

Una mirada intergeneracional a la educación rural en Asturias

Faustino Loy Madera
Héctor García Casal
Merced Mediavilla Martínez
Andrea Menéndez Arboleya

Filopueblos: Red de filosofía en el mundo rural.

Resumen

Partiendo de la idea de que la actual crisis socioambiental exige una acción educativa que ponga la vida en el centro, así como una formación del profesorado coherente y acorde con tal premisa, planteamos el desarrollo de un nuevo paradigma dentro de los límites de la ecodependencia y la interdependencia, alternativo al urbano céntrico y que impulse la vinculación del profesorado con las comunidades locales. Los centros educativos han de pasar a ser centros culturales que incorporen la sabiduría popular de los territorios en las aulas, para vincularse al lugar y no vivir de espaldas al mismo.

Existen unas necesidades de arraigo territorial, de formación y de igualdad de oportunidades en el mundo rural que no se están satisfaciendo. Por ello, la oferta formativa ha de responder a las necesidades reales de las personas del territorio. Por último, es importante que se implemente el mecanismo rural de garantía, en cuyo marco entran todas estas problemáticas que afectan al desarrollo de la escuela rural. El apoyo administrativo es imprescindible para favorecer dicha integración.

Palabras clave: Identidad rural local; relevo generacional; desafíos curriculares.

1. Introducción

Hablar de la escuela rural como generadora de comunidad, reproductora de cultura y elemento clave para el mantenimiento de la población y el asentamiento de nuevos pobladores es hablar de una parte fundamental de la realidad del mundo rural. No obstante, la escuela rural se encuentra en una situación problemática.

En una sociedad que durante mucho tiempo ha forjado una cultura urbano-céntrica e industrial, creciendo de espaldas al medio natural, todo lo que queda fuera del ámbito urbano parece secundario, cuando no prescindible. Esto incluye a la escuela rural. Las dinámicas alimentadas por esta cultura urbano-céntrica han generado procesos de borrado histórico de las culturas rurales, a su entender faltas de valor, a pesar de que dichas culturas sostienen la vida. Esto se refleja en la evolución de los centros de enseñanza.

El caso de la educación rural en Asturias es especialmente llamativo. Mientras que social e institucionalmente existe un discurso que ensalza los valores naturales y la tradición rural, a nivel político no existen políticas activas por la defensa del rural y de desarrollo de la riqueza que atesoran las sociedades rurales. Las políticas paternalistas y de corto alcance utilizadas para

sobrellevar la carga que supone el mundo rural, no responde a las necesidades vitales de quienes lo habitamos.

2. Objetivos

Desde Filopueblos consideramos que el mundo rural, lejos de ser una carga para un mundo inmerso en crisis sociales y ambientales de carácter global, es parte fundamental de las soluciones. Entendemos que una educación pública de calidad es determinante para poder afrontar un cambio de paradigma que vincule e integre el rural como elemento fundamental del currículo en la escuela. El principal objetivo de esta investigación, que aquí presentamos, es identificar, entender y abordar los retos existentes, tanto a nivel curricular como de formación docente, con el fin de llevar a cabo ese cambio de paradigma.

3. Fundamentación

El desmantelamiento del sistema educativo en el mundo rural comienza en la educación primaria con el cierre sistemático de escuelas. Esto obliga al alumnado de los pueblos a concentrarse en colegios comarcales. Este proceso de desmantelamiento se agudiza en el cambio de primera a secundaria, que obliga al estudiantado a ingresar (a los 12 años de edad) en los Institutos de Enseñanza Secundaria, generalmente ubicados en las cabeceras comarcales. Finalmente, el abandono total tiene lugar cuando el estudiantado accede al llamado sistema de estudios superiores, sean éstos profesionales o universitarios, ya que los centros de estudio están localizados principalmente en núcleos urbanos (ciudades o conglomeraciones) –completamente ajenos al mundo rural, como vemos en el caso de los centros de formación de profesorado (para todos los niveles educativos). Es por ello que, a la hora de ejercer como docente en el mundo rural, a la mayoría de los recién graduados, estos entornos les resultan completamente ajenos y, con frecuencia, sin valor alguno.

4. Metodología

Dada la naturaleza humana y social de nuestro objetivo de investigación, decidimos recurrir al empleo de una metodología cualitativa de naturaleza etnográfica para la elaboración de los datos empíricos, que posteriormente fueron analizados en base a un sistema de códigos temáticos.

Durante los meses de enero y febrero de 2024, realizamos una encuesta telemática –consistente en siete preguntas a desarrollar– a la que respondieron un total de 25 personas del ámbito docente rural asturiano. Asimismo, entrevistamos telefónicamente en profundidad a cinco personas estrechamente vinculadas con la educación rural en Asturias. Los participantes fueron:

- a) Un maestro jubilado;
- b) La directora de un colegio público rural;
- c) Una madre de una Asociación de Madres y Padres de un colegio rural;
- d) El director de un Colegio Rural Agrupado (CRA);
- e) Finalmente, una profesora de “Educación en el ámbito rural” en el grado de pedagogía, siendo esta la única materia que específicamente aborda la Educación Rural en la Universidad asturiana.

Asimismo, complementamos el análisis con documentación que docentes activistas por la educación rural en Asturias han elaborado en los últimos 40 años y conversaciones informales con otros docentes no encuestados ni entrevistados.

5. Contribución

De las personas encuestadas que están dando clase en un colegio rural, solo cuatro de ellas se decantaron por el mundo rural como segunda opción, mientras que 20 de ellas (el 80%) tenían claro que su objetivo era dar clase en el mundo rural. Estos datos revelan que la muestra trabajada son sobre todo profesores con mucha implicación en sus centros de estudios, que eligieron activamente trabajar en el mundo rural.

Sin embargo, como señalaron maestros jubilados y docentes en activo, la mayoría del profesorado no se plantea vivir en el rural. Lo mismo señaló la profesora universitaria: el 80% de su alumnado no contempla tal posibilidad, por la falta de servicios, dificultades de movilidad y también por prejuicios respecto a la escasa oferta de ocio fuera de los entornos urbanos.

5.1. Falta de formación docente y la iniciativa personal como único paliativo

En la actualidad, en el grado de Pedagogía de la Universidad de Oviedo existe una asignatura (de carácter optativo) sobre educación rural. No obstante, casi ningún encuestado tenía formación para impartir docencia en el mundo rural, ya que habían estudiado Magisterio¹. Sólo algunas personas de los equipos de Orientación habían cursado dicha optativa.

La única persona encuestada con formación al respecto, la realizó con carácter voluntario. Varios encuestados subrayan que, si bien no han tenido formación académica al respecto, sí tienen una experiencia derivada de haber sido ellos mismos estudiantes de colegios rurales. Respecto de su experiencia universitaria, ya fuera de la escuela rural, su formación siempre suponía la formación separada por edad y curso, e.g.:

“No tenía ninguna referencia a la escuela rural. Se suponía que siempre se trabajaba en escuelas graduadas, es decir, con clases establecidas por edad y curso” (docente encuestada).

En cuanto a la participación del profesorado rural en las estructuras de trabajo, la implicación de los docentes encuestados es evidente. La mayoría ha trabajado en estructuras muy diversas, desde seminarios y grupos de trabajo hasta actividades variadas con alumnado, como programas de radio y periódicos escolares. Sin embargo, los datos recogidos dan a entender que, al no haber siempre estructuras permanentes, la implicación docente y el arraigo del centro a su zona geográfica, depende casi exclusivamente de la iniciativa personal y la buena voluntad, por lo que es necesario recalcar el perfil de profunda implicación en la enseñanza rural que tienen o tuvieron los docentes encuestados.

Los Seminarios de Escuela Rural mantuvieron en distintas zonas una actividad muy importante que ofreció a las personas que se incorporaban, la formación que la Universidad no ofrece. Así, se organizaron Congresos, jornadas y grupos de trabajo estables en alguna época con el apoyo de los Centros de Profesorado y Recursos, que la Consejería cerró en el Oriente y el Occidente tras la crisis de 2008.

¹ No el grado de Pedagogía.

5.2. Falta de apoyo administrativo, trabas burocráticas y falta de medios

En el contexto asturiano, el apoyo administrativo es escaso o nulo, si bien es cierto que algunos docentes han entrado en materia y nos han explicado algunas medidas de apoyo, como los CRA o la dotación de materiales, entre los que destacan los materiales tecnológicos como los portátiles. Un docente puntualiza que estas acciones también tienen y tuvieron su lado negativo:

“Con el paso de los años esto ha tenido sus aportaciones positivas y negativas. Poco a poco la escuela rural ha ido perdiendo mucha de su identidad por el afán administrativo de homogeneizar” (docente asturiano).

Es relevante el caso del Colegio Público de Valdeparees (una pequeña localidad del Concejo de El Franco), que al no ser un Colegio Rural Agrupado no cuenta con el reconocimiento por parte de la Consejería de las condiciones de personal que concede a los CRA. Por ese motivo, a pesar de la historia de compromiso con el entorno rural de este centro, este curso la Consejería le retiró un maestro de la Plantilla. El centro, que contaba con tres aulas de dos grados cada una, tendría que agrupar a su alumnado en sólo dos. Esto motivó la movilización de la Comunidad Educativa, que consiguió parar en parte el recorte y que la Consejería repusiera medio horario. De esta forma, el Colegio de Valdeparees, convertido en la comarca en un referente por una larga trayectoria que extrañamente no se ha roto (la actual directora, con quien hablamos, fue alumna del centro), muestra la dificultad para que la administración flexibilice sus planteamientos:

“La Administración nada, no está preparada para escuchar. Hay que trabajar de manera voluntaria” (maestro jubilado).

Es una muestra más del desconocimiento de la Administración y del urbanocentrismo: intenta aplicar los mismos criterios en la ciudad que en el mundo rural y eso provoca problemas y nos conduce a la llamada homogenización. Este desconocimiento va de la mano con una de las quejas de otro participante, que considera que cuanto más lejos está el centro, menos ayuda perciben.

“Creo que, si la distancia a la sede es grande, o bien, el recorrido es difícil, la Administración (empezando por el propio equipo directivo) resuelven lo que se puede desde la distancia, pero solo hacen acto de presencia “para la foto” de prensa” (participante encuestada).

Algo positivo que comenta un docente es que la autonomía de centros permite adecuar cada centro a las necesidades específicas, pero en general se habla de poco o ningún apoyo y una tendencia a la homogenización con la ciudad.

Se destaca sobre todo lo negativo de la burocracia. Para los docentes encuestados, la burocracia que supone tener aulas multinivel y necesidades específicas está mal adaptada, siendo “idéntica” a la de los colegios “ordinarios”. También se destaca lo negativo de las programaciones por niveles, que no tienen en cuenta las ya mencionadas aulas multinivel. Esto señalaba la madre del colegio de Valdeparees:

“Hay renovación docente, pero existe el problema de que lleguen maestras y maestros con el modelo urbano de centros más grandes. También que el personal docente no tiene formación específica en el aula multinivel” (madre de la Asociación de Madres y Padres del colegio de Valdeparees).

Esta madre también destaca el problema de normativa que no considera al Colegio Público su condición de centro rural al no ser un CRA, lo que supone una sobrecarga de trabajo para la dirección que no está contemplada en la legislación, ni reconocida, ni valorada por la Administración.

Tampoco se atiende a las necesidades reales de los centros, ni a las individuales del alumnado, ni a las generales, entre las que se menciona la llingüa asturiana y el eonaviego (lengua distinta del asturiano que del Occidente de Asturias) y la falta de docentes de atención temprana (pedagogía terapéutica y audición y lenguaje). También mencionan la falta de dotación de recursos materiales, falta de líneas de transporte estables y deficiencia de recursos didácticos.

Por último, se habla de que hay mucho personal administrativo poco implicado o con completo desconocimiento, también dentro del equipo de inspección y del equipo directivo:

“Personal poco implicado, que desconoce o quiere cambiar la esencia de la escuela rural, desde el servicio de inspección a equipos directivos que no cumplen con su función y contribuyen de forma consciente o inconsciente a la desaparición de la misma” (docente en equipo directivo).

Un hito importante en la historia reciente de la falta de atención a las necesidades de la escuela fue la eliminación de los Centros de Formación del Profesorado del Occidente y el Oriente, que, no teniendo específicamente una labor y un planteamiento por el rural, si ofrecían recursos y formaciones al respecto, acercando la formación al profesorado en su entorno.

5.3. El mundo rural en el currículo actual

La respuesta que más se repite cuando se pregunta sobre el tratamiento del rural en la educación es “no está presente”. Un docente nos explica que algunos profesores al acercarse al currículo:

“Abordan el conocimiento de forma totalmente descontextualizada, sin tener en cuenta la acción humana y con abundantes referencias urbanas” (docente asturiano).

En general parece que cuando se aborda el mundo rural en el currículo es, como vimos en apartados anteriores, de cara a la homogenización o considerando las peculiaridades de la educación rural como problemas y no como posibilidades, ni mucho menos como ventajas. Si hay algo que tienen claro los docentes encuestados es qué le falta al currículo para poder atender decentemente las necesidades educativas en el mundo rural.

En la enseñanza secundaria en la que confluye el alumnado de las escuelas primarias rurales con el que viene de colegios comarcales no rurales, la cosa se agrava. Prácticamente no existe referencia alguna. Con suerte algún grupo de profesorado promueve un huerto escolar, estableciendo un vínculo en positivo con la realidad rural que el alumnado conoce.

La mayor preocupación entre los docentes encuestados es el manejo de las aulas multinivel. Los profesores y profesoras ingresan al mundo rural sin ningún tipo de orientación sobre cómo trabajarlas, más allá de que pueden haber sido estudiantes en aulas multinivel en su momento. También se destaca sobre esto que:

“Debe ser visto como una ventaja, una oportunidad y no como una dificultad que hay que solventar asimilándola lo más posible a un aula de una sola edad o curso, que es la solución más socorrida” (docente asturiana).

La segunda preocupación mayor respecto a los aspectos que se deberían incluir es formación sobre la relación de la escuela con su entorno, enseñar estrategias que permitan incorporar los saberes de la comunidad al currículo, así como estrategias para la promoción de la sostenibilidad y la agroecología como objetivos de la enseñanza.

En general se aprecia una formación muy deficiente en torno a la realidad de los centros educativos rurales. En el caso de la Educación Secundaria ni se plantea, ya que a excepción de los dos centros que hay en Asturias que imparten enseñanzas orientadas a la producción agrícola, forestal o ganadera, en el resto no hay ninguna diferencia de currículo.

La nueva Ley de Educación abre la puerta a que se contemple en positivo el mundo rural y se integre su riqueza en las acciones educativas al plantear la necesidad de conectar los contenidos a la crisis eco-social con el referente de los ODS y al trabajo por proyectos.

6. Conclusiones

Las conclusiones a las que llegamos son las siguientes:

- a) Primera, la ausencia de consideración por parte de las instituciones de las necesidades de arraigo territorial y de formación específica del profesorado de las áreas rurales. Esto dificulta el compromiso de los docentes en las primeras etapas formativas.
- b) Segunda, la ruptura de los contenidos curriculares con la realidad rural, agravada en los niveles superiores de formación, entra en contradicción con el marco europeo de competencias por la sostenibilidad.
- c) La igualdad de oportunidades no es una realidad en los centros educativos rurales. La oferta formativa ha de responder a las necesidades reales de las personas del territorio.
- d) La situación de la escuela rural es consecuencia del abandono del mundo rural por parte de una sociedad que se ha planteado un modelo de desarrollo urbano-céntrico, extractivista, industrial y al margen de los límites materiales del planeta. Un modelo que ha generado las múltiples crisis socioambientales.
- e) La situación de la escuela rural y las posibilidades de vida digna de las poblaciones rurales requieren un cambio de ese paradigma.

Sólo cambiando las políticas que generan desigualdad social y destrucción de ecosistemas para beneficio del mercado, se pueden lograr cambios que lleguen a la escuela. En este sentido, medidas institucionales que implican otras políticas alternativas a las que nos han traído hasta aquí, como el Mecanismo Rural De Garantía, que supone que todas las políticas deben ser valoradas por su impacto en el rural y orientarse a una mejora de este, pueden ir generando cambios en la percepción social y en los centros de interés de la investigación, la universidad y los niveles de enseñanza Primaria y Secundaria.

La mejora de las condiciones de vida en las áreas no urbanas implica y hace necesaria una mayor atención a las necesidades de la escuela rural. La ecoddependencia y la interdependencia ponen otra mirada al rural, como espacio necesario para la vida digna de todas las personas. Los servicios de agua, aire y tierra que nos alimentan gracias a los saberes que las culturas desarrollaron durante generaciones no pueden quedar olvidados ni van a ser sustituidos por la

tecnología. Y menos por una tecnología en manos de intereses que son los que en gran medida condujeron a esta crisis.

Referencias

- Bianchi, G., Pisiotis, U., & Cabrera Giraldez, M. (2022). *GreenComp - The European sustainability competence framework*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://doi.org/10.2760/13286>
- CCOO Enseñanza. (2018). *La escuela rural en el siglo XXI*. <https://fe.ccoo.es/8f31b190cd9da00e51ca9b1f2cf4d348000063.pdf>
- López Fernández, C. (2022). *La escuela en el medio rural en el Occidente de Asturias [Trabajo Fin de Grado]*. Universidad de Oviedo.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- SUATEA. (21 de enero de 2018). *Por la mejora de la Escuela en el medio rural*. <https://suatea.org/es/pola-meyora-la-escuela-nel-mediu-rural/>