

## ¿QUÉ HA QUEDADO DEL MAESTRO RURAL COMO EXTRAÑO SOCIOLÓGICO Y LOS DESERTORES DEL ARADO?

Noelia Morales Romo

Universidad de Salamanca

[noemo@usal.es](mailto:noemo@usal.es)

### RESUMEN

El maestro rural ha recibido una gran atención por parte de quienes se han interesado por la escuela rural, en parte, porque muchos de ellos han sido los propios docentes con más o menos experiencia en el medio.

Durante la primera mitad del siglo XX y hasta bien avanzada la segunda, el maestro era, junto al sacerdote y al médico, una auténtica institución en los pueblos donde trabajaba y residía. Esta visión barojiana del maestro, al igual que su lugar de residencia, han cambiado hoy, al tiempo que otros muchos elementos, que tendremos oportunidad de tratar.

Con esta ponencia pretendemos poner de manifiesto la evolución que ha sufrido la figura del maestro/a del medio rural, partiendo de la doble vertiente de extraño sociológico y desertores del arado hasta llegar al momento actual.

**PALABRAS CLAVE:** escuela rural; profesión docente; medio rural.

El título de esta ponencia hace referencia a dos líneas opuestas. Por un lado la del maestro rural<sup>1</sup> como elemento “culturizador” ajeno al pueblo, y por otro, la del maestro de origen rural que utiliza el magisterio como vía de escape al entorno rural y a sus tradicionales ocupaciones. Carlos Lerena se refiere a ambas posturas cuando dice:

Tradicionalmente, la figura del maestro ha hecho las veces de puente entre la cultura urbana y la cultura rural, y eso en dos sentidos. Por una parte, los estudios de Magisterio han permitido, en medida mucho mayor que otras carreras clásicas, salir, o si se quiere escapar, de los pueblos españoles. Por otra parte, e invirtiendo el proceso, el maestro rural ha sido la figura que ha encarnado la cultura urbana dentro de los medios rurales. (Lerena, 1987, pp. 451-452).

## **1. El extraño sociológico.**

Ortega refiere la situación del maestro rural del siguiente modo:

Lo mucho que históricamente tienen en común el magisterio y el sacerdocio, la extracción social de clases bajas y medias bajas, la feminización del cuerpo, el carácter ideológico de la profesión y, la condición de extraño sociológico son algunos de los rasgos que explican la compleja situación que conoce el maestro rural. (Ortega, 1995, p. 157)

Para Miguel Grande “el maestro rural, por su situación subjetiva, formación, intereses, etc. y por la situación real del campo es un elemento ajeno al pueblo” (Grande, 1981, p. 158). Este ha sido el sentir de los habitantes del medio rural respecto a los docentes que trabajaban en sus escuelas, y no ha escapado a la percepción de los maestros. Como sociólogos, no podemos dejar de tratar la condición de extraño sociológico del maestro rural apuntada por Lerena (1987).

En un intento de simplificación, el maestro es un extraño sociológico cuando vive en una comunidad de la que no forma parte. Un trabajo de Ortega (1995) cifró en un 78% el porcentaje de profesorado participante en el estudio que había pasado los primeros años de su vida en un pueblo, y que previsiblemente después se habría desplazado a la ciudad para continuar sus estudios.

Carlos Lerena aborda este fenómeno con cierta profusión y lo relaciona con la gran movilidad del maestro: geográfica (productora de desarraigo) y social (con una trayectoria ascendente). Las consecuencias son aislamiento y ruptura con su medio social de procedencia. Reproducimos algunas de sus palabras: “no hay enseñantes en general, como no hay sistema de enseñanza en general, como tampoco hay funciones genéricas de tal sistema: son los grupos o las clases en conflicto las que proporcionan una especificidad propia a cada uno de sus particulares ámbitos” (Lerena, 1987, p. 460). El ámbito rural parece haberse hecho partícipe de estas reflexiones, y los maestros de este contexto se han diferenciado por ciertas particularidades que les han acarreado como colectivo una estereotipación fuerte.

---

<sup>1</sup> Cuando hablamos de maestro rural no pretendemos realizar una clasificación entre maestros rurales y maestros urbanos, ya que ninguna de las dos categorías existe y ambos han pasado por la misma formación que les permite el acceso a centros situados en cualquier entorno. Se trata simplemente una forma de expresión que simplifica el concepto.

Remontándonos unas décadas atrás, los grandes referentes simbólicos en los pueblos eran el sacerdote, el maestro y el médico, además del alcalde. Durante el franquismo se adjudicó al maestro un papel adoctrinador de las conciencias patrias y católicas. En *La parienta pobre* el comentario de un grupo de discusión revela esta situación: “Sabes tú que antes en los pueblos un maestro y un cura eran algo, y ahora pues somos uno más”. (Ortega, 1995, p. 167)

Resulta un tanto sorprendente este prestigio social del maestro en el medio rural, cuando los maestros han mantenido una queja constante de la falta de reconocimiento profesional por parte de las familias y de la sociedad en general. Hay quienes hablan de una época heroica del magisterio que habría quedado atrás, y a la que haremos referencia en breve. Hoy la docencia en el medio rural es poco valorada entre los propios docentes, quienes en su mayoría consideran los destinos rurales como exilios provisionales a la espera de acumular los puntos suficientes que les permitan un acercamiento a las grandes ciudades, donde suelen residir.

En los tiempos en que los docentes del medio rural se sentían más aislados que nunca, esta situación de marginalidad y desarraigo, se reforzaba también por el fuerte espíritu de cuerpo y el aumento de la tasa de homogamia. Aún más, el aislamiento social y cultural de los maestros que han trabajado en contextos rurales más alejados, pudo producir una idealización de la sociedad, de su profesión..., de ahí el tradicional papel de misioneros que se les ha atribuido durante décadas.

Al respecto hay también visiones como la de Francisco Giner de los Ríos, quien llega a señalar que tratar con niños, estar recluido entre ellos durante largas temporadas, tiene riesgo de cierta infantilización e incluso regresión.

Las políticas educativas han ido introduciendo notables cambios organizativos en la escuela del medio rural: la política de concentraciones escolares, la posterior instauración de los Centros Rurales Agrupados, los CRIE, así como otras medidas que ya hemos tenido ocasión de sistematizar y sobre las que aún haremos algunas precisiones más. El medio rural ha experimentado paralelamente una evolución aún más marcada y, en consecuencia, las escuelas de este contexto y sus profesionales se han visto influenciados por todas estas permutas. Hace dos décadas Sánchez Horcajo ya vislumbraba estos cambios, que hoy son mucho más profundos: “Habiendo cambiado en la actualidad la morfología del enseñante rural y la contextura del medio agrario, se ha verificado, asimismo, una notable modificación en los roles y funciones complementarios asignados al maestro rural” (Sánchez Horcajo, 1985, p. 58)

Pero, ¿Cuáles son las funciones del docente?, ¿son distintas según el contexto? Bourdieu resulta bastante clarificador al respecto:

Todo el sistema de enseñanza institucionalizado debe las características específicas de su estructura y de su funcionamiento al hecho de que le es necesario producir y reproducir, por los medios propios de la institución, las condiciones institucionales cuya existencia y persistencia (autorreproducción de la institución) son necesarias tanto para el ejercicio de su función propia de inculcación como para la realización de su función de reproducción de una arbitrariedad cultural de la que no es productor (reproducción cultural) y cuya reproducción contribuye a la reproducción de las relaciones entre los grupos o las clases (reproducción social). (Bourdieu y Passeron, 1977, p. 95)

Esta función de reproducción de una cultura de la que el docente no es productor, resulta particular en el caso de los docentes rurales que no son de la zona, y

que llegan a ella para infundir a sus habitantes máspreciados, los niños y jóvenes, una cultura de procedencia netamente urbana. Las connotaciones de extraño sociológico proceden de un lado de la procedencia ajena al pueblo de los docentes, pero también de sus sesgos urbanos trasladados sin ningún miramiento a ámbitos, donde –aunque cada vez menos- hay elementos culturales y sociales que pueden influir en la interiorización de los saberes que se premian en la escuela, en las conductas que la rigen y en las que reprocha.

La integración rural entendida como el grado de identificación con los intereses, valores, pautas y formas de vida que caracterizan el medio rural, ha sido –y posiblemente lo sea hoy aún más- una panacea.

Evidentemente la situación de los maestros de escuelas rurales ha cambiado, al mismo tiempo que ha evolucionado con gran rapidez la sociedad rural, como ya dijimos. Recordamos unas líneas de Fernández Enguita:

Hace unos pocos decenios, en España, gran parte de los maestros eran más bien trabajadores autónomos que ponían por su cuenta escuelas en los pueblos, aunque con el apoyo de los ayuntamientos en forma de locales y subvenciones para los alumnos sin recursos económicos. En las escuelas privadas unitarias el maestro era a la vez el empresario y el trabajador, tal vez con el apoyo de su esposa o de algún sirviente; era, en sentido estricto, un pequeño burgués. (Fernández Enguita, 1990, p. 157)

En buena lógica, en aquellos municipios donde el maestro no es un extraño sociológico, sino que procede de la zona, la conoce y es conocido, los escepticismos de la comunidad hacia el docente deberían desaparecer. Contrariamente, un estudio realizado en la Comarca Pallars Sobirà (Lérida), revela que la mayoría de los padres prefiere a maestros que no sean de la zona porque así “*todos somos iguales*” y no hay favoritismos (Knipmeyer, Bueno & Sanromán, 1980). Por tanto la crítica a los docentes por no ser de la zona es sustituida por otras cuando esta circunstancia sí se cumple. El profesor suele ser el blanco de muchas miradas y es difícil que obtenga el reconocimiento que la profesión cree que merece; los medios de comunicación, los padres, el alumnado y la opinión pública en general, se ocupan de ello. Si lo hacen acertadamente o no sería un apasionante tema para debatir, y cuya línea de investigación dejamos abierta.

No obstante, la procedencia rural del docente puede ser un fuerte condicionante para el desarrollo de su actividad profesional en este medio de manera voluntaria, de igual modo que la situación contraria puede determinar una mayor tendencia por desplazarse a un centro urbano.

## **2. Los desertores del arado.**

En la configuración del docente rural, algunas pinceladas ya han sido dadas a través de la condición de extraño sociológico. Continuaremos ahora exponiendo el fructífero yacimiento de docentes que ha proporcionado el medio rural, y ello, más antes que ahora.

Varios estudios sobre el origen social de los estudiantes de magisterio han revelado una serie de características homogéneas. Carlos Lerena los resume certeramente: “Tradicionalmente, el origen social de los maestros ha venido definido por estos tres elementos: origen de clases medias, con una muy fuerte participación de

la sociedad rural y con una significativa presencia del proletariado” (Lerena, 1987, p. 449)

Felix Ortega coincide en la procedencia de clases medias-bajas o clases bajas, y en la masiva presencia rural y añade un elemento más, la elevada tasa de mujeres. (Ortega, 1995). Víctor Pérez Díaz ya había apuntado mucho antes (1972) la procedencia de clases medias tanto urbanas como rurales del maestro rural en los años 60. Esta circunstancia puede guardar relación con el hecho de que el magisterio fue cantera de sacerdotes y funcionarios.

La cuestión es si el origen rural de un docente influye o no cuando ejerce su profesión en el medio del que procede. Todos los profesores cursan sus estudios de magisterio en las ciudades, donde residen al menos durante unos años en los que se impregnan de la forma de vida urbana, sus recursos, sus subculturas, sus valores... Como consecuencia, la trayectoria personal de estos maestros les hace sentirse cualitativamente alejados de su medio de origen. De otro de los trabajos de Ortega, podemos extraer datos como que un porcentaje mayor de los maestros y maestras que nacieron en pueblos se sintieron decepcionados por ejercer su profesión en una localidad rural, frente al de los de origen urbano. (Ortega, 1995)

Son cuantiosos los autores que se han interesado por la movilidad social de los docentes en general, siendo también considerables los que se han centrado en los docentes del medio rural. Por ejemplo, para los franceses Baudelot y Establet el profesorado rural refleja “la típica representación ideológica de la promoción individual; o sea acceso mediante el esfuerzo y el éxito escolar a un desahogo honesto” (Baudelot y Establet, 1976, p. 217)

Sánchez Horcajo (1985) realizó una investigación sobre el profesorado rural de E.G.B. en Castilla y León. Posiblemente sea el estudio más pormenorizado sobre el profesorado del medio rural que se haya realizado en España. Aunque hayan pasado más de 30 años, este estudio nos desvela importantes datos sobre los orígenes de un profesorado, que en muchos casos sigue activo en la actualidad e impartiendo docencia en los municipios castellanoleonés.

La expresión *desertores del arado* tiene cabida en el trabajo de este autor, quien considera que el profesorado de E.G.B. vuelve al medio rural desenraizado, aunque sus orígenes sean rurales. Se trata de un dato importante, y sobre todo si tenemos en cuenta que el 77.5% de maestros que ejercían en el medio rural en aquel momento remontaban sus orígenes a los pueblos. De ellos, más de 1/3 provenía de municipios menores de 500 habitantes. Queda de manifiesto la sobrerrepresentación del origen rural en los docentes en este medio, tal y como habían señalado Lerena y Ortega. Por otro lado, no hemos de olvidar que el maestro ha representado los valores urbanos de cara al campesinado, independientemente de su procedencia.

En cuanto a la composición por sexo y edad, los estudios de Horcajo revelaron el predominio de mujeres en los niveles básicos y el de hombres en los niveles superiores de Bachillerato. En el medio rural había un predominio de maestras sobre el de maestros. La media de edad en el medio rural no era alta; la causa: el elevado número de profesores en régimen de provisionalidad, situación que sigue siendo habitual en nuestros días, y sobre la que profundizaremos en este trabajo.

Otro dato a destacar: el elevado porcentaje de profesorado rural que permanece soltero (mayor en las mujeres que en los hombres). La soltería de las maestras rurales solía atribuirse a la dificultad de encontrar un compañero equiparable en pequeños

núcleos rurales y al aislamiento sociográfico del hábitat agrario. Hoy podemos asegurar que la situación ha cambiado mucho en este sentido.

La homogamia profesional ha sido una de las características que han sido tradicionalmente comunes entre los maestros y maestras. Esta fuerte tendencia - que no es exclusiva de España: Francia o Inglaterra presentan conductas similares - se produce especialmente en la enseñanza básica. Como posibles causas varios autores señalan la compensación en el prestigio y en la cohesión social por la falta de vínculos con la comunidad local social, o el perfil psicoprofesional, entre otros factores.

Hasta ahora los factores que hemos apuntado de la mano de Horcajo tienen más bien un talante objetivo, pero este autor también se interesó por elementos cargados de subjetividad como la participación en la vida rural, o el reconocimiento por parte de los habitantes del pueblo, que a tenor de las quejas manifestadas por los docentes no parece ser muy adecuado. Insistimos en que muchos de estos aspectos serán abordados cuando sigamos retratando la figura del maestro del medio rural en todos sus perfiles.

Miguel Grande también realizó algunas puntualizaciones sobre el profesorado rural: “Sus intereses son contrarios a los intereses del pueblo, por lo que toman entonces automáticamente una actitud frente al medio, al trabajo, etc., tratando de imponer lo que su profesión les obliga” (Grande, 1981, p. 155)

Junto con otros autores volvió a incidir sobre el tema, en esta ocasión además de una férrea defensa de la escuela rural, se habló de la necesidad de gratificar a los docentes rurales “para que el ser maestro rural no se considere una condena temporal” (Hernández Díaz, Grande, e Infestas, 1984, p. 67).

Carmena y Regidor (1985) realizaron un cuestionario a 516 docentes rurales de ambos sexos, y encontraron un elevado número de maestros que nacieron en la misma provincia donde ejercían su profesión (318) e incluso en el mismo municipio (105). Resumen sus hallazgos en cuatro aspectos que caracterizan al profesor que ejerce en el medio rural:

- La edad y sexo no son variables determinantes del tipo de centro donde ejercen
- Hay un elevado número de maestros que han cursado planes de estudios de cierta antigüedad, comúnmente calificados de poco válidos
- Es equiparable el número de maestros que al comenzar a ejercer su profesión son destinados fuera de su lugar de origen, al de los que desde el principio trabajan en su provincia
- Habría que preguntarse por las razones que llevan a muchos maestros a residir fuera del lugar donde trabajan y a querer ejercer en centros urbanos con preferencia al medio rural.

El profesorado en el medio rural, como podemos comprobar, ha sido objeto de bastante atención si lo comparamos con otros agentes sociales implicados en el proceso escolar, la dirección, los alumnos o los propios padres.

Como podrá apreciarse, cada autor plasma una determinada visión sobre el docente que trabaja en el medio rural, unos lo tratan como “extraño sociológico” y otros se limitan a realizar una descripción de sus principales características definitorias.

### **3. El docente en el medio rural hoy.**

Los textos y estudios de los que hemos hablado en relación al docente como *extraño sociológico* ó como *desertor del arado* son anteriores a los años 90. Un estudio más reciente de Corchón Álvarez (2000), cuando trata de caracterizar al profesorado del medio rural, no enfatiza ninguna de estas dos situaciones. Cuando expone las principales características definitorias del profesorado rural tampoco hace referencia ni a su origen social, ni al género. Menciona la juventud, los objetivos de traslado a la ciudad, la movilidad y provisionalidad o la falta de integración en la comunidad rural.

“El profesorado vuelve al medio rural después de haber recibido una fuerte socialización urbano-burguesa (...) El maestro ha perdido el carácter notable en el pueblo o de intelectual rural para convertirse en un mero profesional público” (Sánchez Horcajo, 1985, p. 65). Estas últimas líneas (escritas hace más de treinta años, recordamos) reflejaban ya un cambio importante en la figura del maestro rural, que ha ido perdiendo sus connotaciones tradicionales, al tiempo que sigue representando los contenidos y modos de vida urbanos, trasladados a los pueblos sin más adaptaciones que las que puedan provenir del buen hacer de los docentes.

Es curioso que Mínguez (2016), se hace eco de la expresión “extraño sociológico” para referirse al profesorado universitario como un profesional no integrado en la estructura social ni identificado con el rol desempeñado.

Nos posicionamos junto a Enguita en su descripción sobre la evolución del magisterio en comunidades locales, recogida en el siguiente fragmento con el que cerramos esta ponencia.

El profesor ya no es un agente modernizador injertado en la comunidad local tradicional, en la que habría de trabajar prácticamente sólo, sino el agente (uno de los agentes) de una institución (el centro) a cuyo alrededor bullen individuos, grupos y organizaciones, con las cuales podría cooperar constituyéndose en nodo activador del proyecto educativo, en el núcleo movilizador de una red, en actor de la escuela-red (aunque también puede, por cierto, enclaustrarse contra viento y marea). (Fernández Enguita, 2008, p. 31).

## Bibliografía

- Baudelot, Ch. y Establet, R. (1976). *La escuela capitalista en Francia*. Madrid: Ed. S. XXI.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1977). *La reproducción*. Barcelona: Laia.
- Carmena, J. y Regidor J.G., (1985). *La escuela en el medio rural*. Madrid: MEC.
- Corchón Álvarez, E. (2000). *La escuela rural: pasado, presente y perspectivas de futuro*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Fernández Enguita, M. F. (1990). *La escuela a examen*. Madrid: Eudema.
- Fernández Enguita, M. F. (2008). Centros, redes, proyectos. *Repensando la organización escolar: crisis de legitimidad y nuevos desarrollos*. Madrid: Universidad Internacional de Andalucía e Akal, 23-39.
- Grande Rodríguez, M. (1981). *La escuela rural. Situación educativa en el medio castellano-leonés*. Granada: Escuela Popular.

- Hernández Díaz, J.M., Grande Rodríguez, M., & Infestas Gil, A. (1984). *La Educación en Castilla Y León*. Valladolid: Ámbito.
- Knipmeyer, M., González Bueno M. y Sanromán T. (1980). *Escuelas, pueblos y barrios*. Madrid: Akal.
- Lerena C. (Ed.) (1987). *Educación y sociología en España. Selección de textos*. Madrid: Akal Universitaria.
- Mínguez, A. M. (2016). La transmisión del currículum oculto en la práctica docente universitaria: contextos socioeducativos de la socialización. A modo de revisión teórica. *El Guinguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación*, 14, 177-190.
- Ortega, M.A. (1995). *La parienta pobre (significante y significados de la escuela rural)*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Pérez Díaz, V. (1972). *Cambio tecnológico y procesos educativos en España*. Madrid: Ediciones Castilla.
- Sánchez Horcajo, J.J. (1985). *El profesorado rural de E.G.B. en Castilla y León*. Madrid: Fundación Santa María, S.M.