la política republicana que influirá en la educación. Es lo que se denomina como “Contrarreforma”, en la que todos los avances que había habido retroceden, como, por ejemplo:

- Prohibición de la coeducación en escuelas primarias, por lo que, niños y niñas estudiarían por separado, extendiéndose también a la educación secundaria.
- Supresión de la Inspección Central de Educación, argumentando que no había presupuestos para ello.
- Supresión del decreto de Inamovilidad de los Inspectores
- En la Universidad, se suprime la representación estudiantil en los órganos de gobierno.

Las terceras elecciones de la República, en 1936, dieron la victoria al Frente Popular, alianza de partidos y organizaciones de izquierdas. A pesar de que entre sus promesas electorales se incluían profundas reformas educativas, el alzamiento militar, que trajo consigo la Guerra Civil y el punto final a la república, no permitió su puesta en práctica

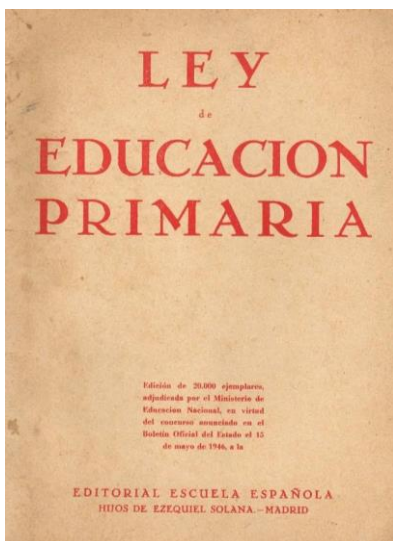
En la Guerra Civil las condiciones para asistir a clase se endurecieron, porque las familias tenían la mente puesta en la subsistencia y en conocer el estado del marido, el hijo o el hermano que estaba en el frente de batalla. La mayoría de

los niños y niñas apenas asistían a la escuela y los dos bandos en litigio en sus respectivos territorios emitían disposiciones educativas, que contenían consignas ideológicas, que definían el modelo de educación que tenía cada uno de ellos. La zona republicana continuaba con la defensa de la escuela laica, pública, gratuita, coeducación y con la consideración de que la educación era competencia del Estado; por su parte la zona nacional (los sublevados) entendía que la educación debe inspirarse en la religión y en el desarrollo de valores como la familia, se defiende la subsidiariedad del Estado en la educación al ser ésta competencia de los padres y de la Iglesia y se vuelve al pasado en cuanto a la educación separada de niños y niñas.

Antes de introducirnos en el franquismo, que posee características muy peculiares, que merecen un análisis específico, vamos a resumir los aspectos educativo-pedagógicos de la escuela durante el primer tercio del siglo XX. Los aspectos relacionados con las materias a impartir en las escuelas, la disciplina, el calendario escolar y la metodología se modificaron poco hasta la llegada del franquismo. Seguía existiendo el mismo currículo que en el siglo XIX y diferenciado para niños y niñas, la disciplina seguía basándose en los premios y castigos, en el orden y el silencio, la manera de enseñar era prácticamente la misma y se entendía que había de impartirse clase el mayor número de días posible, porque el aprendizaje se centraba en la repetición y cuanto más tiempo hubiera para realizar ejercicios repetitivos más se aprendía.

En cuanto a la asistencia, había mejorado sensiblemente en el primer tercio del siglo XX, ya que se habían construido más escuelas tanto en la Dictadura de Primo de Rivera como en la Segunda República. El principio de gratuidad seguía siendo el mismo: escuela gratuita para los que no podían pagarla y no gratuita para los que sí podían, porque así se contemplaba en la Ley Moyano de 1857, que no se derogó hasta la Ley de Enseñanza Primaria de 1945.

2. LEY DE ENSEÑANZA PRIMARIA DE 1945



Durante el franquismo la educación tiene carácter confesional, patriótico y social, se suprime la coeducación y se hace hincapié en la unificación lingüística de todo el Estado. La enseñanza primaria comprende de los 6 a los 12 años y se impartía en las escuelas nacionales, en escuelas de la iglesia, de patronato y privadas.

Precisamente un 18 de julio de 1945 se publicó la ley de Educación Primaria y en el discurso de presentación el ministro Ibáñez Martín hace dos puntualizaciones suficiente-

mente elocuentes. La Escuela al servicio de la Religión y La Escuela al servicio de la Patria.

En el artículo 21 del capítulo II se definen lo que debían ser escuelas unitarias: las enclavadas en núcleos cuya densidad de población, dentro de un radio máximo de un kilómetro, no supere la cifra de doscientos cincuenta habitantes.

Ya en el artículo setenta y tres del capítulo III se hace la siguiente declaración: *“asimismo, en las aldeas o lugares de población diseminada, inferiores a quinientos habitantes podrán ser encargadas de la Enseñanza primaria aquellas personas que, en posesión o no del título de Maestro, manifiesten deseo y aptitud para el desempeño de la función docente en la Escuela rural de la localidad”*. Queda así clara la penuria y las soluciones extremas buscadas en la etapa escolar de la postguerra y el escaso interés mostrado por los políticos de la época en la educación y en la zona rural.

La ley de 1945 fijaba con claridad los fines esenciales de la Educación Primaria, que eran los siguientes:

- a) Proporcionar a los españoles cultura general obligatoria
- b) Formar la voluntad, la conciencia y el carácter del niño en orden al cumplimiento del deber y su destino eterno.

- c) Infundir en el espíritu del alumno el amor y la idea de servicio de la Patria de acuerdo con los principios inspiradores del Movimiento.
- d) Preparar a la niñez, capacitándola para ulteriores estudios y actividades de carácter cultural
- e) Contribuir, dentro de su esfera propia, a la orientación y formación profesional para la vida del trabajo agrícola, industrial y comercio¹⁷.

Recordaba también esta ley la obligación de los padres de velar por la asistencia de sus hijos a la escuela y proporcionarles los elementos materiales indispensables para la enseñanza de cuyo incumplimiento serán responsables ante la autoridad judicial competente. Como se observa, el Estado responsabilizaba a los padres de la educación de sus hijos, debiendo responder judicialmente de ello; sin embargo, esto se daba solo en la norma, porque en la zona rural la realidad era otra, ya que muchos niños y niñas en edad escolar no asistían al colegio, porque los padres los ponían a trabajar a edades muy tempranas, igual que pasaba en el siglo XIX como hemos visto.

La ley invocaba el principio religioso como el más fundamental, afirmando en el preámbulo que *“la escuela española en armonía con la tradición de sus mejores tiempos, ha de ser ante todo católica”*. Además imponía materias diferenciadas para niños y niñas, como ha sido tradicional en España, estableciendo en el artículo 11 que: *“la educación*

¹⁷ Artículo 55

primaria femenina preparará especialmente para la vida del hogar, artesanía e industria doméstica". Esta ley devolvió a la Iglesia el protagonismo que había perdido en la etapa anterior republicana.

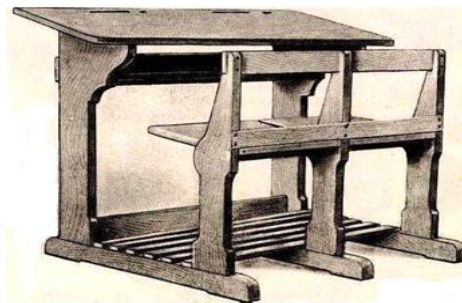
En el artículo 56 de la ley se exponía el papel del Estado en la educación y el carácter ejemplarizante de la figura del maestro: *"El maestro es cooperador principal de la educación de la niñez. Obra por delegación de los padres de familia y por misión que la sociedad le confía garantizada por el Estado, a quién compete, en armonía con los derechos de la Iglesia, la formación, el nombramiento e inspección de los educadores. Ha de ser el maestro hombre de vocación clara, de ejemplar conducta moral y social, y ha de poseer la preparación profesional competente y el título que le acredite ante la sociedad"*.

Según este artículo la obligación del Estado es la de formar, nombrar e inspeccionar a los maestros. Éstos cooperan con la familia en la educación de sus hijos, verdadera responsable de su educación junto con la Iglesia. Los maestros, además de poseer la competencia adecuada para llevar a cabo la acción docente, deben tener una conducta ejemplar moral y social.

La enseñanza primaria se dividía en dos modalidades, una de seis a diez años para los que tenían la posibilidad económica de continuar los estudios de bachillerato elemental y otra de seis a doce años para el resto

El mobiliario se componía de los siguientes elementos:

- a) Pupitres biplaza, de madera con reposapiés en la parte inferior para aislar de la humedad, asientos abatibles con dos huecos para los tinteros y sendas muescas en el escritorio inclinado para dejar los lapiceros y plumas, así como una bandeja bajo el escritorio para guardar la cartera, libros, plumieres y demás enseres de enseñanza.
- b) Un armario para contener recursos diversos como la botella de tinta, material del maestro, caja de cuerpos geométricos, esferas, mapas, cartabón, regla y compás de madera para trabajar en el encerado, así como los libros de la pequeña biblioteca con la que estaba dotada el aula, en la que no faltaban catecismos y demás lecturas de carácter patriótico.
- c) La mesa y el sillón del profesor, que ocupaba el lugar central en el aula.



PUPITRE BIPERSONAL

La disciplina era bastante severa no variando mucho de la descrita en el siglo XIX, porque seguía vigente el aforismo *“la letra con sangre entra”*, que nadie discutía y con la aquiescencia de los padres y de la sociedad en general. Eran frecuentes los gritos, las vejaciones o el castigo físico a los alumnos, así como poner de rodillas, de cara a la pared, con los brazos extendidos o dejar sin salir a comer a los que no se sabían la lección o se comportaban mal, aunque esto dependía de cada del profesor, porque si bien la mayoría infringía castigos físicos a sus alumnos no todos lo hacían con la misma intensidad ni en la misma cantidad.

En cuanto a la metodología muy pocas cosas habían cambiado. Se exigía aprender la lección de memoria, al pie de la letra, tal y como lo ponía el libro. Tanto es así que recuerdo que algunos alumnos respondían la pregunta con los mismos ejemplos del libro. Así, y esto es auténtico, a un alumno le pregunta el maestro ¿Qué es un adjetivo indefinido?, la respuesta fue la siguiente: *“un adjetivo indefinido es la palabra que acompaña y modifica al nombre de una manera vaga e imprecisa. Ejemplo varios conejos, algunas hierbas, etc”*. El maestro ante esta respuesta solo le dijo muy bien. Es decir, se seguía utilizando mucho la memoria mecánica y las repeticiones.

Durante esta etapa el Frente de Juventudes y la Sección Femenina enviaba consignas o pensamientos, que debían escribir los maestros y maestras en la pizarra para que sirvieran de reflexión personal y para provocar comentarios a trasladar a los niños y niñas. Estas consignas se estuvieron

poniendo hasta la década de los setenta. Algunas de estas consignas fueron:

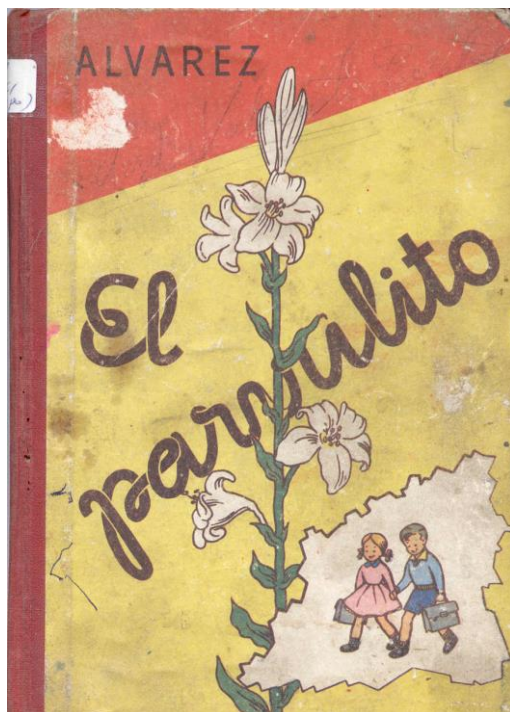
“Vale quien sirve”

“No hemos venido a regalarnos con la vida; hemos venido a servir a dios y a una unidad de destino”

“Estudiar es ya servir a España”

Los libros de texto utilizados en la escuela tenían contenidos políticos, que exaltaban los valores y hazañas del Imperio español. Hasta la década de los sesenta el libro por excelencia existente en todas las escuelas unitarias era la enciclopedia Álvarez, que se publicaba en tres tomos, la de primer grado para los alumnos que se encontraban ubicados en la sección primera de 6 a 8 años, la de segundo grado para los alumnos incluidos en la segunda sección de 8 a 10 años y la de tercer grado para los alumnos mayores de 10 a 12 años. Esto no siempre era así, porque además de tener en cuenta la edad cronológica se tenía muy en consideración los conocimientos y la capacidad de los alumnos, pudiendo estar un alumno de 9 años en la primera sección o en la tercera sección, aunque esto era excepcional.

En esta enciclopedia no faltaban las materias de Doctrina Cristiana, Historia Sagrada, Formación Política o Lecciones conmemorativas, que incluían himnos como el de la Falange, el de la legión o el tradicionalista y canciones del Frente de Juventudes (Prietas las Filas o el Cara al Sol).



LIBRO DE TEXTO DE LA ÉPOCA FRANQUISTA

Según lo anterior, no es difícil deducir que la educación española en la etapa franquista se va a caracterizar por ser una lucha de influencias entre la Falange y la Iglesia Católica, ganando terreno con el paso del tiempo la segunda frente a la primera.

Quando el maestro tenía que ausentarse del aula momentáneamente, ponía a uno de los alumnos mayores a vigilar la clase para que no se generara ningún alboroto, al que le ordenaba que “apuntara” en la pizarra a los que habían

transgredido alguna norma. Esto solía servir durante algunos minutos, porque si el maestro tardaba algo más el alboroto se hacía insoportable, oyéndose el ruido y jaleo en la calle. Cuando regresaba el maestro venían los castigos al grupo, que como todo castigo colectivo solía tener escasos efectos en los alumnos.

Durante todo este período que va desde comienzos de siglo hasta la democracia, las dificultades de los maestros y maestras para impartir enseñanza eran muchas. Los maestros se quejaban ante las Juntas Locales de Primera Enseñanza e incluso ante el pleno del Ayuntamiento si es que eran concejales, del excesivo número de alumnos por aula, que hacía difícil y penosa la enseñanza; de la inasistencia a clase de la mayoría de los alumnos y sobre todo de la discontinuidad de la asistencia, porque en las épocas de recolección de los cereales, de la aceituna o de la vendimia, la mayoría de los alumnos no iban a clase. Esta circunstancia dificultaba enormemente el éxito académico, incluso en alumnos aplicados. También disponían de escasos materiales didácticos en el aula, siendo el mayor recurso la pizarra, la tiza y las explicaciones verbales.

A partir de 1965 se crean los Programas Nacionales, que no son sino una explicitación del currículo y se amplía la edad de escolarización hasta los 14 años, ya que se empezaba a mirar a Europa y ningún país europeo tenía establecida la edad de escolarización obligatoria hasta los 12 años, la mayoría lo tenían hasta los 14 años y algunos de ellos, como Alemania hasta los 16. La creación de los Programas Nacionales

constituyó un paso más en la preocupación del Estado por la educación, porque significaba una tendencia a unificar el currículo a nivel del Estado español a que se impartieran contenidos similares en todo el territorio nacional, superando la situación anterior en la que el currículo lo decidían los libros de texto en general y la enciclopedia Álvarez en particular.

3. LEY DE 1970

Con la Ley General de Educación de 1970 comenzó la Enseñanza general Básica, dividida en Primera Etapa, que incluía los cinco primeros cursos, y Segunda Etapa, integrada por los cursos sexto, séptimo y octavo. Esta nueva estructura tiene su importancia, porque desde la Ley Moyano de 1857 no se había modificado y que supuso en el ámbito educativo la introducción de la modernidad en España. Con esta ley se da un impulso importante a la formación del profesorado, sobre todo en la formación inicial, modificándose los planes de estudio de las Escuelas de Magisterio¹⁸, pero también de la formación de los maestros en ejercicio, para poder capacitarse en las diferentes especialidades que contemplaba la reforma educativa. Es decir, la maestra que impartía preescolar debía tener su especialización, el docente que impartía Matemáticas o Ciencias Sociales o Lengua Española, francés o inglés en la Segunda Etapa también, y lo mismo para el maestro o maestra de Educación Especial.

¹⁸ Son los denominados Planes Experimentales con las especialidades de Ciencias Sociales, Filología, Idioma Moderno, Matemáticas y Ciencias Naturales, Educación Preescolar y Educación Especial.

Sin embargo, como aspecto, quizás no tan positivo, los docentes que hasta ahora se habían llamado maestros se comienzan a denominar Profesor de EGB, lo que va a modificar su actitud ante los alumnos y ante las familias. Ahora se va a considerar más enseñante que educador, lo que va a implicar que poco a poco serán los padres lo que asuman la tarea esencial de educar a sus hijos, porque el maestro se va implicando menos, ya no se le va a exigir al Profesor de EGB que sea ejemplo a imitar por los alumnos en valores morales o éticos, sino que su valía como docente se va a centrar más en su dominio en las estrategias didácticas y en su competencia para enseñar. Además, se va a producir otro fenómeno paralelo como es el de que los maestros que vienen de fuera del pueblo, ya no se van a quedar a vivir en él, sino que una vez terminado su trabajo van a residir en otro pueblo o en la ciudad, ciñéndose su compromiso con el lugar de trabajo al horario semanal establecido en el Colegio.

En cuanto al mobiliario se sustituyen los pupitres bipersonales por mesas individuales con un tamaño adaptado a las edades de los alumnos, lo que permitía una mayor flexibilidad organizativa dentro del aula al poder poner éstas en fila o en forma de U o formando cuadrados de cuatro en cuatro mesas, posibilitando así el trabajo en grupo de los alumnos o como actualmente se dice el trabajo colaborativo. La mesa y sillón del profesor también se modifican, dando un aspecto más moderno e innovador al aula y al Colegio.

Un aspecto importante de la Ley General de Educación fue la creación en 1977 del Servicio de Orientación Esco-

lar y Vocacional (SOEV). Sus miembros accedían a este Servicio mediante concurso de méritos y se exigía el grado de Licenciado en Psicología o Pedagogía. Tenía su sede en la capital y desde allí atendía a todos los Colegios de la provincia. Sus objetivos fundamentales era la prevención del fracaso escolar, la detección de los alumnos que debían de asistir al aula de Educación Especial y durante qué tiempo semanal, asesoramiento al centro de las dificultades de aprendizaje y la orientación a los alumnos de octavo de EGB, que podían elegir una vez obtenido el título, entre continuar estudios de bachillerato o de Formación Profesional de primer grado.

La ley General de Educación es la primera ley en España que conexas los tres niveles de enseñanza: primaria, secundaria y universitario, porque con anterioridad se podía acceder a la segunda enseñanza sin haber superado la primaria y se accedía a la universidad también sin cursar la secundaria.

Supuso un fuerte impulso a la educación española al reforzar y unificar el sistema educativo.

Sus características son:

- Enseñanza obligatoria de 6 a 14 años
- Inclusión de la FP en el sistema educativo
- Se eleva la carrera de Magisterio a rango universitario
- Escolarización plena de los españoles en los niveles obligatorios

- Introducción del concepto de evaluación continua.
- Iniciación de la orientación escolar en las escuelas en 1977

La estructura del sistema educativo quedó establecida como sigue:

-Educación Maternal, de dos a cuatro años. Era voluntaria y se impartía fundamentalmente en centros privados y guarderías.

-Educación Preescolar, de 4 a 6 años, era voluntaria y se impartía en centros públicos y privados por profesores especialistas en Preescolar. El currículo se limitaba a los aspectos madurativos y a la preparación para las materias instrumentales: prelectura, preescritura y precálculo.

-Educación General Básica (EGB), de carácter obligatorio y gratuito que abarcaba de los 6 a los 14 años de edad. Los ocho cursos obligatorios estaban divididos en dos etapas.

La Ley General de Educación introdujo también innovaciones curriculares, organizativas y tecnológicas. Además, con esta Ley y durante esta década se consigue la escolarización plena en la enseñanza obligatoria lo que significa que por primera vez en España todos los niños de 6 a 14 años estaban escolarizados.

La reforma propició claramente el cierre de unitarias en la zona rural y el surgimiento de muchos macrocentros a raíz de las concentraciones escolares y la apertura de residen-

cias escolares o Escuelas Hogar, que hacían nacer dificultades e inconvenientes nuevos en lo pedagógico.

Esta ley puso fin al principio de subsidiariedad del Estado, creando un sistema educativo poco selectivo en comparación con otros países. Es el único que establece la promoción automática en la Educación General Básica (art. 19.3). Aspecto éste que pasó desapercibido y que posteriormente se corrigió posibilitando que fueran los padres los que autorizaran la repetición de curso previa declaración firmada. Es decir, esta disposición establecía que los alumnos que al final del curso no obtuvieran evaluación satisfactoria pasarán al siguiente, aunque debían de seguir enseñanzas complementarias de recuperación. Esta situación generó, a finales de los 70, un cúmulo de alumnos en los cursos de sexto, séptimo y octavo, que apenas sabían leer y escribir, además de conatos de indisciplina al no poder ser atendidos adecuadamente por el maestro. Por este motivo, la Dirección General de Enseñanza Primaria remitió una circular a los centros docentes en la que se decía que con el consentimiento de los padres los alumnos podían repetir curso. Esto lo traemos a colación para ejemplificar que la ley del 70 era una ley vanguardista, que estaba por encima, en lo que a innovación educativa se refiere, de lo que podían ofrecer los centros y los maestros.

La Ley era muy avanzada respecto al contexto político que se vivía, en relación con la metodología, individualización de la enseñanza, respeto a las características de los alumnos, tutoría, orientación escolar y profesional...

4. LA DEMOCRACIA Y LOS COLEGIOS RURALES AGRUPADOS

La llegada de la democracia no supuso un cambio radical en las condiciones de la enseñanza, porque la estructura organizativa ya se había hecho de una manera eficaz. Los maestros tenían la especialización correspondiente, los alumnos asistían con regularidad a la escuela y la enseñanza se desarrollaba adecuadamente; es decir, los cambios necesarios ya se habían llevado a cabo. Sin embargo, sí que se introdujeron algunos cambios importantes, que iban a afectar a la vida interna de los Colegios.

El primero de ellos es el relativo a la coeducación. Se salía de un régimen dictatorial que prohibía radicalmente las clases mixtas, impidiendo así que niños y niñas se educaran conjuntamente y esto chocaba con el espíritu de la Constitución de 1978, que prohibía cualquier tipo de discriminación por razón de sexo y con lo que se hacía en todos los países democráticos europeos.

El segundo cambio importante que se introdujo fue el de la participación de los padres y madres en la vida del Centro Escolar. La Constitución en su artículo 27 establece que los padres intervendrán en el gobierno de los centros. A este respecto a finales de 1980 se promulgaba el Real Decreto 2762/1980 de 4 de diciembre, que desarrolla lo preceptuado por la Ley Orgánica 5/1980 por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE), que ordenaba el procedimiento de constitución de los órganos colegiados en los centros públicos

de enseñanza, que serán fundamentalmente tres: Consejo de Dirección, Claustro de Profesores y Junta Económica. El Consejo de Dirección estaba formado por el director del Centro, que será su presidente, representantes del profesorado, representantes de los padres, representantes de los alumnos y el representante del Ayuntamiento. Los representantes de los padres y de los alumnos se elegirían por sufragio directo y secreto dentro de su propio colectivo

El tercer cambio importante estaba dirigido a mejorar la estructura organizativa del Centro y a atender a los alumnos con dificultades de aprendizaje. Se introduce la figura de la jefatura de estudios, que se encargaba de la coordinación de todo el profesorado: horarios, tutorías, actividades curriculares y extraescolares, atención a familias, etc. Esta figura tenía sentido, porque al introducir la participación de los padres en el gobierno del Centro, el director se ocupaba de la representación del Centro y de la coordinación de los tres sectores de la comunidad educativa, padres, alumnos y profesores y era necesario que un órgano directivo se ocupara exclusivamente de la coordinación del profesorado y de la organización del Centro

El cuarto cambio introducido por la democracia fue el relacionado con los libros de texto en los que ya no cabe la censura y no tienen que estar supervisados por la autoridad eclesiástica, aunque sí debían estar autorizados por la Administración educativa. Se eliminaron todos los contenidos de carácter político y religioso relacionados con la Falange o con la Iglesia y se introdujeron contenidos no discriminatorios por

razón de sexo. Las editoriales comerciales se esforzaron por mejorar los libros de texto en cuanto a ilustraciones, tipología de la letra, resúmenes, actividades de autoevaluación... que mejoraron sustancialmente este recurso didáctico, además se elaboraron Guías Didácticas para los maestros que facilitaban la enseñanza, introduciendo innovaciones didácticas facilitadoras del aprendizaje.

A partir de la década de los ochenta el ratio o número de alumnos por profesor disminuye sustancialmente. En los Colegios completos de la zona rural se pasa de una ratio de 32 aproximadamente a 22 alumnos por aula, y en los colegios incompletos o unitarios se permitía su existencia a partir de cuatro alumnos.

Otro de los cambios introducidos y de suma importancia para la escuela rural fue la constitución de los Colegios Rurales Agrupados (CRAs), que son centros educativos donde se imparten las áreas de Educación Infantil y Educación Primaria en los pueblos con poca población si no hay alumnos suficientes para mantener una infraestructura educativa tradicional. Existe una frase que describe perfectamente la particularidad de estos centros, que dice *“los pasillos entre las aulas son las carreteras entre los pueblos”*. En cada aula de los CRAs se suelen integrar dentro de la misma clase a varios cursos, impartidos todos ellos por el mismo profesor.

Los tutores son apoyados en su labor docente por una serie de maestros denominados itinerantes que poseen dife-

rentes especialidades (lengua inglesa, educación física, etc.). Estos maestros itinerantes, se desplazan entre los pueblos que forman parte del CRA para impartir su especialidad, apoyar a los tutores, etc., con el menor desplazamiento posible y así aprovechar el mejor tiempo lectivo.

El precedente en la puesta en marcha de los CRAs fue el Programa de Educación Compensatoria, que supuso su impulso definitivo junto con otras actividades docentes de intercambio de información de los maestros responsables de las escuelas unitarias y graduadas de la zona, mediante la organización de concentraciones del alumnado para intercambio de experiencias de núcleos de población dispersos.

La creación de los CRAs tiene su origen en el Real Decreto 2731/1986 de 24 de diciembre. En el preámbulo se dice que son centros que mediante vías alternativas de organización escolar y con criterios dinámicos y flexibles en la distribución de recursos, satisfacen las aspiraciones de comunidades rurales, facilitando el desarrollo educativo y afectivo del alumnado.

Uno de los criterios utilizados para la constitución de los CRAs por parte de la Administración era que la agrupación se haría entre escuelas unitarias y centros incompletos, lo que producía en ocasiones distancias enormes entre los diferentes núcleos de población y situaciones bastantes artificiales. En algunos casos ocupaban un solo término municipal y en otros ocupan más de uno, añadiendo en este caso un plus de

dificultad organizativa al tener la dirección que entenderse con más de un Ayuntamiento.

Es común, que en los CRAs existan aulas con alumnos de distintos cursos, ciclos e incluso etapas. En los horarios semanales se contempla una tarde para que el profesorado del centro realice reuniones de coordinación docente y tutorías con familias, que se suelen realizar en el centro cabecera.

A mi entender los CRAs han supuesto una mejora cualitativa considerable de las condiciones del desarrollo integral del alumnado y de la sociedad rural en general. Por este motivo deben continuar, aunque se debe mejorar su funcionamiento organizativo, pero sobre todo en el didáctico.

5. LOGSE

En 1990 se promulga la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), que supuso un importante avance respecto a la ley de 1970. Entre sus características más relevantes están:

- Considerar a la etapa de preescolar como educativa y no meramente asistencial, denominándose ahora etapa de infantil.
- Extender la obligatoriedad de la enseñanza hasta los dieciséis años para hacerla coincidir con la edad mínima laboral.
- Configurar la Formación Profesional como algo vinculado y próximo al mundo productivo con entidad propia y carácter práctico.

- Integrar las enseñanzas de música, danza, artes plásticas y diseño y arte dramático dentro del sistema educativo, dotándola de títulos equivalentes a los universitarios.
- Las enseñanzas de régimen general se ordenan en Educación Infantil (3 a 6 años); Educación Primaria (6 a 12 años); Educación Secundaria obligatoria (12 a 16 años) y Bachillerato (16 a 18 años): Formación Profesional de grado medio (16 a 18 años) y formación Profesional de grado superior (18 a 20 años).
- La materia de religión será de oferta obligatoria por parte de los centros, pero de carácter voluntario para los alumnos.
- El número de alumnos por aula será de 25 para infantil y primaria, de 30 para la enseñanza secundaria obligatoria y de 35 en bachillerato.

En el siguiente cuadro se exponen las etapas educativas que comprende, los años que abarca cada una de ellas y dónde se imparten.

ETAPA EDUCATIVA	EDADES QUE COMPRENDE	SE IMPARTE EN
INFANTIL	3 A 6 AÑOS	COLEGIOS
PRIMARIA	6 A 12 AÑOS	COLEGIOS
ESO	12 A 16 AÑOS	INSTITUTOS
BACHILLERATO	16 A 18 AÑOS	INSTITUTOS

Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la LOGSE

6. LOCE

Esta Ley de Calidad de la Educación de 2002, no modifica la estructura del sistema educativo de la LOGSE, aunque sí introduce determinados cambios como:

- Se sustituyen los programas de diversificación curricular por programas de iniciación profesional con similares características.

- Se modifica la selección de los directores de los centros públicos. En la LOGSE los elegía el Consejo Escolar y en la LOCE mediante un concurso de méritos a valorar por una Comisión constituida por representantes de la Administración educativa y por representantes del centro. Una vez seleccionado podrá renovar el mandato si es evaluado positivamente.

- La materia de Religión comprende dos opciones: una de carácter confesional que deben elegir los padres y otra de carácter no confesional obligatoria para aquéllos que no opten por la confesional.

- Se crea el cuerpo de Catedráticos.

En la actualidad, el gobierno en el poder está estudiando una nueva modificación de la ley de Educación, que incide en tres aspectos fundamentales, la materia de religión, la coeducación (permitiendo la separación de sexos en la enseñanza) y posibilitando que para los padres que lo deseen la lengua vehicular, en las Autonomías bilingües, pueda ser el castellano.

7. LOE

La Ley Orgánica de la Educación de 2006, actualmente vigente, modifica algunos aspectos de la LOCE, como los siguientes:

-La educación infantil va de 0 a 6 años y se divide en dos ciclos: 0-3 años y 3-6 años de carácter eminentemente educativo e impartido por maestros.

-Los alumnos pueden permanecer hasta los 18 años de edad en los centros con objeto de obtener el Graduado en Educación Secundaria y excepcionalmente hasta los 19 años.

-Se vuelven a incluir los programas de diversificación curricular, que se pueden cursar desde los quince años de edad.

-La materia de Religión comprende tres opciones a elegir por los padres, una de carácter confesional, otra de carácter no confesional o no elegir ninguna de las alternativas anteriores. En este último caso, los alumnos serán atendidos por profesores del centro.

IV.- LA ESCUELA RURAL EN EL SIGLO XXI

Si con la democracia se introdujeron mejoras como la participación de los padres en el gobierno de los Centros tal como preceptúa la Constitución y la elección del director, con la asunción de las transferencias educativas por la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha se producen el resto de las mejoras que configuran la educación tal como se conoce en la actualidad. Nos vamos a referir fundamentalmente a los siguientes aspectos:

➤ El Currículo

El comienzo del siglo XXI supone un cambio sustancial en lo relacionado con el currículo. Si hasta ahora el éxito académico se centraba en lo que habían aprendido los alumnos, en el futuro el éxito se va a centrar en la posibilidad de aplicar los conocimientos y habilidades aprendidos en la escuela en contextos diferentes al escolar. Es lo que actualmente se denominan competencias, que es la forma en la que una persona moviliza todos sus recursos personales (habilidades, actitudes, conocimiento y experiencias) para resolver de forma adecuada una tarea en un contexto definido. La competencia trasciende al mero conocimiento y tiene que ver más con estrategias cognitivas y con la capacidad de resolver situaciones a lo largo de la vida.

Las competencias básicas se concretan en Castilla-La Mancha en:

- Competencia en comunicación lingüística
- Competencia matemática
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
- Tratamiento de la información y competencia digital
- Competencia social y ciudadana
- Competencia cultural y artística
- Competencia para aprender a aprender
- Autonomía e iniciativa personal
- Competencia emocional

El análisis de las competencias trasciende el contenido de este artículo; no obstante, sí se quiere significar, que es un cambio cualitativo en la manera de entender la programación, superando la distribución en materias de contenido, en la manera de desarrollar la enseñanza, que nada tiene que ver con la repetición machacona y en la manera de evaluar los aprendizajes, que nada o poco tienen que ver con la acumulación de conocimientos literales de los libros de texto.

➤ La metodología

Un reto actual para el profesorado, que tiene ver con la adquisición de las competencias es la enseñanza individualizada o atención a la diversidad. Porque, a pesar de que se ha avanzado mucho en didáctica de la lectoescritura, en el cálculo, en el aprendizaje de las diferentes materias, en el aprendizaje colaborativo y en otras técnicas de enseñanza, se prefiere por parte de los profesores una enseñanza, de corte tradicional dirigida a todo el grupo de alumnos.

La escuela rural proporciona a los docentes la posibilidad de iniciar procesos de enseñanza/aprendizaje individualizados por la existencia en el aula de pocos alumnos. Aunque aparentemente es algo complejo, no lo es tanto si tenemos en cuenta, que las unidades didácticas dentro de un mismo ciclo son las mismas, aunque el libro de texto modifique el orden. Por ello, cuando el maestro programe para un grupo de alumnos de un mismo ciclo, las unidades didácticas deben ser las mismas y su desarrollo en el aula debe dirigirse a todos los alumnos, aunque las tareas propuestas presenten diferente nivel de dificultad, para alumnos de diferente nivel de co-

nocimientos previos, que no tienen que coincidir con su edad cronológica o curso. Así se programarán y diseñarán tareas fáciles, que realizarán todos los alumnos, tareas de dificultad media, que unos las harán solos y otros necesitarán ayuda de sus compañeros o del maestro, y tareas difíciles, que podrán hacer los alumnos más adelantados.

Sin embargo, esto puede tener dificultades en la práctica, como el curso en el que el alumno está ubicado, porque algunos profesores entienden que a éstos les corresponden unos contenidos y objetivos específicos, que se encuentran en los libros de texto de las editoriales comerciales, que en vez de elaborar libros de ciclo lo hacen para cada curso, para tener mayor rentabilidad económica, obviando los aspectos didácticos. Todo ello nos lleva al absurdo didáctico de que en una sesión de matemáticas dirigida a alumnos de un aula donde existen niños y niñas de segundo ciclo de primaria, por ejemplo, el maestro trabaja con los alumnos de tercero el sistema métrico decimal y con los de cuarto los polígonos, atendiendo primero a los de tercero y posteriormente a los de cuarto, y a la semana siguiente con los de cuarto trabaja el sistema métrico decimal y con los de tercero aspectos geométricos, y esto solo por el hecho de estar secuenciados así en el libro de texto.

Además, se debe dedicar más tiempo a actividades que impliquen razonamiento lógico frente a las de carácter más mecánico. Plantear, en la programación de aula, objetivos didácticos concretos y criterios de evaluación claros, con-

virtiéndola en un auténtico instrumento de trabajo. No utilizar los libros de texto como único recurso. Reflexionar (Clausuro, Equipos de Ciclo, CCP,...) sobre las prioridades que como centro hemos de tener respecto a nuestros alumnos y con relación a los padres hay que hacer hincapié en su colaboración.

➤ Bilingüismo

Proceso lento pero imparable en el que la escuela rural lleva la peor parte, porque por diversas circunstancias es un fenómeno que se concentra fundamentalmente en la escuela urbana y que si la Administración no pone remedio podría ser discriminatorio para la zona rural, sobre todo la más diseminada.

➤ Ratios

Al principio de las transferencias educativas y por una mayor inversión en educación bajaron, hasta comprometerse la Administración regional en mantener escuelas con cuatro alumnos; sin embargo, en la actualidad y por efecto de la crisis económica la ratio se está elevando, aunque en la escuela rural se nota menos esta subida de alumnos/aula.

➤ Respecto al resto de los indicadores de exposición utilizados, el siglo XXI no ha traído modificaciones. La disciplina se encuentra bastante controlada, realizando su función las normas de convivencia que tienen establecida todos los Colegios y cuando un alumno trasgrede alguna norma se le aplica la sanción correspondiente. La selección,

nombramiento y toma de posesión de los maestros lo sigue haciendo la Administración desde la Ley General de Educación. Los alumnos asisten regularmente a clase y salvo causas muy justificadas no dejan de ir a la escuela. Los edificios escolares han mejorado sustancialmente y nada tienen que ver con las habitaciones habilitadas de hace medio siglo.

V.- EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN LA ZONA RURAL

El rendimiento académico en general y el de la escuela rural en particular ha constituido y constituye uno de los aspectos más relevantes de la investigación educativa, sobre todo a partir del siglo XXI en el que se publican cada cuatro años informes internacionales, como el PISA, que sirven fundamentalmente para generar frustración entre los diferentes Estados, que se ven relegados a los últimos puestos del ranking o a enfrentamientos entre las Comunidades Autónomas dentro de España cuando los resultados no se corresponden con las expectativas políticas del gobernante de turno.

Sin embargo, el rendimiento escolar depende de la interacción de muchas dimensiones o variables entre las que pudieran estar las individuales (inteligencia, madurez, motivación, personalidad...), socio-familiares (clase social, entorno cultural, ambiente familiar, recursos económicos...) y psicosociales (autoestima, autoconcepto, indefensión aprendida...). Además de la política educativa del país en cuestión, lo que hace que sea muy difícil, por no decir imposible, que se pueda ascender o descender en el ranking internacional con el paso de pocos años. Todo ello hace que la enseñanza en el aula

esté inmersa en una compleja estructura de variables interdependientes, situacionalmente específicas y condicionantes de los procesos de instrucción de las que la ubicación geográfica es solo una de ellas.

Hasta principios del siglo XXI los investigadores han analizado el rendimiento escolar de los alumnos/as de enseñanza obligatoria, teniendo en cuenta diferentes variables; no obstante, nos vamos a concretar fundamentalmente en la variable ubicación del centro, centrándonos en tres valores: rural, semiurbano y urbano con el objeto de conocer si la enseñanza en la zona rural produce un menor o mayor rendimiento escolar.

En un estudio realizado en la Universidad de Santiago de Compostela y publicado en la Revista de Educación en 1985¹⁹ se llegó a la conclusión de que, en términos generales, podemos establecer que el rendimiento más alto en las calificaciones escolares de los alumnos de 8º de EGB se asocia con:

- la asistencia a preescolar,
- la no repetición de cursos a lo largo de la EGB,
- la clase social alta,
- el nivel de estudios “medios-superiores” del padre y/o de la madre.

¹⁹ Francisco Javier Tejedor Tejedor y José Antonio Caride Gómez: *“Influencia de las variables contextuales en el rendimiento académico”*. Revista de Educación. Ministerio de Educación. 1985

Las variables que no proporcionan diferencias significativas entre las calificaciones escolares serían:

- el tamaño de la población,
- la forma de desplazarse hasta el centro,
- el estado civil del padre y/o de la madre,
- la situación laboral de la madre.

Como se observa la ubicación del centro en la zona rural o urbana no constituye una variable determinante del rendimiento escolar; es decir, los alumnos de la zona rural obtienen un rendimiento educativo similar a los de la zona urbana.

En otro estudio realizado en la provincia de Albacete de tipo censal en el que se tomaron las calificaciones escolares como rendimiento educativo²⁰ se llegó a las siguientes conclusiones en relación con la ubicación geográfica del centro escolar:

CONTRASTE DE DIFERENCIAS EN FUNCIÓN
DE LA VARIABLE ÁMBITO GEOGRÁFICO

CURSO	ÁMBITO GEOGRÁFICO	SIGNIFICACIÓN
Ciclo Inicial	R-S	SI*
	R-U	SI

²⁰ Francisco Díaz Alcaraz: *“Aproximación al rendimiento de los alumnos en la provincia de Albacete en la enseñanza obligatoria”*. Revista Ensayos. 1995

	S-U	SI
Ciclo Medio	R-S	SI
	R-U	SI
	S-U	NO
6º Lengua	R-S	SI*
	R-U	SI
	S-U	SI
6º Idioma	R-S	NO
	R-U	SI
	S-U	SI
6º Matemáticas	R-S	SI
	R-U	SI
	S-U	SI
6º Sociales	R-S	SI
	R-U	SI
	S-U	SI
7º Lengua	R-S	NO
	R-U	SI
	S-U	SI
7º Idioma	R-S	NO
	R-U	SI
	S-U	SI
7º Matemáticas	R-S	NO
	R-U	SI
	S-U	SI
7º Sociales	R-S	NO
	R-U	SI
	S-U	SI

8º Lengua	R-S	NO
	R-U	SI
	S-U	SI
8º Idioma	R-S	SI
	R-U	SI
	S-U	NO
8º Matemáticas	R-S	SI
	R-U	SI
	S-U	NO
8º Sociales	R-S	NO
	R-U	NO
	S-U	NO

Leyenda: R: rural S: semiurbano U: urbano SI: diferencias significativas al 99%

SI*: diferencias significación al 5% NO: no existen diferencias significativas

Del cuadro anterior se deduce, que se dan diferencias estadísticamente significativas en el ciclo inicial y cursos de sexto, séptimo y octavo a favor de los centros urbanos, seguidos de los rurales y en última posición de los semiurbanos.

Los centros rurales obtienen un mejor rendimiento que los urbanos y semiurbanos en ciclo medio. En el área de sociales de 8º curso no se dan diferencias estadísticamente significativas entre los tres tipos de centros.

De este análisis se infiere que los centros ubicados en la zona urbana obtienen, en general, un rendimiento escolar superior a los de la zona rural, aunque éstos pueden ser supe-

riores a aquéllos en algunos tramos de la enseñanza obligatoria como en ciclo medio; sin embargo, los centros semiurbanos son los que peores resultados obtienen.

En contra de lo que a nivel de intuición pudiera parecer, los centros ubicados en la zona rural no son los que peor rendimiento tienen a pesar de poseer, en relación con la zona urbana, menos estímulos educativos y menores expectativas en lo que a estudios se refiere. La explicación podría estar en la menor ratio de los centros rurales, que los ubicados en la zona urbana y semiurbana, lo que facilita una atención más individualizada a los alumnos/as y por la acción benéfica que tienen las clases con alumnos de diferentes niveles educativos.

La atención individualizada como la heterogeneidad del aula son dos factores que facilitan el aprendizaje. El primero, porque en las aulas de diez o doce alumnos, se puede atender individualmente mejor a cada uno de ellos y se le pueden solucionar las dificultades que se presentan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y porque el maestro/a conoce mejor a cada uno de ellos: sus estilos de aprendizaje, su personalidad, actitudes... Las clases con más de un nivel educativo pueden favorecer también el aprendizaje, porque los alumnos aprenden no solo del profesor, sino también de sus propios compañeros, además de desarrollar los valores de solidaridad, ayuda mutua y compañerismo.

Es verdad, que los maestros y profesorado en general no están a favor de los grupos heterogéneos o mejor dicho

son muy proclives a generar grupos homogéneos con el objeto de que su explicación pueda llegar a todos los alumnos y la puedan entender, aunque esto tiene que ver más con la metodología utilizada, que con la eficiencia didáctica.

VI.- GRUPOS HOMOGÉNEOS EN EL AULA: UNA FALACIA

Para todos aquéllos que dedicamos nuestro trabajo a la educación conocemos que los docentes muestran una actitud positiva y favorable hacia el mantenimiento de los grupos homogéneos en el aula. Esta afirmación está corroborada por varios hechos como la encuesta que el Sindicato CSI-CSIF dirigió a los docentes (Revista Escuela) en donde se decía que el 76% de los docentes de Secundaria está a favor de los “itinerarios flexibles como mecanismo de diversificación”. Además, en Primaria, existe una tendencia a querer homogeneizar los grupos/clase haciendo repetir al alumno en cuanto se observa que se va descolgando de su grupo y no sigue el “ritmo medio” de la clase. En las zonas rurales, los maestros suelen justificar la dificultad de la práctica docente porque en un mismo grupo/clase conviven alumnos de diferentes cursos o niveles, aunque la ratio sea baja. Por otro lado, muchos docentes justifican la dificultad del trabajo docente o el bajo rendimiento de sus alumnos argumentando que tienen un grupo heterogéneo con diferentes conocimientos previos, diferentes actitudes, motivación y dedicación al aprendizaje. Otro hecho justificativo de la tendencia de los docentes a preferir grupos homogéneos es que cuando un alumno presenta dificultades de aprendizaje prefiere que sea atendido

por el equipo de apoyo (PT, AL, Orientador...) del centro y fuera del aula preferentemente.

Sin entrar en consideraciones del porqué de esta actitud homogeneizadora, lo que sí parece claro es que la gran mayoría de los docentes prefieren grupos de alumnos que tengan características similares en cuanto a conocimientos, capacidades, motivación y esfuerzo; es decir, apuestan por la enseñanza graduada, la que agrupaba a los alumnos por niveles de rendimiento.

Esta actitud no tiene justificación desde la perspectiva psicológica actual. Para la Psicología cognitiva, existen tantas formas de aprender como alumnos, ya que en el aprendizaje intervienen, entre otras, tres tipos de variables: intelectuales, de personalidad y curriculares (conocimientos). Entre las variables intelectuales podemos destacar la aptitud o capacidad para el aprendizaje, la atención y la memoria. Entre las variables de personalidad están la impulsividad/ reflexión, la motivación, la autoestima, las expectativas... y entre las variables curriculares están los conocimientos previos, las técnicas de trabajo intelectual y los estilos de aprendizaje. Por este motivo es muy difícil, por no decir imposible, que un mismo grupo de alumnos pueda ser homogéneo, aunque pertenezca al mismo curso o nivel educativo.

Sin embargo, esta actitud homogeneizadora podría justificarse por la tendencia del profesorado a desarrollar una metodología en el aula de corte tradicional, caracterizada por:

- Programar para el grupo/clase sin atender a las diferencias.
- Transmitir la información mediante un discurso común para todos y proponiendo las mismas actividades.
- Centrarse en un modelo lineal del proceso de enseñanza/ aprendizaje caracterizado por: explicación, realización de actividades, comprobación de lo aprendido y paso al tema siguiente independientemente de los resultados de la evaluación realizada.
- Tener un programa denso que hay que terminar, porque en caso contrario se “rebajaría el nivel”.
- Entender que el alumno que no supere el reto tendrá que repetir, aunque posteriormente se le proporcionen apoyos/refuerzos, adaptaciones curriculares o diversificación.

La idea básica a la que debe tender la práctica docente es la de superar la enseñanza graduada porque no existen los grupos homogéneos y aproximarse a la enseñanza individualizada, mediante la atención a la diversidad y la modificación de la metodología. Por eso se considera necesario que los docentes:

- Deben responsabilizarse de todos los alumnos del grupo independientemente de sus características personales, pidiendo ayuda a

otros profesionales del centro cuando no se sepa dar la respuesta adecuada.

- Tienen que realizar una evaluación inicial exhaustiva que detecte con rigor el nivel de competencia curricular y las características individuales de cada alumno.
- Es necesario que elaboren sus programaciones didácticas teniendo en cuenta las diferencias existentes en el grupo/clase y que distingan, como mínimo, los tres niveles de rendimiento que suelen darse en todo grupo: los que se sitúan en el currículo adecuado al curso/ciclo en el que se encuentran, los que tienen un rendimiento superior a éste y los que presentan algún tipo de dificultad de aprendizaje.
- Deben desarrollar estrategias de enseñanza que incluyan grupos flexibles dentro del aula (trabajo individual y cooperativo), sistema de monitores para que unos alumnos ayuden a otros, actividades diferenciadas para cada uno de estos tres subgrupos, diferentes modos de transmitir la información y la utilización de varios recursos didácticos para atender los diferentes estilos de aprendizaje.
- Tienen que evaluar a sus alumnos mediante diferentes instrumentos de recogida de información y con diferente nivel de exigen-

cia, aunque se debe tener en cuenta la superación o no de los mínimos exigibles.

- Es imprescindible que lleven un registro exhaustivo del proceso de enseñanza/ aprendizaje de cada alumno, de lo que ha aprendido, de lo que tiene dificultad, de lo que no ha aprendido, de su estilo de aprendizaje, actitud, motivación... porque es la mejor manera de poder ayudarlo cuando no supere los mínimos establecidos y se vaya descolgando del grupo medio de la clase. En este esfuerzo la conexión con las familias es fundamental.

Todas estas consideraciones tienen un referente común, la enseñanza individualizada. Si se me permite el símil, se debe actuar como lo hace el médico con su paciente: analiza su estado de salud individualmente y con datos objetivos realiza un diagnóstico y elabora estrategias terapéuticas en consonancia con el estado del paciente. No entenderíamos que ante un grupo de pacientes y sin el concurso de datos objetivos para un diagnóstico diferencias se homogeneizara la terapia.

Frente a la escuela graduada que agrupaba a los alumnos con el objetivo de homogeneizarlos por edad y nivel de conocimientos, en la que se excluye al alumno que no supera los mínimos exigibles y que incluía ratios altas en cada grupo, surge la escuela inclusiva que atiende a todos los alumnos del

grupo independientemente de su necesidad educativa, busca diferentes formas de responder a la diversidad y, sobre todo, reconoce la diferencia, la heterogeneidad y actúa en consecuencia para que cada alumno aprenda todo aquello que le permitan sus capacidades, actitudes, intereses y motivación. Eso sí, para conseguirlo se deben exigir ratios bajas, que no excedan la veintena de alumnos por grupo.

Este mensaje innovador está más presente en los docentes rurales, porque la realidad del aula les ha enseñado, que no pueden utilizar estrategias didácticas tradicionales y porque el número de alumnos se lo permite.

VII.- CONCLUSIONES

Desde inicios del siglo XIX hasta bien entrado el siglo XX, la escuela rural no ha cambiado sustancialmente, caracterizándose por elevadas ratios, escasa asistencia de los alumnos a clase, edificios escolares inhabitables, disciplina basada en premios y castigos y con una metodología basada en la repetición y en la utilización de la memoria mecánica.

Sin embargo, la escuela rural ha ido evolucionando favorablemente sobre todo a lo largo de los últimos treinta años, que ha sido cuando se han puesto los medios organizativos y didácticos pertinentes con la creación de los CRAs y con la creación de los Centros de Profesores, que han colaborado en la implementación de las innovaciones didácticas de los centros educativos, que las han solicitado, aunque a pesar de ello los hayan suprimido recientemente. En la actualidad se puede decir que los alumnos de la zona rural no se encuentran en peores condiciones académicas que los de la llamada

zona urbana. ·En todos los estudios sobre rendimiento académico en los que se tiene en cuenta esta variable se obtienen resultados similares a los de la zona urbana, a pesar de la mayor carencia de estímulos culturales. La razón podría estar en el menor número de alumnos por aula y, por consiguiente, en la mayor atención individualizada de los alumnos por parte del maestro.

Sin embargo, la escuela rural puede mejorar, profundizando en las estrategias de atención individualizada y en las técnicas de atención a la diversidad, que podrían adoptarse por el menor número de alumnos respecto a la escuela urbana, lo que supondría un cambio cualitativo en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

De Caso, J. (1885) en “Una misión pedagógica “. Revista de España.

De La Orden Hoz, A.: “La evaluación continua y el progreso educativo de los alumnos”. Madrid. Revista de Educadores nº 62, p 87-97. 1971

Decreto de 24 de octubre de 1947. BOE de 17-1-1948

Decreto-Ley sobre construcción de Escuelas Públicas de Instrucción Primaria de 18-1-1869.

Francisco Díaz Alcaraz: *“Aproximación al rendimiento de los alumnos en la provincia de Albacete en la enseñanza obligatoria”*. Revista Ensayos. 1995

Díaz Alcaraz, F. (1996) *“Validación de una prueba de rendimiento en matemáticas para el ciclo medio de EGB”*. Tesis doctoral inédita.

Jimeno Sacristán, J.: *“La pedagogía por objetivos. Obsesión por la eficacia”*. Madrid. Morata. 1992

Jiménez Martínez, R. (2009) *“La escuela rural. La huella que se borra”* [en línea]. *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria (España)* [publicación seriada en línea]. N.º 2.

Ley Moyano de 1857

Ley de Enseñanza Primaria de 1945

Ley General de Educación de 1970

Ley de Ordenación General del sistema Educativo (LOGSE). 1990

Ley de Calidad de la Educación. 2002

Ley Orgánica de la Educación. 2006

Pérez Serrano, G.: *“Origen social y rendimiento escolar”*. Madrid. CIS. 1981.

Real Decreto de 26-10-1901

Real Decreto 2731/1986 de 24 de diciembre por el que se crean los Colegios rurales Agrupados

Reglamento de Premios. 1877. Archivo del Ayuntamiento de Albacete

Reglamento de Primera Enseñanza de 1822

Reglamento General de Instrucción Pública. Decreto de 29-6-1821

Rodríguez Espinar, S. *Factores de rendimiento escolar*. Barcelona, Oikos-Tau, 1982.

Tejedor Tejedor, F.J. y Caride Gómez, J.A.: *"Influencia de las variables contextuales en el rendimiento académico"*. Revista de Educación. Ministerio de Educación. 1985

Varios Autores: *"La evaluación de programas educativos"*. Madrid. Escuela Española.1989.

SUMARIO

-Introducción	3
-La escuela rural durante el siglo XIX	7
-La escuela rural durante el siglo XX	24
-La democracia y los colegios rurales agrupados	45
-La escuela rural en el siglo XXI	52
-El rendimiento escolar en la zona rural	57
-Grupos homogéneos en el aula: una falacia	63



Publicaciones del Museo del Niño
(Museo Pedagógico y de la Infancia de Castilla-La Mancha)
Serie: Cuadernos del Museo. Nº 23
Tema: Historia de la Educación

Edita:

