

RESUMEN:

En este artículo se evidenciará la escasa presencia de la escuela rural en la Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa y cómo modifica las leyes anteriores, insistiendo en la visión negativa de la escuela rural que se ha mantenido en las leyes educativas recientes.

El futuro de la educación rural en España depende de la sensibilización social (población rural o no, educadores, sindicatos, inspectores, políticos estatales, autonómicos, comarcales o municipales...). Por ello, es necesario conocer el marco de Desarrollo Rural Sostenible que debió ser tenido en cuenta en los Planes de Desarrollo Rural de cada autonomía y sus propuestas para la educación rural. Generalmente se han olvidado de ella y por tanto no se aplican las medidas que podrían haber paliado efectos de los recortes.

Se mostrará una escuela rural que, trabajando en redes de colaboración, facilita la educación adaptada a las personas, inclusiva y personalizada, eficaz y de calidad, diferente de los modelos basados en la visión urbana de la educación.

PALABRAS CLAVE: educación rural, LOGSE, LOE, LOMCE, calidad, igualdad, red de colaboración.

ABSTRACT:

In this article the scarcity of rural schools will be evident in the Organic Law 8/2013 for the improvement of education quality and how to modify the previous laws , stressing the negative view of rural school that has been in the education laws recent .

The future of rural education in Spain depends on social awareness (rural or municipal population or not , educators, unions , inspectors, state or regional politicians...) . Therefore, it is necessary to know the context of sustainable rural development that should be taken into account in the Rural Development Plans of each autonomy and

proposals for rural education . Generally they have forgotten it and therefore the measures that could have mitigated effects of cuts are applied.

Rural school , working in collaborative networks , facilitates education tailored to individuals, inclusive and personalized , efficient and quality , different models based on urban vision of education displays.

KEYWORDS : rural education, LOGSE , LOE, LOMCE , quality, equity , collaboration network

0.- JUSTIFICACIÓN

En el momento actual, de cambios en las leyes educativas y en un contexto socioeconómico de crisis se corre el peligro de desarrollar las normas educativas en detrimento de la educación en el medio rural.

La *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo* (BOE 4-10-90, LOGSE) cambió el marco general del sistema educativo en España y supuso un giro para la educación en el medio rural.

La *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (BOE 4-5-6, LOE) no ofrece grandes cambios respecto de la LOGSE en lo que a la atención a la educación rural se refiere.

Finalmente, la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* (BOE 10-12-13, LOMCE) debe suponer algunos cambios para todo el sistema educativo y también para la educación rural.

Desde algunas Administraciones autonómicas se han justificado supresiones de unidades y clausura de escuelas por el costo económico a corto plazo, porque en algunos casos hay dificultades para encontrar maestros que sirvan en ellas, porque en algunos estudios se ha dicho que es de mala calidad, por las dificultades que encuentran las administraciones para atender el servicio educativo en zonas rurales... Estos argumentos ya se utilizaron antes de la LOMCE y se podría abundar en los mismos

partiendo de una visión urbana de la educación.

Desde que llegó al gobierno estatal el Partido Popular (PP) el 21 de diciembre de 2011, el gobierno inició un proceso de “recortes presupuestarios” que afectaron a centros, profesores, alumnos... con el fin de reducir el gasto público en aplicación del *Real Decreto Ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo* (BOE 21-4-12).

Este Real Decreto Ley tiene líneas que afectan directamente las condiciones de escolarización y de trabajo docente:

- **Aumenta el máximo de alumnos por aula (art. 2):** 30 en educación infantil y primaria, 36 en ESO y ciclos formativos y 42 en bachillerato si las condiciones de las aulas y espacios educativos lo permiten.
- **Aumento de las horas lectivas de personal docente (art. 3):** en primaria se establece el mínimo de 25, no como hasta ahora que era máximo y en secundaria aumenta el mínimo de 18 a 20 horas lectivas.
- **No sustitución de los profesores titulares durante los 10 primeros días lectivos de baja o ausencia (art. 4).** El período de diez días lectivos previo al nombramiento del funcionario interino deberá ser atendido con los recursos del propio centro docente.

El aumento de ratio no debería suponer problema a las escuelas pequeñas puesto que la mayoría de las escuelas de pueblos no alcanzan la anterior ratio máxima de 28 alumnos por aula, por tanto no hay que aumentarla.

No ocurre lo mismo en la ESO, donde realmente muchos centros (de pueblos o de ciudades) han visto reducidos sus grupos por el aumento de ratio si constituían el 2º grupo con menos de 36 alumnos, puesto que ahora en lugar de 2 grupos tendrán 1. Lo mismo ocurre con el bachillerato, puesto que antes con 41 alumnos podían constituir 2 grupos y ahora tendrán uno.

Finalmente la no sustitución de ausencias durante los 10 primeros días puede haber supuesto en algunas zonas rurales problemas para atender al alumnado.

El Real Decreto-Ley 14/2012 no citaba la educación en el medio rural para bien ni para mal ni modificó los mínimos para constituir grupos, líneas de transporte escolar... Estas prácticas han sido aplicadas por las distintas administraciones autonómicas de forma opcional a lo que se ordenaba para todo el Estado. En todo este proceso se aumentó la ratio en las aulas, se redujo las unidades escolares, hubo una reducción de sueldos y de plantillas docentes, se suprimieron líneas de transporte escolar, ayudas de comedor, de becas...

Antes de 2012 también hubo recortes, ya denunciados por sindicatos, foros y medios de comunicación, siendo muy significativos a partir de 2010 con el famoso “decretazo” (Real Decreto-Ley 8/2010, que supuso para todos los empleados públicos: recortes del 5% de media en el salario base y en los complementos a partir del 1 de junio de 2010, congelación retributiva para el año 2011 y otras lindezas, además de otras medidas específicas que fueron adoptando las distintas administraciones para el sector educativo (Gabinete Técnico FETE-UGT, 2010-a: 1).

Los presupuestos fueron recortándose y para el 2011 ya se auguraba que en la enseñanza estas medidas restrictivas iban a tener consecuencias en el propio sistema educativo al repercutir sobre las ofertas de empleo público, en el retroceso en la formación permanente del profesorado, la reducción de las plantillas, el aumento de las ratios... (Gabinete Técnico FETE-UGT, 2010-b: 7).

Incluso antes del 2010 ya se citan recortes en educación. Así, la portavoz de Educación del Grupo Parlamentario del PP andaluz, Marifrán Carazo, cifró en un total de 761 millones de euros la reducción que la Junta de Andalucía ha realizado en materia de educación entre los años 2008 y 2011 (Europa Press, 2012)

Este proceso ha afectado todo el sistema educativo y especialmente algunas zonas rurales han visto reducidos sus efectivos de forma sensible¹ (Aragón, Castilla-La

¹ **Aragón:** Lahoz, Ana (2014): *Casi treinta colegios rurales han cerrado en los últimos seis cursos.* *El*

Mancha, Galicia...) pese a las declaraciones de altos cargos en defensa de la escuela rural. Como consecuencia han surgido movimientos en contra del gobierno estatal y los autonómicos, generalmente vinculados a la lucha contra la LOMCE (Marea Verde, Foro Escuela Rural CLM...) y en algunas referencias a los recortes se culpa al ministro Wert y se ataca la LOMCE (Ley Wert) como si fueran responsables de los mismos (Gaceta Sindical CC.OO., 2014: 1).

Lo cierto es que se está produciendo un aumento de las desigualdades e inequidad educativa en España, denunciado por distintas organizaciones (Cáritas, Fademur, CC.OO.) en el momento en que surge la LOMCE.

Esta ley insiste en temas como la calidad, equidad, igualdad, innovación educativa, uso de las TIC... y es aquí donde podemos encontrar oportunidades para justificar sobradamente la defensa de la educación en el medio rural en aplicación de la Ley.

Si buscamos en el texto podemos encontrar amenazas y oportunidades, que aprovechadas por las administraciones, centros educativos y comunidades ayudarán a mejorar la escuela rural. Este es el momento de unificar esfuerzos de todos por intentar un pacto por la educación en el medio rural y ahora, cuando parece que salimos de la crisis y entramos en un curso que acabará en elecciones municipales y autonómicas, habría que analizar el pasado reciente y formular propuestas de futuro para las comunidades rurales.

Los candidatos deben manifestar sus propuestas y los votantes elegir y exigir el cumplimiento de las propuestas de los candidatos que ganen o pedirles que las

Periódico de Aragón. Noticias. Aragón. 21-9-14.

http://www.elperiodicodearagon.com/noticias/aragon/casi-treinta-colegios-rurales-han-cerrado-ultimos-seis-cursos_971805.html

Castilla-La Mancha: D.G. (2012): *El Observatorio cifra en 69 las escuelas rurales que cerrarán.* El Día digital.es. El periódico de Castilla-La Mancha. Región. 9-6-12.

http://eldiadigital.es/not/55158/el_observatorio_cifra_en_69_las_escuelas_rurales_que_cerraran/

Galicia: Vizoso, Sonia (2014): *Educación cerró durante la crisis 50 escuelas y 140 aulas, casi todas rurales.* El País. Galicia. 17-9-14.

http://ccaa.elpais.com/ccaa/2014/09/17/galicia/1410976171_593432.html

modifiquen porque conocen otras mejores... o promover un grupo de presión como la *Plataforma Rural*, desvinculado de políticos, radicalismos y sabrán qué hacer y los candidatos que sean recogidas y defendidas por los políticoss .

Hay que liberar a la escuela rural de todas las cargas negativas que no le son propias. Lo mismo hay que hacer con la LOMCE.

1.- OBJETIVOS

- a) Definir los temas que se tratan en el articulado de la LOMCE.
- b) Relacionar artículos relacionados con educación en la Ley 45/2007 de Desarrollo Sostenible del Medio Rural.
- c) Apuntar oportunidades y amenazas para el desarrollo de la educación rural.
- d) Mostrar las posibilidades de la una escuela rural de calidad, con una visión no urbana.
- e) Definir escuela rural y la implicación de leyes al respecto.

2.- METODOLOGÍA

Este artículo parte de artículos recientes del autor basado en la recopilación de artículos, citas y bibliografía, así como algunos análisis.

Aquí se ha pretendido concentrar las ideas expuestas en el siguiente orden: leyes educativas, marco de desarrollo rural, educación rural de calidad, visión urbana de la educación.

3.- LAS LEYES EDUCATIVAS²

Tras una década de continuas experimentaciones en educación (programas renovados de EGB, reforma del Ciclo Superior de EGB, reforma de las enseñanzas medias REM, desarrollo y aplicación de la normativa sobre educación compensatoria...)

² Santamaría Luna, Rogeli (2014b) [La Escuela Rural en La LOMCE: Oportunidades y Amenazas: ...](#). *Supervisión 21*. nº 33, julio 2014.1-17.

y en una España ya autonómica, gobernada por los socialistas, surge la **Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo** (BOE 4-10-90, LOGSE). Pretendía solucionar algunos problemas del sistema educativo español y supuso muchas novedades:

- inicio de la Educación Infantil en escuelas a los 3 años y no a los 4 como se venía haciendo desde la **Ley de Instrucción Primaria de 1945**.
- ampliación de la educación básica se divide en Educación Primaria (de 6-11 años) y Educación Secundaria Obligatoria, la ESO (de 12-15 años) siendo obligatoria la asistencia escolar 10 años, hasta cumplir los 16 años con derecho a permanencia hasta los 18;
- se desarrollan programas de atención a la diversidad en secundaria: programa de diversificación curricular (PDC) y programa de garantía social (PGS);
- hay un retroceso de los programas de educación compensatoria, especialmente en zonas rurales;
- desaparecen algunas especialidades de maestro (matemáticas, naturales, sociales, castellano) y se potencian otras que ya existían (música, educación física...) y en secundaria aparecen especialidades nuevas (tecnología);
- la formación profesional se centra en contenidos técnico-prácticos de cada especialidad eliminando las áreas comunes (lenguas, idioma, matemáticas, historia...) y los requisitos iniciales de acceso se endurecen, eliminando las opciones puente que había de FPI a FPPII pero se instauran pruebas de acceso a los ciclos formativos.

Respecto de la escuela rural, la LOGSE parte de una visión negativa de la educación en el medio rural, de peor calidad que la educación en general y para garantizar la calidad de la educación y la igualdad de oportunidades en el medio rural se podrá escolarizar de forma gratuita al alumnado de básica en otros municipios (art. 65). Las consecuencias de todo esto fueron:

- a) la generalización de más maestros especialistas en primaria (educación física, música, inglés) que ha podido contribuir a la **difuminación de la**

responsabilidad docente;

b) la **crasificación masiva** o extensión rápida de los Colegios Rurales Agrupados o CRA, para garantizar que todas las escuelas tuvieran los especialistas regulados en la LOGSE;

c) la **invisibilización de la escuela rural** porque al integrar escuelas pequeñas (de 1 a 8 unidades) en los CRA se reduce la dispersión de unidades y escuelas y cuando se habla de escuela rural se habla de CRA y casi siempre se olvidan las otras modalidades;

d) la **clausura de escuelas** porque la matrícula en los pueblos pequeños se reduce al disminuir las edades que atienden las escuelas (9 años en LOGSE -de los 3 a los 11- frente a 10 en LGE -de los 4 a los 13), menor de lo previsible;

e) la **concentración escolar de los alumnos de ESO** en pueblos más grandes con institutos o secciones, ya que la LOGSE inducía a ello para facilitar la atención por parte del profesorado de secundaria que correspondía, pese a lo cual hubo comunidades autónomas que mantuvieron la escolarización de los alumnos de 1º y 2º de ESO en algunas escuelas hasta el 2012 (Aragón, Castilla y León).

Cabe destacar, no obstante, que **la concentración de ESO en institutos finalmente puede haber sido positiva porque ha servido para dotar muchas zonas rurales de centros de secundaria de los que carecían previamente y fomentar el sentimiento de zona o comarca en los escolares.**

La ampliación de la red escolar en secundaria podría haber influido en reducir la brecha rural/urbano en estudios secundarios postobligatorios, pero de momento la brecha sigue y el abandono escolar temprano de los rurales españoles en 2009 es de 35 frente al 27,5 de los urbanos (European Comission Agriculture and Rural Development, 2011).

La **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación** (BOE 4-5-6, LOE) no ofrece grandes cambios respecto de la LOGSE en lo que a la atención a la educación

rural se refiere (art. 82), aunque recoge algunas referencias a calidad y evaluación y va incorporando aspectos sobre territorio y municipio.

Finalmente, la **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa** (BOE 10-12-13, LOMCE) que parecía iba a modificar radicalmente la LOE, respecto de lo rural dice lo mismo que la LOE y la LOGSE. Pese a ello, es necesario estudiarla con mucho detenimiento porque:

- a) las referencias a calidad y mejora son más frecuentes que en las anteriores y en las tres leyes se indica que “para garantizar la calidad de la enseñanza en el medio rural se podrá escolarizar al alumnado en municipios próximos al de su residencia”;
- b) se mantiene la visión negativa ya anunciada en la LOGSE porque mantiene el articulado de la LOE al respecto: como en zona rural es más difícil ofrecer “calidad” se podrá escolarizar en otros municipios;
- c) añade el factor de compensación interautonómica de densidad de población y escolarización rural (art. 9.3);
- d) esta Ley contiene factores de distracción como el plurilingüismo, la garantía de escolarización en castellano o la libre elección de centros, difíciles de garantizar en algunas zonas rurales si las Administraciones educativas no se comprometen con la garantía de unas condiciones básicas... o ¿será un nuevo argumento contra la escuela rural porque no se pueden garantizar esos “derechos”?

Al analizar la LOGSE, la LOE y la LOMCE en relación a rural, territorio y calidad obtenemos las siguientes conclusiones:

- 1) Las referencias a rural y/o territorio casi se han triplicado en 23 años.
- 2) Las referencias a calidad se han duplicado.
- 3) La LOE marcó un punto de inflexión sobre las referencias a territorio.
- 4) La LOMCE es la ley con más referencias a ambos campos (territorio y calidad).

Recomendación: Hay que analizar esta Ley y todas sus referencias para prevenir que

en mor de una pretendida calidad se vulnere el derecho a la educación de la población rural o se cercenen sus posibilidades de desarrollo, como ocurrió con leyes anteriores (LGE, LOGSE, LOE).

Las Administraciones educativas autonómicas son las que han de aplicar las leyes estatales y adaptarlas y en función de su contenido las Administraciones deben actuar. La diferencia entre si la ley ordena o sugiere es sustancial porque si un apartado no es preceptivo cada Administración puede desarrollarlo o no.

La LOMCE ha mantenido algunos artículos de la LOE que no han sido aprovechados para mejorar la situación de la educación rural:

Tabla 1: Artículos de la LOE no modificados por la LOMCE

- art. 5.6: se favorecerá que todas las personas alcancen como mínimo niveles de educación secundaria postobligatoria, poco desarrollado;
- Art. 7: concertación de políticas educativas para mejorar la calidad, lo que habría permitido establecer el Plan de Escuela Rural solicitado por el Consejo Escolar del Estado. No se ha desarrollado esta posibilidad.
- Art. 8: cooperación entre administraciones, que permitía que las Administraciones autonómicas delegaran en municipios o agrupaciones algunas competencias educativas, lo que auguraba la posibilidad de consejos escolares territoriales. Ha tenido escasa repercusión en el medio rural.
- Sección completa sobre Compensación de las desigualdades en educación de la LOE , que atribuye a las Administraciones educativas competencias al respecto,
. art. 80: principios, donde hay referencias a territorio y diferencias geográficas;
. art. 81: escolarización; centrándose en la posibilidad de potenciar la educación infantil por parte de las Administraciones y en referencia a territorio, diferencias geográficas y municipio;
. art. 82: igualdad de oportunidades en el mundo rural; único artículo que contiene 3 referencias a RURAL y donde se indica que los escolares rurales podrán ser escolarizados en municipios diferentes del suyo para garantizar la calidad, partiendo de que en algunas escuelas rurales es más difícil ofrecerla;
. art. 83: becas y ayudas al estudio... que en su aplicación no han reducido la brecha rural/urbano en educación infantil y postobligatoria.
- Art. 113: bibliotecas escolares, que deberían estar abiertas a la comunidad y establecer interacciones entre escuelas y municipios al respecto.
- Art, 151, define las funciones de la Inspección de Educación, entre las que destaca la de garante de los derechos educativos de los ciudadanos, también de los rurales.
- Disposición adicional decimoquinta (Municipios, corporaciones o entidades locales), aspecto de vital importancia para la escuela rural. En algunos casos se ha solicitado que algunas competencias reviertan en las Administraciones educativas por falta de recursos, o dejadez municipal o falta de exigencia de la comunidad educativa. Sorprende el olvido de mancomunidades, diputaciones y grupos de acción local

en zonas rurales, como agentes para la gestión de recursos y demandas de los mismos (educación, sanidad, transporte, servicios sociales...).

La LOMCE ha eliminado el punto 3 del artículo 140 de la LOE y le ha dado una nueva redacción, lo que puede suponer amenazas porque se posibilitará la clasificación de centros por sus resultados en pruebas externas lo que puede suponer transparencia, pero inequidad si no se especifican también indicadores de contexto que pueden influir en los resultados.

La LOMCE ha modificado algunos artículos o apartados que podrían suponer oportunidades o amenazas:

Tabla 2: Artículos de la LOE modificados por la LOMCE

a) Oportunidades:
- Art. 5.6: se facilitará información y el acceso a la formación permanente;
- Art. 6: añade a la definición de currículum los estándares evaluables, que pueden servir a todos los docentes para orientar sus evaluaciones;
- Art. 9.3: cooperación territorial, teniendo en cuenta la dispersión de población y la dificultad de escolarización en zonas rurales;
- Art. 16.2.: finalidades de la educación primaria, más fáciles de conseguir en escuelas rurales con programas de transición entre primaria y secundaria;
- Art. 20: evaluación de primaria, cuya práctica integrada en el proceso educativo puede ser más sencilla en escuelas rurales con metodología apropiada;
- Art. 21: evaluación diagnóstica en 6º, que incluye informes orientativos para familia, profesorado y centro, además se posibilita el desarrollo de planes de mejora en centros con bajos resultados y serviría para evidenciar si las escuelas rurales obtienen mejores o peores resultados, contextualizando;
- Art. 25: el 4º de ESO tiene carácter orientador, se organiza en itinerarios que deben ofertarse en todos los centros y evita establecer un límite mínimo de matrícula, como permitía la LOE;
- Arts. 68 y 69, se refieren a las personas adultas y las pruebas libres para obtener los títulos de ESO, Formación Profesional y Bachillerato, así como programas formativos para obtener el título de Técnico Profesional Básico y podrían ser aprovechadas para aumentar el nivel educativo de la población rural;
- Art, 71,1, permite el establecimiento de centros prioritarios si los alumnos tienen desventajas socioculturales, como podría darse en algunas zonas rurales;
- Art. 116, sobre conciertos, que si hubiera voluntad política de apoyarlos en zonas rurales facilitaría el desarrollo de la educación infantil y formación profesional básica o no en régimen de cooperativa;
- Art. 121.3 (proyecto educativo): las Administraciones educativas deben contribuir al desarrollo del currículo favoreciendo la elaboración de modelos abiertos de programación docente y de materiales didácticos adaptados al alumnado y profesorado, incluida la escuela rural;
- Art. 143 (Evaluación general del sistema educativo) refiere que el Sistema Estatal de Indicadores de la

Educación posibilitará la incorporación de información adicional de los factores que afectan al rendimiento educativo y la comparación basada en el valor añadido, debiendo considerar factores propios de las zonas rurales (dispersión, tipo de centro, tamaño...)
b) Amenazas:
- Art. 21: evaluación de 6º con expresión de resultados descontextualizados que contribuyen a una mayor desigualdad e inequidad si no se compensan las deficiencias socioculturales del entorno previamente;
- Art. 29: evaluación externa de 4º de ESO necesaria para conseguir el título de ESO, para la cual los pequeños centros de secundaria en zonas rurales deberían tener las mejores condiciones de atención a la diversidad para compensar las deficiencias socioculturales del entorno;
- Art. 71.2 se refiere a la atención de alumnos con necesidades educativas especiales, que tradicionalmente han sido discriminados en zona rural y ahora podría seguir la misma dinámica;
- Art. 109.2 sobre programación de la enseñanza basada en los principios de economía y eficiencia y garantía de la calidad de la enseñanza, que con visión urbana puede resultar desastrosa para las zonas rurales;
- Art. 120.3 sobre autonomía de los centros y publicación de los resultados de los centros indicando contexto socioeconómico, que debería ser suficientemente amplio posibilitando el establecimiento de planes de mejora;
- Art. 122 (recursos): las administraciones podrán sobredotar los centros en función de los proyectos que presenten o de las necesidades del alumnado, cuando deben hacerlo si el alumnado y su contexto tienen más necesidades, independientemente de si el centro presenta o no proyecto;
- Art. 144, indica que las evaluaciones individualizadas permitirán valoraciones precisas y comparaciones equitativas, debiendo definir correctamente “equitativas” en relación a contexto, situación inicial, avances y recursos empleados;
- Art. 147, sobre la difusión de resultados ordena que a cada centro se le maten los resultados con otros factores de contexto, pero cuando se comparen con otros centros los mismos factores que mediatizan los resultados no se indicarán lo que refuerza la supuesta amenaza del artículo 144;

La LOMCE ha añadido algunos artículos o apartados que podrían suponer oportunidades o amenazas:

Tabla 3: Artículos de la LOMCE que se incorporan a la LOE

a) Oportunidades:
- Art. 2.bis.2, que define como principios del Sistema Educativo Español la equidad, calidad, no discriminación, igualdad de oportunidades, colaboración...
donde se indica que
- Art. 79 bis (medidas de escolarización y atención a alumnado con necesidades de apoyo educativo) es más explícito que en la LOE y si se cumple supondría una mejora en el diagnóstico a los ANEE de zonas rurales y su atención en atención a la no discriminación y facilidad de acceso al sistema educativo;
-Art. 85.4 (condiciones específicas de admisión de alumnos en etapas postobligatorias): “en la oferta a distancia, se podrán establecer criterios específicos adicionales en relación con las situaciones

<p>personales y laborales de las personas adultas” que debería facilitar el acceso a los rurales adultos a la FP superando el criterio único LOGSE-LOE de “calificación académica” y considerando la distancia al centro o la dificultad de acceso a estas enseñanzas.</p>
<p>- Art. 111 bis (Tecnologías de la Información y la Comunicación) puede ser aprovechado para obtener datos de escuelas rurales y facilitar la formación a distancia de alumnado y profesorado, así como compartir recursos y materiales en red;</p>
<p>- Art. 121.7 y 8 (proyecto educativo): se promoverá la especialización curricular en los institutos en las alternativas establecidas en la LOMCE, pero no constan en la citada ley, por lo que podría haber una especialización curricular rural a petición de los institutos del medio rural;</p>
<p>- <i>Artículo 122 bis. (Acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes)</i> podría facilitar el acceso de profesorado y su permanencia en zona rural, así como el reconocimiento de este trabajo si los centros se implicaran en este proceso;</p>
<p>- Disposición adicional trigésima octava. <i>Lengua castellana, lenguas cooficiales y lenguas que gocen de protección legal.</i> Pto. 6: se podrán incorporar como asignaturas de de libre configuración autonómica las lenguas no oficiales con protección legal, lo que permitiría un mayor arraigo al medio en el conocimiento de la cultura y hablas autóctonas;</p>
<p>b) Amenazas</p>
<p>- Art. 3.10: Define como enseñanza de oferta obligatoria los ciclos formativos de formación profesional básica con carácter gratuito ¿se cumplirá en las zonas rurales?</p>
<p>- Art. 23.bis: el primer ciclo de la ESO llega a 3º ESO, lo que debe suponer la desaparición de la ESO en algunos pueblos, así como la reducción de unidades;</p>
<p>- Art. 122 bis (<i>Acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes</i>) entraña el peligro de considerar como únicas acciones los sistemas de gestión de calidad reconocidos (ISO, EFQM...) y olvidando que los proyectos de centro, las programaciones generales anuales, los planes, programas y memorias pueden ser elementos suficientes de calidad si están bien planificados, ejecutados y evaluados y tienen soportes y asesoramientos externos; otra amenaza es la concurrencia competitiva que no está definida en la LOMCE, aunque la cita en el art. 122.bis.3;</p>
<p>- Disposición adicional trigésima séptima. <i>Expertos con dominio de lenguas extranjeras.</i> ¿Llegarán estos expertos a las zonas rurales alejadas? ¿Se facilitará el acceso a programas bilingües o plurilingües a estas escuelas?</p>
<p>- Disposición adicional trigésima octava. <i>Lengua castellana, lenguas cooficiales y lenguas que gocen de protección legal.</i> Parece que es más importante garantizar que se reciba clases en castellano en una proporción razonable que tener derecho a la educación en su municipio o zona.</p>

La LOMCE no tiene ninguna referencia a otras leyes que deberían tener su repercusión en el sistema educativo en zona rural, como la *Ley 27/2013, de 27 de diciembre, de racionalización y sostenibilidad de la Administración Local (BOE 30-12-13)* y *Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural (BOE 14-12-07)*.

4.- LEY DE DESARROLLO RURAL SOSTENIBLE

La planificación educativa en zona rural (infantil, primaria, instituto, centro de adultos...) debiera atender especialmente las directrices de la *Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural (BOE 14-12-07)* y del *Real Decreto 752/2010, de 4 de junio, aprueba el primer programa de desarrollo rural sostenible para el período 2010-2014. (BOE 11-6-10)*.

La *Ley 45/2007, para desarrollo sostenible del medio rural* entre su articulado cita temas relacionados con la educación rural o algunos factores del medio.

Tabla 4: Artículos de la Ley 45/2007 relacionados con educación o sus condiciones.

Art. 2: Objetivos:
1. Objetivos generales
[...] b) Mantener y mejorar el nivel de población del medio rural y elevar el grado de bienestar de sus ciudadanos, asegurando unos servicios públicos básicos adecuados y suficientes que garanticen la igualdad de oportunidades y la no discriminación , especialmente de las personas más vulnerables o en riesgo de exclusión.
2. Las políticas de DRS de las Administraciones Públicas que se deriven de esta Ley deberán orientarse a la consecución de los objetivos siguientes:
b) Dotar al medio rural, y en particular a sus núcleos de población, de las infraestructuras y los equipamientos públicos básicos necesarios , en especial en materia de transportes , energía, agua y telecomunicaciones .
[...]c) Potenciar la prestación de unos servicios públicos básicos de calidad, adecuados a las características específicas del medio rural, en particular en los ámbitos de la educación , la sanidad y la seguridad ciudadana.
g) Fomentar la participación pública en la elaboración, implementación y seguimiento de los programas de desarrollo rural sostenible a través de políticas de concienciación, capacitación, participación y acceso a la información .
Artículo 20. Diversificación Económica. Para incentivar la diversificación económica en el medio rural, el Programa podrá incluir medidas que tengan por objeto:
f) Establecer programas específicos de apoyo a las iniciativas locales de desarrollo rural, según el enfoque LEADER de la Unión Europea, para toda zona rural y preferentemente para las zonas rurales prioritarias , que contemplen como beneficiarios prioritarios a las mujeres, los jóvenes , las personas con discapacidad, los profesionales de la agricultura, las cooperativas y las entidades asociativas agrarias .
Artículo 21. Conservación de la naturaleza y gestión de los recursos naturales. Con el fin de preservar y mejorar la calidad del medio ambiente rural y, en especial, de la Red Natura 2000, de los espacios naturales protegidos, los hábitats y las especies amenazadas, el Programa podrá contemplar medidas para:

d) La educación ambiental y concienciación pública sobre los valores naturales de las zonas rurales calificadas.
Artículo 22. Creación y mantenimiento del empleo. Con el fin de impulsar la creación y el mantenimiento del empleo en el medio rural, en especial para mujeres, jóvenes y personas con discapacidad, y preferentemente en las zonas rurales prioritarias, el Programa podrá contemplar medidas para:
d) La realización de programas de formación profesional para desempleados y programas mixtos de empleo y formación , especialmente en servicios de proximidad y de atención a personas dependientes.
e) La formación profesional de trabajadores ocupados, de formación en capacidades empresariales y gerenciales, así como la capacitación en nuevas actividades y tecnologías.
f) El diseño de actividades para informar y formar a los habitantes del medio rural sobre la potencialidad de uso de su Patrimonio Natural y Cultural . Proponiendo iniciativas que faciliten su implicación en el turismo geológico, ecológico, minero y otros aprovechamientos culturales.
Art. 26: TIC.
Para potenciar la utilización de las TIC en el medio rural , el Programa podrá prever medidas destinadas a:
a) Mejorar la extensión y calidad de la cobertura de las telecomunicaciones en el medio rural, particularmente por lo que se refiere al acceso a las TIC, en telefonía móvil, banda ancha y en TDT, entre otras vías...
b) Fomentar la formación y el uso por parte de la población rural, en particular por los mayores, las mujeres y las personas con discapacidad, de TIC
c) Promover la formación, investigación e innovación tecnológica en los diversos sectores de actividad económica en el medio rural, y la creación de redes de innovación en las zonas rurales .
Art. 28: Educación.
Para intensificar la prestación de una educación pública de calidad , el Programa podrá incluir medidas que tengan por objeto:
a) El mantenimiento de una adecuada escolarización en los municipios rurales, mediante programas de extensión de la escolarización infantil, de mejora de los resultados educativos de la enseñanza obligatoria, y de fomento del acceso a niveles educativos superiores, prestando una atención preferente a los alumnos de zonas rurales prioritarias y a los inmigrantes.
Atención a la diversidad del alumnado y, en particular, a los alumnos con necesidades educativas especiales y con discapacidad.
b) La mejora y ampliación del equipamiento de los centros públicos educativos, para atender adecuadamente a los alumnos de la enseñanza reglada, especialmente en los municipios rurales de pequeño tamaño, y facilitar su utilización para actividades culturales, educativas y sociales por el conjunto de la población .
c) La potenciación de la formación profesional de los jóvenes y las mujeres, mediante programas adecuados de formación reglada complementados con formación ocupacional, especialmente en nuevas tecnologías y en técnicas de empleo deslocalizado, y con prácticas incentivadas en empresas del medio rural.
Art. 29: Cultura:

Con el objetivo de permitir el mantenimiento de una oferta cultural estable y próxima en el medio rural, el Programa podrá contener medidas para:
a) Crear redes de espacios culturales , que, reutilizando el patrimonio arquitectónico existente, garanticen la infraestructura para su desarrollo con la mayor polivalencia posible, la dimensión adecuada para garantizar su sostenimiento y su accesibilidad.
b) Impulsar planes de actividades culturales por zona rural , favoreciendo la participación y la iniciativa de todo tipo de entidades privadas.
c) Dotar a los municipios rurales de bibliotecas públicas .
Art. 31: Empleo Público.
Para propiciar su estabilidad en el medio rural, el Programa podrá establecer, mediante incentivos administrativos, profesionales o económicos, medidas específicas de apoyo para los empleados públicos que realicen su actividad profesional y residan en el medio rural, singularmente en las zonas rurales prioritarias. Estas medidas se aplicarán con carácter preferente a los empleados públicos docentes y sanitarios .
Artículo 32. Protección social. Con el objeto de mejorar la protección social de los ciudadanos que residen en el medio rural, el Programa podrá contener medidas que tengan como objeto:
b) Fomentar la integración de los inmigrantes que residan legalmente en el medio rural, facilitando la información laboral, la creación de establecimientos de acogida temporal, el acceso a la vivienda, la atención sanitaria y la educación , especialmente en relación con el aprendizaje del idioma o lenguas oficiales, la escolarización y la formación profesional .
c) Apoyar y asesorar a la mujer rural, y a los jóvenes, y facilitar su inserción laboral.

Cabe destacar, no obstante, que en esta ley los objetivos son claros pero su aplicación en los Planes de Desarrollo Rural (PDR) de las distintas autonomías y zonas rurales puede variar mucho de unas a otras en lo referente a TIC, educación, cultura y empleo público puesto que en los artículos de referencia se indica que el “**PDR podrá...**”, cuando si se pretendía conseguir los objetivos la ley debía ser preceptiva y ordenar que los PDR respecto de los temas citados definan, ordenen, establezcan, regulen, promocionen, fomenten...

Esta “optatividad” ha podido provocar un aumento de la disparidad entre las distintas autonomías y zonas rurales en estos temas, si unas “pueden y desarrollan” y otras “que pueden, no desarrollan” porque la ley permite inhibirse. La misma opcionalidad encontramos en la LOMCE (Santamaría, R.: 2014, 8).

Además, en contra de su precedente *Ley de Agricultura de Montaña* de 1982, **la Ley 45/2007 de Desarrollo Sostenible del Medio Rural no exige actuaciones**

integrales ni integradas entre las distintas administraciones estatales, autonómicas, provinciales ni municipales, lo que posibilita la formulación de objetivos sin ninguna garantía de su logro, como ocurre en la relación entre desarrollo rural y administraciones con competencias en educación, que son escasas por no decir nulas.

Finalmente, pese a todo el **proceso de participación en su elaboración y los documentos que desarrollan esta ley, incide en los mismos errores que otras anteriores (LOGSE, LOE)** derivadas de la visión más restringida que tiene de la escuela rural, como se deduce del artículo 28 (*Educación: Para intensificar la prestación de una educación pública de calidad...*) donde:

- **olvida el papel que debe jugar la educación básica en el medio rural** como lugar que fomenta actitudes favorables hacia el medio y hacia el aprendizaje;
- **olvida la necesaria interrelación de los centros educativos** de distintos niveles, especialmente de la **Formación Profesional y la Formación de Adultos** respecto del los de educación básica (primaria y ESO), así como la educación infantil (que en algunos estudios se considera que contribuye a mejorar el éxito escolar);
- parte de una **visión negativa de la escuela rural**, que hay que compensar porque es deficiente y de baja calidad.
- **restringe la escuela rural al ámbito público**, aunque suele ser lo habitual, **es un error equiparar escuela rural con escuela pública**, puesto que haciendo ésto negamos valiosas experiencias privadas promotoras de desarrollo rural y educación, como las **Escuelas Familiares Agrarias (EFA)** o las escuelas infantiles privadas en zona rural.

Se observa que en el artículo 28 han desaparecido todas las referencias a **Formación Profesional Reglada**, hecho que resulta incoherente con el propio artículo 28 y puede tener unas consecuencias terribles para el desarrollo rural porque si el marco del PDR de cada autonomía es este Real Decreto donde se olvida la FP que se imparte en los centros educativos es posible que las administraciones autonómicas retraigan la red educativa rural de este nivel.

La Ley 45/2007 de DRS se ha desarrollado en otras normas, entre las que

destaca el *Real Decreto 752/2010, de 4 de junio, aprueba el primer programa de desarrollo rural sostenible para el período 2010-2014.* (BOE 11-6-10).

Si el Gobierno español indicó en el artículo 28. de la Ley 45/2007 que había que mejorar los resultados escolares en zonas rurales, la atención a educación infantil y especial y fomentar la Formación Profesional Reglada, y ahora elimina estas referencias en el Real Decreto puede significar que realmente no se pretendía su desarrollo en zonas rurales. Es más, a esta conclusión se llega después de estudiar algunos PDR autonómicos, que como era de esperar, apenas tienen en consideración la educación y la formación profesional en el medio rural. Después de presentados los PDR se promulga este Real Decreto, como conclusión de una práctica: el casi olvido de la escuela rural, de la secundaria y de la formación profesional en los Planes de Desarrollo Rural.

La planificación educativa en zona rural (Infantil, Primaria, ESO, Bachillerato, FP, Formación de Personas Adultas...) debiera atender especialmente las directrices de la Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural (BOE 14-12-07) y del Real Decreto 752/2010, de 4 de junio, aprueba el primer programa de desarrollo rural sostenible para el período 2010-2014. (BOE 11-6-10).

En las distintas autonomías y zonas rurales hay que partir del PDR concreto y ver qué se ha escrito al respecto en cada plan sobre temas educativos porque la Ley de Desarrollo Rural Sostenible permite muchas opciones favorecedoras de la educación, la formación, el empleo y el uso de TIC en zonas rurales, pero han de plasmarse en su PDR.

5.- CONCEPTOS BÁSICOS SOBRE ESCUELA RURAL Y DESARROLLO

Ahora, a 24 años de la LOGSE, se debería haber conseguido grandes avances en la escuela rural.

Es cierto, ha habido mejoras sustanciales en dotaciones, organización, compensación, la ley posibilita las adaptaciones del currículum a cada centro, lo cual sería altamente beneficioso para la escuela rural y se evitaría la disociación escuela-

entorno y la escuela rural podría servir para arraigar los escolares a su medio y para convertir la escuela en una institución para el beneficio de la comunidad rural.

Pero el profesorado ha de ser capaz de adaptar el currículum general a cada medio concreto si conoce este medio, si tiene deseo e interés por hacer la adaptación, si tiene formación y los apoyos necesarios...

Las fórmulas de arraigo escolar que se propusieron hace 30 años surgieron como reacción a la marginación de que era objeto la escuela rural y se pretendía potenciar la autoafirmación, lo que no debe significar determinismo ni que la escuela pretenda encerrar los alumnos en su entorno inmediato, puesto que estaría provocando su aislamiento y dificultaría su desarrollo integral y el de las comunidades.

En una sociedad abocada a la globalización una comunidad puede luchar por mantener sus peculiaridades pero este objetivo comunitario no debe anular los objetivos personales o familiares de conocer, aprender, hacer, vivir y compartir...

La necesidad de innovar es una exigencia de la escuela rural: buscar alternativas para solucionar problemas. Antes se hacía de manera individual y algunas veces surgían colaboraciones entre maestros de escuelas cercanas.

Ahora la colaboración es necesaria en los *Colegios Rurales Agrupados* (CRA) u otras agrupaciones (*Colegios Públicos Rurales* en Andalucía, *Zones Educatives Rurals* en Catalunya, *Colectivos Rurales* en Canarias, *Escuelas Rurales* en Navarra, *Eskola Xtikiak* en el País Vasco...)³ y en las escuelas unitarias, incompletas o completas⁴, en

3Agradezco la colaboración desinteresada de José Ramón Elorz (Inspección de Navarra), Mikel Goñi de Eskola Txikiak de Gipuzkoa, José Luís Castán y M^a Lourdes Alcalá (Inspección de Teruel), Nuria Aragonés (Inspección de Lleida) y Raúl Manzano (Secretariat d'Escola Rural de Catalunya), así como de Francisco Baila, Agustín Pérez y Mario Puig (Consell Escolar Valencià).

4 En España cuando un docente atendía todos los alumnos de la escuela, independientemente de sus edades o niveles, se denominaba escuela unitaria (una unidad bajo una dirección). Expresiones parecidas son escuela multigrado o multinivel (todos los niveles para un mismo docente) o unidocente (un docente para toda la escuela). A mediados de los 50 del siglo XX se promovió en España la graduación escolar por la que se intentaba agrupar unitarias bajo una misma dirección y agrupar los alumnos por unidades del mismo nivel o consecutivos. Si había un docente por cada nivel la escuela era graduada completa. De lo contrario se denominaba graduada incompleta. Esta terminología tuvo vigencia hasta 1970. Después se denominaron escuelas incompletas (no tenían los 2 cursos de preescolar y 8 de EGB, y aquí se encuadraban las unitarias) y los colegios nacionales (como mínimo un grupo por curso). Con la LOGSE varió el concepto de escuela incompleta (no tenía 3 unidades de educación infantil y 6 de primaria) y se

zonas rurales o urbanas, pero depende del ambiente que se genere entre los docentes.

Otro factor importante es la vinculación de las escuelas con los institutos de zona o su participación en proyectos comunes con otros centros de entornos diferentes (redes de centros vinculados a temas concretos: calidad, salud, sostenibilidad...) promovidos por las administraciones, entidades privadas o los propios centros.

La incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación ha potenciado más todavía la colaboración y el desarrollo de trabajo docente compartido, pero en las dinámicas escolares es donde mejor se puede apreciar el cambio. Casi todos los escolares rurales tienen fácil acceso en sus escuelas a los ordenadores y otros recursos informáticos que les permiten acceder a informaciones, programas o compartir ideas, imágenes.

Los maestros rurales en gran proporción han sido innovadores en TIC y sus alumnos se han beneficiado incluso antes que en las ciudades de pizarras digitales, aulas virtuales,... aunque, como se ha dicho, no es posible generalizar. En una reciente investigación en Asturias sobre este tema el 71% del profesorado rural encuestado indica que las TIC han supuesto cambios metodológicos (Del Moral, M.E., Villalustre, L. y Neira, M., 2014, 63). También podemos apreciar su potencialidad en la práctica habitual (Murillo García, J.L., 2011)

Cabe indicar, aquí, que después de 7 leyes que afectan la educación (desde la LOGSE a la LOMCE) sigue habiendo docentes que usan la misma metodología que antaño sin haber variado apenas sus actitudes y aptitudes. Para algunos han cambiado las leyes y conceptos, han variado algo los objetivos, menos los contenidos y casi nada la metodología. A su vez, la sociedad ha cambiado, como los alumnos, las familias, la escuela, los docentes, la tecnología de la educación...

definieron los ciclos en estas enseñanzas. Jordi Feu aprovechó la definición de ciclos y difundió el concepto de escuela cíclica (1999) en la que se organizan las unidades acogiendo alumnado de ciclos consecutivos, según la matrícula y cantidad de unidades autorizadas, relacionando la escuela unitaria y la escuela cíclica, ambas incompletas, con la escuela rural. En Secundaria el modelo general ha sido la concentración de alumnos de esa etapa en pueblos más grandes, con las excepciones indicadas.

Si tomamos los CRA como modelo generalizado de escuela rural (educación infantil y primaria), se puede observar cómo en estos 20 años la cantidad de CRA creció muy rápidamente desde 1990 hasta 1995 (“**crasificación masiva**” para implantar la LOGSE con “garantías”) y después ha continuado su crecimiento hasta 2007, año que se inicia el declive y comienzan a unificarse CRA o reagruparse. Al mismo tiempo, desde 1995 se han reducido la cantidad total de localidades atendidas por CRA, lo que significa que **hay más pueblos sin escuela como se evidencia en la reducción del alumnado**: 10.000 menos desde 1995 a 2000 y 9.000 menos desde 2008 a 2012.

El envejecimiento poblacional, la masculinización del medio rural, la escasa natalidad son un grave problema para la escolarización en el medio rural porque hay pocos niños.

Tabla 5: Evolución de los CRA en Territorio MEC o autonomías vinculadas

	1990-91	1995-96	2000-01	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12
Localidades	309	2500	2272	2139	2103	2054	2036	1976
Centros	52	404	452	528	526	474	467	470
Unidades	486	5505	5549	6167	6029	5014	5009	4928
Alumnos	5923	73204	62757	63105	61869	54071	54255	52282
Localidades/CRA	5,9	6,2	5,0	4,1	4,0	4,3	4,4	4,2
Unidades/CRA	9,3	13,6	12,3	11,7	11,5	10,6	10,7	10,5
Alumnos/CRA	113,9	181,2	138,8	119,5	117,6	114,1	116,2	111,2
Alumnos/unidad	12,2	13,3	11,3	10,2	10,3	10,8	10,8	10,6

Andalucía, Aragón, Asturias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Extremadura, Galicia, Madrid, Murcia, La Rioja. Galicia no consta en el informe de 2010-11.

Fuente: Elaboración propia a partir de los informes anuales del Consejo Escolar del Estado.

Aunque el Real Decreto de constitución de Colegios Rurales Agrupados (CRA) data de 1986 su difusión fue bastante restringida hasta que se implantó la LOGSE. En 1991 en territorio MEC sólo hay 52 CRAs (Consejo Escolar del Estado, 1992: 75)

Este proceso de **crasificación masiva** fue la respuesta del MEC a la escuela rural, puesto que desde la promulgación de la LOGSE se tiende a definir las plantillas de los CRA en función de las nuevas necesidades y atendiendo a la adscripción de especialistas LOGSE⁵ que actúan como maestros itinerantes ofreciendo prestación

5 COMISIÓN ESCUELAS RURALES (1991): *I Jornadas. Madrid, 7 de Mayo de 1991. Resumen*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid. (Inédito). Anexo estadístico sobre los CRA. Para cada CRA se indica la cantidad de localidades que abarca, número de alumnos y las especialidades del profesorado, haciendo constar si se atiende alumnos de Ciclo Superior y las posibilidades de impartir las especialidades LOGSE en ciclo medio, así como la posibilidad de atender otras

alternante en las distintas aulas, lo cual hace innecesario el transporte del alumnado⁶.

Por otro lado, el crecimiento del número de CRAs posibilitó la eliminación de centros muy pequeños y aumentan los centros de 10 a 16 unidades⁷. **Esta nueva modalidad de concentración de unidades escolares en un número menor de centros interesa especialmente a la Administración educativa por varios motivos**, que exponemos a continuación:

1º) Facilita la adscripción de especialistas y la asignación de recursos a los centros rurales, que al concentrarse pueden aproximarse más al “modelo general” de centro completo.

2º) Posibilita la atención de la población rural en las especialidades LOGSE (educación física, idioma, ...).

3º) Simplifica la labor administrativa y de control sobre los centros por parte de la Administración.

4º) Reduce en las estadísticas el número de escuelas pequeñas (*recordemos que todavía se considera que las escuelas pequeñas, especialmente unitarias, son escuelas de mala calidad*). En realidad sólo es un enmascaramiento de la realidad, puesto que las mixtas y unitarias siguen existiendo bajo el manto del CRA pese a ser atendidas de forma alternante por especialistas (música, inglés, educación física).

5º) Contribuye a la “buena imagen de la Administración que apoya la escuela rural” porque sobredota los CRA lo que ha servido para justificar la casi extinción de programas de compensatoria rural (infantil, primaria, adultos...).

Las dificultades de los CRAs son para los maestros, que tienen que trasladarse de una localidad a otra, pero en unitarias no agrupadas también tienen que hacerlo, sin aprovechar los beneficios que puede aportar el CRA (sobredotación económica, de

especialidades: educación infantil, integración, ...

6 CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO: *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 1993-94*. Op. cit. pág. 253.

7 *Ibídem*: op.cit., pág. 53.

plantilla, de material, puestos de especial dificultad para docentes, prioridades en convocatorias, proyecto unificado, dirección centralizada...). No obstante algunas de estas “ventajas” pueden ser inconvenientes para los docentes (ritmos y metodologías diferentes de trabajo...).

La escuela rural, en su proceso de adaptación a los alumnos y al entorno, es creativa e innovadora y en ella se aprende a ser maestra y a atender al alumnado ofreciendo una educación personalizada. A esta misma conclusión llegan distintos ponentes en jornadas sobre escuela rural recientes (Teruel, 2009, Gijón, 2011) e investigadores (Santamaría, R, 1996; Feu, J, 2007; Abós, P.; 2007; Boix, R., 2007; Abós, P., Boix, R., y Bustos, A., 2014, Del Moral, E., 2009).

Pese a ello, hay una cierta visión negativa que prevalece explícitamente en la LOGSE (art. 65, escolarización para compensar las desigualdades) y la LOE (art. 81, escolarización y art. 82, igualdad de oportunidades en el mundo rural), así como en el art. 28 de la *Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural* (prestación de educación pública de calidad en el medio rural), visión que también podemos encontrarla en distintos informes del Consejo Escolar del Estado, donde parece que la igualdad de oportunidades para los alumnos rurales consiste en darles una escuela lo más parecida a las escuelas de ciudad (actividades extraescolares, opcionalidad en la ESO...). **Cabe indicar que en 16 años el Gobierno estatal pasó de considerar la escolarización en otras localidades como algo excepcional (LOGSE) a eliminar esta excepción (LOE) y ampliar el ámbito de escolarización del municipio a la zona de escolarización establecida**, proceso facilitador de clausura de escuelas y concentración de alumnos en una cabecera.

Sin embargo, en los recortes rurales puede haberse desatendido al art. 82.1 de la LOE (tener en cuenta el carácter particular de la escuela rural y proporcionar los medios para garantizar la igualdad de oportunidades), a no ser que el cierre y el transporte escolar sea el sistema de garantizar esta igualdad.

Tabla 6: Artículos de la LOGSE y la LOE sobre Escuela Rural

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE 4-10-90, LOGSE)
Artículo 65.
1. En el nivel de educación primaria , los Poderes públicos garantizarán a todos los alumnos un puesto escolar gratuito en su propio municipio en los términos que resultan de la aplicación de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación.
2. Excepcionalmente , en la educación primaria y en la educación secundaria obligatoria en aquellas zonas rurales en que se considere aconsejable, se podrá escolarizar a los niños en un municipio próximo al de su residencia para garantizar la calidad de la enseñanza . En este supuesto las Administraciones educativas prestarán de forma gratuita los servicios escolares de transporte, comedor y, en su caso, internado.
La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE 4-5-6, LOE)
Art. 81: Escolarización.
3. En educación primaria , las Administraciones educativas garantizarán a todos los alumnos un puesto escolar gratuito en su propio municipio o zona de escolarización establecida .
Art. 82: Igualdad de oportunidades en el mundo rural
1. Las Administraciones educativas tendrán en cuenta el carácter particular de la escuela rural a fin de proporcionar los medios y sistemas organizativos necesarios para atender a sus necesidades específicas y garantizar la igualdad de oportunidades .
2. Sin perjuicio de lo dispuesto en el apartado 3 del artículo anterior, en la educación básica, en aquellas zonas rurales en que se considere aconsejable, se podrá escolarizar a los niños en un municipio próximo al de su residencia para garantizar la calidad de la enseñanza . En este supuesto las Administraciones educativas prestarán de forma gratuita los servicios escolares de transporte y, en su caso, comedor e internado.

Por todo ello, la escuela, como tal debe posicionarse y actuar con la comunidad, en los consejos escolares de centro, municipales... y en otros foros (Diputación, Consejería, Plataforma Rural...) para su autodefensa, porque es la que mejor puede plantear sus derechos y necesidades. Para ésto tiene que hacerse más visible de forma continuada, no sólo en manifestaciones, declaraciones o actuaciones puntuales (huelgas, encierros, videos...), sino en la vida misma de la comarca, en los medios de comunicación, en la práctica diaria de interacción con la comunidad, con las admistraciones, con otras entidades... que después puedan apoyarla.

La escuela rural no debe fijarse en la escuela urbana como modelo, sino que debe seguir sus propias dinámicas y considerar todas sus debilidades y fortalezas y las

de su contexto para mejorar el servicio que ofrece:

“Escuela rural es aquel centro educativo -de cualquier nivel- que ubicado en el medio rural -con los aspectos demográficos, geográficos y socioculturales que ésto implica- intenta promover la innovación educativa y el desarrollo de la comunidad rural a la que sirve. Es una escuela en positivo -aunque exigente con las deficiencias no subsanadas-, escuela de esperanza -basada en la autoestima del propio sujeto y de su medio- y de autoafirmación -por el esfuerzo individual y común-.

En definitiva, escuela rural es la escuela que integrada en un espacio rural lucha por un futuro digno para el medio y la comunidad que la acoge. Todos los centros docentes ubicados en el mundo rural que no se plantean su función positiva para este medio no deben ser considerados escuelas rurales, sino escuelas desruralizadoras.”
(Santamaría, R., 1996, 231)

Es fundamental la definición porque aquí entran todas las instituciones educativas de zona rural que pretenden actuar para mejorar la educación y el medio rural, no sólo las escuelas de infantil y primaria, ni los CRA (Secciones de ESO, institutos, centros de FP o d educación de adultos...). Deben evitar la división administrativa entre niveles educativos, porque todas forman parten del mismo sistema educativo de la zona.

6. CALIDAD EN LA ESCUELA RURAL

Aquí se parte de un artículo anterior sobre este tema⁸, pero se pretende detallar posibles indicadores a tener en cuenta a la hora de valorar los resultados de los escolares de zona rural.

Incluso si pudieran aportar datos sobre la “mala calidad” de la escuela rural **habría que analizar esos estudios atendiendo a factores que suelen asociarse al rendimiento académico en + o en -** y generalmente no se citan como:

⁸ Santamaría Luna, R: “Inspección de Educación y Escuela Rural. Contra el mito del bajo rendimiento de la escuela rural. Visión histórica 1972-2012. En *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*. 17. Noviembre 2012. 1-29 http://www.adide.org/revista/images/stories/revista17/ase17_mono04.pdf

- a) nivel socioeconómico familiar (+),
- b) entorno cultural favorable: libros por familia, acceso a internet... (+)
- c) nivel de estudios de la madre (+)
- d) estabilidad del profesorado (+)
- e) continuidad curricular de un curso al siguiente (+)
- f) experiencia y motivación del profesorado (+)
- g) adecuación de los contenidos al alumnado (+)
- h) satisfacción del maestro (+)
- i) horas efectivas de clase, por ejemplo en inglés (+)
- j) horas no impartidas por el profesor responsable de impartirlas (ausencias) (-)
- k) motivación del alumnado (+)
- l) expectativas de continuar estudios (+)

Se ha comprobado en distintos estudios que el aumento de casi todos estos factores contribuye a obtener mejores resultados, pero curiosamente en zonas rurales los factores a, b, c, d, e, g, i, j y l suelen ser inferiores que en las zonas urbanas. Si son factores favorecedores y las zonas rurales los tienen en menor cantidad posiblemente esto redundaría en inferiores resultados de los escolares rurales.

Además, el supuesto rendimiento académico basado en evaluaciones externas y pruebas diagnósticas sobre algunas áreas y/o competencias pretende medir unos conocimientos puntuales que no debieran ser considerados como únicos elementos para valorar el éxito de la escuela puesto que los maestros han de valorar muchas realizaciones del alumnado en un contexto de evaluación continua y en atender a la evolución de sus capacidades a lo largo del curso, del ciclo o de la enseñanza.

A su vez, es pertinente reseñar aquí las investigaciones de [Observatoire d'école rurale](#) (OER) que en 2010 se transformó en [Observatoire Education et Territoires](#). Desde hace varios años este observatorio estudia las relaciones de la escuela rural, rendimiento escolar y territorio. Algunos de los investigadores vinculados son Yves Alpe, Jean Fauguet y Pierre Champollion, que tienen varias publicaciones al respecto,

además de las que se pueden localizar en la web del observatorio.

Las recopilaciones y los estudios realizados en Francia en zonas rurales por el OER-OET en los 10 últimos años han identificado varias características de los estudiantes de las escuelas rurales: buen desempeño académico, los niveles de adquisición de conocimientos y el éxito comparables o algo superiores a las de zonas urbanas en el primer grado, el desarrollo de habilidades específicas para las pequeñas escuelas - particularmente en el área de la autonomía -, pero con dificultades para adaptarse a la universidad y la escuela secundaria, la modestia de los proyectos profesionales y demandas de formación, escasa apetencia a la movilidad geográfica ... Al mismo tiempo, las escuelas rurales están llevando a cabo diversas formas de "estrategias de apertura", a priori, que pueden influir positivamente en el éxito académico y las opciones de carrera, a través de las experiencias de las redes escuelas, el uso de las TIC, la proliferación de participantes y la generalización del recursos a colaboradores externos. Estas prácticas se basan en un conjunto de supuestos según los cuales tales acciones serían susceptibles de intervenir en el sentido de una mejora en el éxito escolar a largo plazo (especialmente en el segundo grado) con consecuencias del medio sociocultural y en la escuela rural.

Recalcar, por otra parte, el sesgo “urbano” que tienen la mayor parte de las pruebas externas y recordar el ejemplo⁹ que cita el profesor J.M. Esteve sobre la importancia de la “cultura local” en los resultados escolares:

“Los alumnos de Barbiana, al escribir su Carta a una maestra (1975, 25), acusan a los profesores de hacer trampas en los exámenes a los alumnos de las zonas rurales. Su acusación se basa en la distinta valoración de los maestros, dispuestos a considerar como imprescindible la distinción entre las fanerógamas y las criptógamas, mientras que el

⁹ Hemos consultado ejemplares de 6 ediciones de “Cartas a una maestra” y no hemos encontrado esta cita. Hemos consultado con expertos en la obra de Lorenzo Milani y los Alumnos de Barbiana y no han localizado en ninguno, ni en el referido, la cita que transcribimos y queremos manifestar nuestro agradecimiento al Colectivo Santiago Uno (Salamanca) y al profesor Corzo Toral su colaboración al respecto, ya que pese a no encontrar la cita, confirman que su contenido es un buen ejemplo de lo que se podría encontrar en las distintas versiones de *Cartas a una Maestra* con otras palabras que sirven para hacerlo más evidente.

nombre de los árboles y el conocimiento de los cultivos que nos alimentan no tienen valor en la cultura escolar. Ellos argumentan que si se preguntara esto en las escuelas, los hijos de los campesinos aprobarían, mientras que la mayor parte de la gente que nos consideramos cultos no conseguiríamos pasar los exámenes.” (Esteve, J.M., 2007).

Por eso, para valorar el “rendimiento de la escuela” sería más correcto considerar sus **resultados académicos por áreas** y los **índices de promoción y de repetición**, y vincularlos a **otros factores de índole más psicosocial** que pueden influir en los resultados académicos, **pero que influyen decisivamente en la formación personal y social de cada uno y en la comunidad** donde se ubica la escuela:

- a) clima escolar, compañerismo, convivencia, colaboración entre alumnos,
- b) desarrollo personal al ritmo de cada uno y atención a la diversidad,
- c) motivación y esfuerzo en función de sus expectativas de logro,
- d) autoexigencia y responsabilidad creciente con la edad y el nivel,
- e) nivel de bienestar y satisfacción del escolar,
- f) absentismo del alumnado,
- g) habilidades culturales y sociales básicas,
- h) dominio de técnicas instrumentales adecuadas a sus necesidades,
- i) simulación de la vida real donde interactúan personas de distintas edades, niveles, intereses
- j) valor añadido del trabajo de la escuela a sus alumnos,
- k) oportunidad de aprendizaje y mejora para los maestros...

Las escuelas pequeñas, especialmente, **las escuelas mixtas suelen ser ejemplo de escuela inclusiva y de escuela eficaz** porque su idiosincrasia les exige que presenten los rasgos propios de estas escuelas.

Tabla 7: Características de la escuela inclusiva, eficaz y rural.

Principio, idea o criterio	Escuela inclusiva ¹⁰	Mejora y Eficacia Escolar ¹¹	Escuela rural
1) Organización que aprende: alumnado, familias, docentes, escuela	x	x	x
2) Clima favorable, convivencia y aceptación. Ambiente de aprendizaje	x	x	x
3) Todos colaboran y se implican. Responsabilidad del alumnado	x	x	x
4) Proyectos compartidos. Visión y objetivos compartidos	x	x	x
5) Mejora permanente e inconformista con los resultados. Evaluación	x	x	x
6) Autonomía y liderazgo compartidos. Liderazgo profesional	x	x	x
7) Adaptación al cambio permanente. Innovación.	x		x
8) Altas expectativas para todos y excelencia. Mejora individual/grupal	x	x	x
9) Apertura al medio y a la sociedad con el fin de transformarla	x		x
10) Participación e implicación de la comunidad educativa	x	x	x
11) La enseñanza y el aprendizaje como centro de la actividad escolar		x	x
12) Reforzamiento positivo		x	x
13) Enseñanza con propósito		x	x

En una escuela rural se pueden dar más fácilmente las condiciones para la **escuela inclusiva** (escuela de todos y para todos) y **eficaz** (consigue sus objetivos como tenía previsto), que **aporte un mayor valor añadido a sus alumnos** (en su evolución respecto del punto de partida).

Por todo ello, creemos que **la escuela rural es el entorno pedagógico más adecuado para desarrollar la innovación educativa acorde con los paradigmas educativos más actuales porque presenta:**

- heterogeneidad de los alumnos: edades, niveles, intereses, sexos...
- inclusión: están casi todos los niños del pueblo, de todas las clases y niveles..
- promueve interacción entre iguales, los menores aprenden de los mayores y estos se refuerzan...
- es necesario el compromiso de todos para realizar los proyectos (revista, huerto...)
- la escuela arraigada y abierta al medio,
- comunidad educativa, difusión de la actividad escolar a la comunidad y viceversa,
- participación social y accesibilidad para la implicación de los agentes,

¹⁰ Navareño, 2012.

¹¹ Instituto de Tecnologías de la Educación ITE-MEC (s.d)

- responsabilidad y autonomía del alumnado,
- autonomía docente y del centro, flexibilidad y diversidad de respuestas,
- **facilidad para practicar modelos de organización de contenidos (interdisciplinarietà, globalización, proyectos, centros de interés) ...**

Por desgracia, esto no significa que se den estas condiciones en todas las escuelas y centros educativos ubicados en el medio rural.

Es necesario profundizar un poco en la realidad de la escuela rural de los últimos años y especialmente en la figura del maestro o de la maestra rural. Por este motivo nos permitimos exponer algunas citas de hace casi 70 años que podrían servir, con matices, para abordar el tema.

*"Se ha dicho hartas veces, y no sin razón, que **El Maestro es la Escuela**. Gocemos pensando en la trascendencia de nuestra misión, no por considerarnos como reformadores de la sociedad, sino por el bien que en ella producimos orientando a los niños en el camino de la virtud; no para engreirnos, sino para **meditar en la naturaleza y en la extensión de nuestros deberes y en el esfuerzo que tenemos que hacer para cumplirlos dignamente**. Aunque es muy difícil conocerse a sí mismo, conviene que penetremos, con la mayor frecuencia, en nuestro interior y juzguemos con severidad nuestros defectos y nuestras virtudes. **Ser Maestro lo es cualquiera. Ser buen Maestro es ya más difícil. Pero no hay más remedio que ser buen Maestro.**"(Bernal, E.: 1945, 12)*

Es necesario conocer en qué circunstancias llegan los docentes a la zona, cómo llegan, cómo viven, cómo se relacionan con la gente y si se integran -o no- en la comunidad a la que deben servir... Todos estos condicionantes personales y relacionales influyen en su rendimiento docente y en su quehacer diario. La relación de la maestra con el pueblo es fundamental para el trabajo escolar y repercute en el clima escolar y en los resultados de la escuela (académicos, sociales...).

Es necesario un proceso de reflexión sobre la vida de las maestras en la zona rural igual que es imprescindible que cada maestra reflexione sobre las funciones que debe desempeñar si pretende ser útil a la comunidad, puesto que es la pieza clave para el funcionamiento de la escuela –rural o no-.

"El régimen interior de las Escuelas -la parte más fundamental de la organización pedagógica- siempre estuvo en España bajo la dirección exclusiva, personal y variable del Maestro.

Cada Escuela tiene su especial y peculiarísima organización interior: la que le da su Maestro. Buena si el Maestro acierta. Deficiente o francamente mala en caso contrario. Cada Maestro inventa una táctica escolar, que suele cambiar muy a menudo. Ello perjudica mucho la enseñanza." (Bernal, E.; op.cit, 23-24)

Como se comprenderá estas citas se formulan en un momento en que la escuela predominante en España, tanto en zonas rurales como urbanas, es la escuela unitaria donde un único docente atiende a todo el alumnado de distintas edades y niveles. El proceso de graduación escolar ha triunfado y las unitarias han sido casi anuladas y son casi invisibles (Santamaría, R, 2012-b), por lo que la función del único maestro se va diluyendo con la participación de otros compañeros (especialistas, maestros de otras escuelas de la agrupación escolar...). Pese a ello afirmamos que **la escuela rural funciona si funcionan las maestras que sirven en ella**; si la maestra no funciona -no vale, no sabe, no quiere, no conecta con la gente, ...- es muy difícil que la escuela rural pueda funcionar.

Ahora, a 24 años de la LOGSE, se debería haber conseguido grandes avances en la escuela rural. Es cierto, ha habido mejoras sustanciales en dotaciones, organización, compensación, la ley posibilita las adaptaciones del currículum a cada centro, lo cual sería altamente beneficioso para la escuela rural y se evitaría la disociación escuela-entorno y la escuela rural podría servir para arraigar los escolares a su medio y para convertir la escuela en una institución para el beneficio de la comunidad rural. Esta opinión es apoyada por muchas personas como argumento a favor de la escuela rural¹². Pero el profesorado ha de ser capaz de adaptar el currículum general a cada medio concreto si conoce este medio, si tiene deseo e interés por hacer la adaptación, si tiene

¹² Hace unos 20 años, algunos autores que proponían este aspecto positivo fueron los siguientes:

- Planes i Casals, Llorenç y Castanys i Jarque, Montse (1994): "La Reforma a l'escola rural." en *Perspectiva Escolar*, nº 182, febrero 1994, pág. 48.

- Fernández del Tarré, Ignasi M. (1991): "L'arrelament al medi cultural, un factor positiu. L'obertura cap al coneixement d'altres entorns." en *Perspectiva Escolar*, nº 159, noviembre 1991. pág. 10.

- Sauras Jaime, Pedro J. (1990): "¿Qué os voy a contar?" en AULA LIBRE: *Aula Libre. Aportaciones desde la práctica educativa*. MRP Aula Libre. Fraga. págs. 37-38.

formación y los apoyos necesarios...

La visión retrospectiva nos permite recordar que antes las leyes ya contemplaban esta adaptación¹³ y ello no sirvió para que la escuela rural adecuara el currículum a su medio concreto, como indica Jesús Jiménez:

“Habrá que cuestionarse hasta qué punto la escuela, atosigada por unos programas centrados sobre todo en la transmisión de conocimientos, no tiene cierta responsabilidad en el poco interés del joven campesino por la cultura; habrá que realizar un giro sustancial en programas y mentalidades para conseguir que la escuela prepare para la vida -no solamente para estudios superiores- y fomente actitudes positivas hacia manifestaciones culturales.” [...]

“Los textos escolares responden a una programación burocrática y centralizada del conocimiento que margina del proceso de aprendizaje las peculiaridades, diferencias y características de las distintas realidades del Estado español, tanto en lo que se refiere a nacionalidades o regiones como a las zonas rurales, urbanas o suburbanas.” (Jiménez, J.: 1983, 23-24).

Pero el mismo autor, 10 años más tarde reincide en el tema:

*“Cuando estaba a punto de aprobarse la LOGSE, todavía quedaban por desarrollar algunos artículos de la LODE. [...] **La enseñanza impartida en el medio rural, en todos los niveles, estaba muy poco enraizada en su entorno** y, salvo contados casos renovadores, no se comprometía en su transformación. Los programas escolares y su reflejo cotidiano, los libros de texto, destilaban unos planteamientos fuertemente urbanizados, sin contemplar las diferencias entre unos centros y otros.” (Jiménez, J.: 1993, 102)*

Se suele culpar a la legislación de la inadaptación de los programas a la realidad rural y son pocos los autores que achacan a la escuela y a las maestras esta inadaptación. Si el marco legal existía había que aprovecharlo y no quejarse sólo de los otros (la administración, la inspección o la comunidad educativa...)

Ahora podemos predecir el mismo resultado si no se hace todo el esfuerzo necesario por evitarlo, como sugirió Miguel Grande hace 20 años, quien indicaba que **la**

¹³ **LGE:** art. 56. Lo citamos textualmente: “**56.1.** Dentro de lo dispuesto en la presente Ley y en las normativas que la desarrollen, los Centros docentes gozarán de la autonomía necesaria para establecer las materias y actividades optativas, adaptar los programas a las características y necesidades del medio en que están emplazadas, ensayar y adoptar nuevos métodos de enseñanza y establecer sistemas peculiares de gobierno y administración.”

existencia de la ley no implica una adaptación del currículum. Deben ser las maestras las que realmente promuevan la reforma y adapten el currículum al medio en que desarrollan su actividad, para lo cual deben conocerlo y comprometerse con él:

“Hay que extraer directamente de la vida de la comunidad, del conocimiento del niño-joven rural, y del medio, la sustancia de sus proyectos educativos, proyectos curriculares, sus programas y los elementos de sus métodos, de sus materiales pedagógicos y de sus técnicas.

En la actualidad, en el mejor de los casos, cuando los centros disponen de un proyecto educativo o un desarrollo curricular propio, se hace en función de la selección de los textos de la editorial menos mala, o se elabora de una forma un tanto tecnocrática (que tanto predomina en los popes de la LOGSE), sin partir de los elementos sustanciales que aporta el medio en todas sus dimensiones. La fuente sociológica del currículum rural no puede ser la misma que la del medio urbano, ha de partir de un conocimiento profundo y comprometido de la sociología rural con todas sus contradicciones y expectativas.” (Grande, M.: 1993, 89)

Actualmente, en zona rural se ha generalizado la existencia de profesorado itinerante para dar respuesta a las especialidades LOGSE (inglés, educación física y música) y apoyo (educación especial, audición y lenguaje, orientadores), lo cual puede contribuir a evitar el aislamiento docente, así como favorecer los intercambios y experimentación conjunta de proyectos e innovaciones. Pese a ello, **la existencia de especialistas y su inclusión en los organigramas de las escuelas pequeñas** puede provocar un efecto negativo, puesto que uno de los puntos fuertes de la escuela pequeña era concentrar la responsabilidad del proceso de enseñanza en una única persona, responsabilidad que ahora se diluye. No obstante, la presencia de especialistas ha exigido una mayor coordinación y el desarrollo de trabajo en equipo, como recalca el punto 2 del artículo 91 de la LOE (funciones del profesorado).

La necesidad de innovar es una exigencia de la escuela rural: buscar alternativas para solucionar problemas. Antes se hacía de manera individual y algunas veces surgían colaboraciones entre maestros de escuelas cercanas. Ahora la colaboración es necesaria

en los CRA y en las escuelas unitarias, cíclicas o completas, en zonas rurales o urbanas, pero depende del ambiente que se genere entre los docentes.

La incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación lo ha potenciado más todavía la colaboración y el desarrollo de trabajo docente compartido, pero en las dinámicas escolares es donde mejor se puede apreciar el cambio. Todos los escolares rurales tienen fácil acceso en sus escuelas a los ordenadores y otros recursos informáticos que les permiten acceder a informaciones, programas o compartir ideas, imágenes. Los maestros rurales en gran proporción han sido innovadores en TIC y sus alumnos se han beneficiado incluso antes que en las ciudades de pizarras digitales, aulas virtuales,... aunque, como se ha dicho, no es posible generalizar. En una reciente investigación en Asturias sobre este tema el 71% del profesorado rural encuestado indica que las TIC han supuesto cambios metodológicos (Del Moral, M.E., Villalustre, L. y Neira, M., 2014, 63). También podemos apreciar su potencialidad en la práctica habitual (Murillo García, J.L., 2011)

Cabe indicar, aquí, que después de 6 leyes de educación, **sigue habiendo docentes que usan la misma metodología que antaño sin haber variado apenas sus actitudes y aptitudes**. Para ellos han cambiado las leyes y conceptos, han variado algo los objetivos, menos los contenidos y casi nada la metodología. A su vez, la sociedad ha cambiado, como los alumnos, las familias, la escuela, los docentes, la tecnología de la educación...

Procede aquí citar las palabras de la Directora General de Política Educativa del Gobierno de Aragón en las *JORNADAS SOBRE EDUCACIÓN EN EL MEDIO RURAL: ENCRUCIJADAS Y RESPUESTAS*. Teruel 22-24 de mayo de 2009.

“Este modelo nos enorgullece porque ha fomentado una escuela creativa e innovadora, comprometida con su entorno y con la formación de las nuevas generaciones.

En este sentido, cuando se compara el número de centros que solicita y participa en los programas educativos innovadores que se desarrollan en Aragón, comprobamos que la mayor parte de ellos son proporcionalmente mucho más demandados y se imparten más en la

zona rural que en la urbana.

Exceptuando la aplicación del bilingüismo [...] la zona rural predomina en todos los demás programas educativos.

[...] Y cuando ya se tienen más años y se habla con profesores o maestros de más experiencia, todos reconocen que cuando más aprendieron fue cuando estaban en la escuela rural, cuando tenían que hacer absolutamente de todo, cuando tenían que aguzar el ingenio para atender a tantos niños distintos, tan pocos niños pero tan distintos, en una escuela rural.”(Martínez Urtasun, C., 2009, 5)

La escuela rural es creativa e innovadora y en ella se aprende a ser maestra y a atender al alumnado ofreciendo una educación personalizada. A esta misma conclusión llegan distintos ponentes en jornadas sobre escuela rural recientes (Teruel, 2009, Gijón, 2011) e investigadores (Abós, P.; 2007; Boix, R., 2007; Abós, P., Boix, R., y Bustos, A., 2014).

7. VISIÓN URBANA DE LA CALIDAD

Un estudio reciente en zonas rurales de la provincia de Valencia muestra que hay otros factores considerados más importantes que la propia existencia de servicio educativo para mantener o atraer población, como son las vías de comunicación, el acceso al trabajo y a la vivienda, la red de apoyo de familia y amigos... y que la posición de los distintos factores depende del perfil y de la situación de cada informante. El estudio es detallado y meritorio, pero finaliza con una conclusión inquietante:

“En consecuencia, vemos que aunque la presencia de los servicios educativos y sanitarios no influya explícitamente en todos los colectivos sociales del mismo modo (ni al mismo tiempo), ni tampoco en todos los territorios rurales por igual (mientras que en unos será más importante para atraer población, en otros su papel será clave para mantenerla), no cabe duda que favorecen la evolución positiva de la población rural en su conjunto. Por ello, es importante mantener y asegurar su presencia en estas zonas, y a continuación si la demanda lo permite, mejorar como decíamos su oferta complementaria. No obstante, hay que actuar con sentido común, y la voluntad inicial de mantener sus prestaciones activas no debe confundirse con el empeño de que tengan que permanecer operativas por el simple hecho de que contar con estos servicios es bueno. Es así que su presencia solo puede continuar

siempre y cuando se ofrezca un servicio adecuado, suficiente y de calidad ” (Escribano, J. 2011, 36).

Insistir en la última frase: servicio adecuado, suficiente y de calidad... aplicable a la educación. Pero ¿qué significa “*servicio adecuado, suficiente y de calidad*”? Las respuestas son múltiples en función de quien responda, de sus necesidades y de su contexto.

Así centrándonos en el hecho educativo, basta con revisar alguna noticia en prensa digital y los diversos comentarios de los lectores (Gaona, J.L., 2012), desde la supresión de escuelas a su mantenimiento a ultranza.

La tan reiterada mala calidad de la escuela rural es un argumento fácil de esgrimir, basado en el desconocimiento educativo de los que lo utilizan con una base metodológica empírica de grandes números descontextualizados, inadecuada para valorar muestras reducidas para las que se requiere una metodología empírica mixta cuantitativa-cualitativa, casi basada en el estudio de casos. O simplemente se realizan investigaciones en escuelas grandes y excluye a las pequeñas o con baja matrícula, por motivos metodológicos (poca representatividad, error muestral por ratios reducidas, costos económicos elevados de la investigación...).

Finalmente, se presupone, con las hipótesis de los años 60 o 70, que las escuelas de ciudad son mejores que las de pueblo por tener más dotación de material, graduación de las clases, mejores instalaciones, mayor oferta educativa y cultural...

No obstante, **los datos sobre rendimientos escolares diferenciales rural/urbano son variados y diversos y no siempre han apuntado en el supuesto de la inferioridad rural** y por eso, ahora es pertinente recordarlo e incluso, difundir investigaciones que refutan la hipótesis de calidad inferior de la escuela rural (Domingo, V., 2012; Quílez, 2012; Santamaría, R., 2012).

De no hacerlo así se corre el riesgo de que la mentira, de tanto repetirla, se convierta en verdad y la población rural crea que la educación que disfrutaban sus hijos es

mucho peor que la ofrecida en otras zonas y que por ello sus hijos tendrán resultados peores y menos expectativas. Es un ejemplo claro de la dualidad rural/urbano como oprimido/opresor en la que se pretende que el oprimido asuma como propios los principios del opresor (Santamaría, R., 1996, 113-115) y considere su escuela de mala calidad. Así, al cerrarla le estarán haciendo un favor porque van a escolarizar a los niños en otro pueblo y darles educación de más calidad. Con esta pretensión, durante los últimos 40 años se ha dicho casi siempre lo mismo.

Diferente es afirmar que por estar en zona rural la escuela es de más calidad.

Esta visión de escuela deficitaria prevalece explícitamente en la LOGSE (art. 65, escolarización para compensar las desigualdades) y la LOE (art. 82, igualdad de oportunidades en el mundo rural), así como en el art. 28 de la *Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural* (prestación de educación pública de calidad en el medio rural).

También podemos encontrarla en distintos informes del Consejo Escolar del Estado, donde parece que la igualdad de oportunidades para los alumnos rurales consiste en darles una escuela lo más parecida a las escuelas de ciudad (actividades extraescolares, opcionalidad en la ESO...)

Por este motivo procede recordar unas palabras que son fundamentales para el futuro de la escuela rural:

“[...] no debemos recurrir a la comparación de nuestra escuela rural con la situación pedagógica y organizativa de la escuela urbana para justificar la mejora de nuestra escuela rural; para nada podemos partir de la idea de que esta tipología de escuela es la mejor, el modelo hacia el cual debemos dirigirnos e incluso imitar para mejorar nuestras condiciones pedagógicas, nuestras flaquezas organizativas, nuestra falta de materiales y de libros de texto, nuestra imposibilidad de llevar a cabo determinadas actividades extraescolares... la escuela urbana, no es la panacea que nos garantice una educación de más calidad de la que puede ofrecer nuestra escuela rural; [...]

La escuela rural es una escuela que aprende, pero también es una escuela de la que se puede aprender.” (Boix, R., 2007, 26)

8.- CONCLUSIONES

Como conclusiones principales destacamos:

- 1) Ha habido 12 leyes de educación o con un alto componente educativo durante los últimos 40 años en España, desde la LGE de 1970 a la LOMCE de 2013, los 5 últimos cambios son a partir de la LOGSE de 1990.
- 2) Si comparamos la LOGSE con la LOMCE en cuanto a referencias a rural y/o territorio casi se han triplicado en 23 años y las referencias a calidad se han duplicado.
- 3) La LOE de 2006 marcó un punto de inflexión sobre las referencias a territorio.
- 4) La LOMCE es la ley con más referencias a ambos campos (territorio y calidad).
- 5) En los textos nuevos de la LOMCE las Administraciones educativas tienen más funciones optativas que en los artículos o textos no modificados de la LOE, aunque la diferencia no es significativa.
- 6) La mayor optatividad de la LOMCE es una debilidad de la ley porque puede contribuir a aumentar las diferencias educativas interautonómicas, también en la escuela rural.
- 7) Hay dificultad para definir medio rural, pero sobre escuela rural no se discute tanto, aunque hay una tendencia a centrarse en CRA y otros modelos de agrupación donde podemos encontrar aulas multigrado (unitarias, cíclicas...) y casi siempre se excluye los colegios de educación infantil y primaria completos y los centros de secundaria.
- 8) La LOE, para la escuela rural, sigue las pautas marcadas por la LOGSE (escuela que que hay que compensar por su calidad, lo que puede justificar el traslado a otro municipio)
- 9) La Ley 45/2007, para el desarrollo sostenible del medio rural también parte de una escuela rural deficiente que necesita más calidad.
- 10) Sin embargo, parece que desde 2007 hasta la actualidad no se ha mejorado la compensación educativa rural. Es más, pese a citarse en las leyes, es casi olvidada por el PSOE que promulgó la LOE y la LDRS.
- 11) Apenas se citan diferencias educativas rural/urbano, cuando todavía son evidentes.

12) La LOMCE no tiene ninguna referencia a otras leyes que deberían tener su repercusión en el sistema educativo en zona rural, como la *Ley 27/2013, de 27 de diciembre, de racionalización y sostenibilidad de la Administración Local (BOE 30-12-13)* y *Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural (BOE 14-12-07, LDRS)* lo que supone una grave amenaza.

13) En conjunto la LOMCE y lo que ha mantenido de la LOE se han detectado unas 31 oportunidades y unas 14 amenazas.

14) Deben ser las comunidades rurales las que lo estudien con más interés para defender sus posturas y su escuela y este año electoral puede ser clave para este objetivo. Aquí en este artículo pueden encontrar una recopilación que les resulte de utilidad.

15) El balance podría ser positivo si hubiera voluntad política y social para mejorar efectivamente la situación de la educación en el medio rural partiendo de un Plan Estatal para la Educación Rural mixto Estado-Autonomías, con participación de administraciones con competencias diversas: educación, bienestar social, agricultura y medio ambiente, infraestructuras, innovación... pero estamos en un período de incertidumbre en el cual la reflexión y difusión de ejemplos positivos sobre la escuela rural puede ayudar a su mejora y posicionamiento como escuela de vanguardia.

16) Si los partícipes del proceso (familias, estudiantes, sindicatos, inspectores, administradores educativos, políticos municipales, provinciales, autonómicos o nacionales, federaciones agrarias, municipales, de desarrollo rural, Consejos Escolares...) no analizan en profundidad la realidad y las posibilidades habremos avanzado poco...

17) Se ha puesto en evidencia que las pequeñas escuelas no tiene porqué ser peores que las grandes, que pueden servir como modelo educativo y no debieran buscar en modelos organizativos uniformizadores en las ciudades, porque las distintas formas de organizarse la escuela rural son una de sus fortalezas para adaptarse a distintos entornos, marcos legales...

18) La situación de los CRA, y por extensión de la educación en el medio rural, se ha

visto afectada en la última década por una reducción de matrícula, concentración de unidades, reducción de plantillas y otros recortes que empobrecen en entorno educativo rural.

19) El proceso restrictivo a nivel estatal ha afectado también la educación rural pese a que las normas no la citaban como objetivo y cada administración autonómica ha aplicado sus criterios haciéndolos más restrictivos que los exigidos por el Gobierno estatal.

20) Han surgido movimientos de rechazo contra estos recortes, unas veces politizados otras dirigidos sectorialmente y otras, en defensa pura y dura de la escuela rural.

21) Ahora es el momento de aprender de los errores, de empezar a trabajar para «blindar la educación en el medio rural», como dijeron algunos políticos (Castilla y León, Asturias, Aragón, Andalucía...), ahora que están frescas las consecuencias, que algunas actuaciones podrían ser reversibles y otras son mejorables...

22) Es hora de reivindicar la reiterada petición del Consejo Escolar del Estado de un Plan para la Educación en el Medio Rural (escolarización infantil, básica, postobligatoria, FP, becas, transporte, currículum, centros de referencia rurales, otros modelos, educación a distancia, plataformas compartidas...).

23) Eres tu, lector, quien puede analizar ideas, discutir las, extenderlas, compartirlas, rebatirlas... y proponer su puesta en práctica o cambio, con otros, sin inhibiciones.

8.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

[Alumnos de Barbiana \(1974\): Carta a una profesora. \(traducción y adaptación para América Latina del original Lettera a una professoressa della Scuola di Barbiana di Don Lorenzo Milani, 1967\) Schapire Editor, Buenos Aires, 1974.](#)

[AA.VV. \(2007\) : Padres y Madres de Alumnos y Alumnas. Revista de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos. Nº 93, set-oct. 2007.](#)

[AA.VV. \(2009\): Jornadas sobre Educación en el medio rural. Encrucijadas y respuestas. Teruel. 22-24 de mayo de 2009. Universidad de Zaragoza.](#)

[AA.VV. \(2011\): II Jornadas Confederales. EDUCACIÓN EN EL MEDIO RURAL. Un reto para el siglo XXI. Aguilar de Campoo \(Palencia\). 27-29 Mayo 2011.](#)

[Abós Olivares, Pilar \(2007\): La escuela rural hoy. En Padres y Madres de Alumnos y Alumnas. Revista de](#)

La escuela rural en entre la LOGSE y la LOMCE: oportunidades y amenazas.
SANTAMARÍA LUNA, Rogeli. Inspector de educación. Castellón. rogesl62@gmail.com

[la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos. Nº 93, set-oct. 2007. pp. 18-24](#)

Abós, P.; Boix, R. y Bustos, A (2014): Una aproximación al concepto pedagógico de aula multigrado. En *Aula* nº 229, febrero, 2014. pp. 12-16.

Bernal, Eduardo y ESCUELA ESPAÑOLA (1945): *Orientaciones Escolares. Normas para organizar y regir una Escuela por Eduardo Bernal y Trámites administrativos y documentos oficiales que interesan al Maestro por ESCUELA ESPAÑOLA*. Primera parte. Editorial Escuela Española. Madrid.

[Boix, Roser \(2007\): Algunas propuestas para la mejora de la escuela rural. Padres y Madres de Alumnos y Alumnas. Revista de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos. Nº 93, set-oct. 2007. pp. 25-28.](#)

Boix, R.; Champollion, P y Domingo, L (2012): [Estado de la cuestión del Proyecto de Investigación Educativa “La eficacia y la calidad en la adquisición de competencias caracterizan a la escuela rural: ¿es un modelo transferible a otra tipología de escuela?”](#) en *Educação*, Santa Maria, v. 37, n. 3, pp. 425-436, set./dez. 2012.

[Buscà, F; Boix, R.; Domingo, L. y Solé, I. \(2012\): Incidència de les estratègies actives-participatives en l'avaluació de les competències bàsiques a l'escola rural: el cas de la competència lingüística. Informe de recerca.](#) OBERC-Fundació del Món Rural-Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona. Barcelona. 40 pp.

[Bustos Jiménez, A. \(2007\). Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 11 \(3\), 1-25.](#)

[Bustos, Jiménez, A. \(2010\). Aproximación a las aulas de escuela rural : heterogenidad y aprendizaje en los grupos multigrado. Revista de Educación, 352, 353-378.](#)

[Bustos, Jiménez, A. \(2011\): Investigación y escuela rural ¿irreconciliables? Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado vol. 15. nº 2. 155-170.](#)

[Champollion, Pierre \(2011\): El impacto del territorio en la educación. El caso de la escuela rural en Francia Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado vol. 5, nº2, 2011. 53-69.](#)

COMISIÓN ESCUELAS RURALES: *I Jornadas. Madrid, 7 de Mayo de 1991. Resumen.* Ministerio de Educación y Ciencia. (Inédito).

[Consejo Escolar del Estado \(1992\): Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 1990-1991.](#) Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid. pp. 296

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO(1995): *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 1993-94.*

[Consejo Escolar del Estado \(1997\): Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 1995-1996.](#) Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación y Cultura. Madrid. pp. 499

[Consejo Escolar del Estado \(2002\): Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 2000/2001.](#) Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid. pp. 706

[Consejo Escolar del Estado \(2007\): Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 2005-2006.](#) Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid. 159 pp.

[Consejo Escolar del Estado \(2011\): Informe sobre el estado y situación del sistema educativo Curso 2009/2010.](#) Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación. Madrid. 1112 pp.

La escuela rural en entre la LOGSE y la LOMCE: oportunidades y amenazas.
SANTAMARÍA LUNA, Rogeli. Inspector de educación. Castellón. rogesl62@gmail.com

Consejo Escolar del Estado (2012): *Informe 2012 sobre el estado del sistema educativo. Curso 2010-2011*. Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid. 604 pp.

Consejo Escolar del Estado (2013): *Informe 2013 sobre el estado del sistema educativo. Curso 2011-2012*. Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid. 694 pp.

Del Moral Pérez, María Esther; Villalustre Martínez, Lourdes; Neira Piñeiro, María del Rosario (2014): *Oportunidades de las TIC para la innovación educativa en las escuelas rurales de Asturias Aula abierta*, Vol. 42, Nº 1, 2014, págs. 61-67

Domingo Cebrián, Virginia (2012): “La escuela rural, modelo de escuela inclusiva” en *Quaderns Digitals*, 71. (18-2-12). 1-12..

Escribano Pizarro, Jaime (2011): “El valor de los servicios educativos y sanitarios en los procesos de atracción y mantenimiento de la población en el medio rural” en *AGER, Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*. 07-2011, pp. 1-41.

ESCUELARURAL.NET: <http://www.escolarural.net>

Esteve, José M. (2007): “Un examen a la cultura escolar” en *Avances en Supervisión Educativa*, nº 7/artículos. Noviembre, 2007.

EUROPA PRESS (2012): *PP-A cifra en 761 millones el recorte de la Junta en educación entre 2008 y 2011*. La Vanguardia. Andalucía. 11-8-12 (versión digital consultada 2-10-14)

European Commission Agriculture and Rural Development (2011): *EU Agricultural Economic Briefs. Rural Areas and the Europe 2020 Strategy: Education*. BRIEF, nº 4. octubre.

Feu i Gelis, Jordi (1999): *Política i legislació educativa a l'entorn de l'escola unitària i cíclica. Evolució i situació actual a les comarques gironines 1970-1998*. Tesis doctoral depositada en el Departamento de Pedagogía de la Universitat de Girona.

Feu i Gelis, Jordi (2007): “La escuela rural desde la atalaya educativa” en *Llevot, Núria y Garreta, Jordi: Escuela y sociedad rural*. Fundación Santamaría/Universitat de Lleida. Lleida, 2008. pp. 61-86.

Freire, Paulo (1982): *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. 11ª ed. en español. SIGLO XXI. México.

Gabinete Técnico FETE-UGT (2010-a): *Los recortes en educación en las comunidades autónomas*. FETE-INFORMA.30-6-2010. (versión digital consultada 2-10-14)

Gabinete Técnico FETE-UGT (2010-b): *Informe sobre los recortes en educación del proyecto de Ley de Presupuestos Generales del Estado para el año 2011*. 3-11-2010. (versión digital consultada 2-10-14)

Gaceta Sindical CC.OO. (2014): *El sistema educativo se desangra*. Gaceta Sindical nº 216, septiembre 2014. 4 pp.

Gaona, J.L. (2012): “La escuela rural aragonesa enciende las alarmas.” En *El Heraldo de Aragón*. 5-6-12, [noticias.Aragón](#).

Grande Rodríguez, Miguel (1993): “Una mirada al futuro” en AA.VV.: “Chequeo a la Escuela Rural” en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 214, mayo 1993.

Instituto de Tecnologías de la Educación ITE-MEC (s.d) “¿Qué caracteriza las escuelas eficaces?”

Jiménez, Jesús (1983): *La escuela unitaria*. Laia. Barcelona..

Jiménez, Jesús (1993): “Una escuela desahuciada” en AA.VV.: “Chequeo a la Escuela Rural”, en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 214, mayo 1993.

La escuela rural en entre la LOGSE y la LOMCE: oportunidades y amenazas.
SANTAMARÍA LUNA, Rogeli. Inspector de educación. Castellón. rogesl62@gmail.com

[Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el Desarrollo Sostenible del Medio Rural \(BOE 14-12-07\)](#)

[Llevot, Núria y Garreta, Jordi \(2008\): *Escuela y sociedad rural*. Fundación Santa María/Universitat de Lleida/Fundació Mon Rural. Lleida.](#)

[MAGISTERIO \(2014\): El PP rechaza distribuir las becas de comedor y transporte de acuerdo a la renta y la distancia. *Magisterio, Comunitat Valenciana* nº 12020. 23-4-14.p. 5](#) Página web de la versión electrónica de la revista [consultado en web el 24-4-14].

[Martínez Urtasun, Carmen \(2009\): “La educación rural en Aragón”. *Jornadas sobre Educación en el medio rural. Encrucijadas y respuestas*, Teruel. 22-24 de mayo de 2009. Universidad de Zaragoza. pp. 1-6.](#)

[Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente \(MAGRAMA\): *Plan Estratégico Nacional de Desarrollo Rural 2007-2013. Versión 03- 23-5-12*. Madrid.](#)

[Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente \(MAGRAMA\): Desarrollo Rural](#)

[Ministerio de Educación \(2014\): <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/inicio.action>](#)

[Murillo García, José Luís \(2011\) : *Las escuelas rurales en la sociedad digital*. En IX Jornadas de Escuela rural de Asturias, Seminario permanente de escuela rural del noroccidente. Mayo 2011.](#)

[Navareño Pinadero, Pedro \(2012\): “Principios para una escuela inclusiva en el siglo XXI” en *Avances de Supervisión Educativa*, núm. 16. mayo, 2012.](#)

[OBERC-SER \(2013\): *Cap on va l'escola rural catalana? Document de valoració, autocrítica i propostes de millora de l'escola rural catalana. Primer projecte pel nou Decret d'Escola Rural*. Documento presentado en las XVIII JORNADES D'ESCOLA RURAL EN FORMACIÓ INICIAL DELS MESTRES DE CATALUNYA. Canyelles, 15 i 16 d'abril de 2013. OBERC: Observatori d'Educació Rural de Catalunya \(Fundació Món Rural\); SER: Secretariat d'Escola Rural \(MRP Catalunya\)](#)

[Observatoire d'école rurale \(OER\), en 2010 se transformó en Observatoire Education et Territoires.\(OET\)](#)

[PLATAFORMA RURAL \(2012\) <https://www.change.org/es/peticiones/ministro-de-educacio%C3%B3n-cultura-y-deportes-el-mantenimiento-de-la-escuela-rural-adaptada-a-cada-territorio>](#)

[Quílez Serrano, Manuel y Vázquez Recio, Rosa \(2012\): “Aulas multigrado o el mito de la mala calidad de enseñanza en la escuela rural” en *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação*. ISSN: 1681-5653 n.º 59/2 – 15/06/12.](#)

[Real Decreto 752/2010, de 4 de junio, por el que se aprueba el primer programa de desarrollo rural sostenible para el período 2010-2014 en aplicación de la Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural \(388 pg. 8,71 MB\) \(BOE 11-6-10\)](#)

[Rocher, Vicente \(2007\): Experiencia: Hola, ésta es nuestra escuela. En *Padres y Madres de Alumnos y Alumnas. Revista de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos*. Nº 93, set-oct. 2007. 29-33.](#)

[Santamaría Luna, Rogeli \(1996\): *La escuela rural entre 1970 y 1990. Zona del río Villahermosa* \(\(Tesis Doctoral defendida el 30-10-1996\) Universitat Jaume I. Castelló, \(Col. Micromagna, microfichas, 1998;web 2012:](#)

[Santamaría Luna, Rogeli \(2012a\): *Tu escuela, clave para el medio rural en cambio. I Encuentro de Formación Profesional en el Medio Rural. Almagro, 17 y 18 de mayo de 2012*. FP Empresa. .](#)

[Santamaría Luna, Rogeli \(2012b\): Un poco de historia de la escuela rural en España. 28-6-12.](#)

[Santamaría Luna, Rogeli \(2012c\): Inspección de Educación y Escuela Rural. Contra el mito del bajo rendimiento de la escuela rural. Visión histórica 1972-2012. *Avances en Supervisión Educativa. Revista*](#)

La escuela rural en entre la LOGSE y la LOMCE: oportunidades y amenazas.
SANTAMARÍA LUNA, Rogeli. Inspector de educación. Castellón. rogesl62@gmail.com

de la Asociación de Inspectores de Educación de España. 17. Noviembre 2012. 1-29

[Santamaría Luna, Rogeli: \(2013\): Simposium “Escuela Rural: semillero de cambio educativo. Segorbe, 23-3-13.”](#) Podrás encontrar un resumen particular del autor sobre las ponencias de este simposium centrado en metodología para la escuela rural.

Santamaría Luna, Rogeli: (2014a): Los Informes anuales del Consejo Escolar del Estado y la escuela rural. (en vías de publicación).

Santamaría Luna, Rogeli (2014b) [La Escuela Rural en La LOMCE: Oportunidades y Amenazas: .](#) *Supervisión 21*. nº 33, julio 2014.1-17.

Teruel, Ana: Andreas Schleicher Director del Informe PISA: “equidad no es tratar a cada alumno o cada centro de la misma forma” en Educación. Vida&Artes. El País, 3-2-14. p. 33.

[Villanueva Sánchez, Alejo \(2012\): La escuela rural valenciana. *Supervisión 21*. nº 26, octubre. 1-15.](#)