



En plena discusión acerca de la necesidad de recuperar los espacios rurales vaciados por la presión y el atractivo urbano, los centros educativos de ese ámbito son uno de los principales bastiones de lucha para revertir el despoblamiento. Pero requieren de una inversión pública suficiente para crear proyectos y ofrecer oportunidades que favorezcan el compromiso local de la población; y de una red de apoyo institucional capaz de brindarles estabilidad económica, política y social para construir las comunidades del futuro.



Algunas consideraciones acerca de la **escuela rural**



Pedro Badía
Secretaría de Política
Educativa de FECCOO

EL 27 DE SEPTIEMBRE DE 2018 NOS REUNIMOS EN SALAMANCA REPRESENTANTES DE CCOO de todos los territorios para debatir sobre el futuro de la escuela rural y las medidas necesarias para potenciar una red que es de vital importancia para fijar la población en zonas con cada vez menos densidad demográfica.

España es el país con más desequilibrio demográfico de la Unión Europea. Y la situación no mejora. En comunidades como Castilla y León, Galicia, Asturias o Cantabria, la tendencia es a la baja. De ahí que tengamos importantes retos por delante y tareas que son comunes a todos y cada uno de los territorios que están sufriendo la lacra de la despoblación.

Es necesaria una coordinación adecuada entre las administraciones central, autonómica y local, así como entre las políticas educativas y las sociales y económicas, que nos permitan fortalecer el mundo rural a través de la inversión y de las acciones necesarias para promover el empleo de calidad; un desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación al servicio de la economía, la educación y la cultura; la investigación para el desarrollo; y los programas socioculturales necesarios para dar amplitud de miras y de vida a las personas. Es decir, urgen inversiones, medidas y acciones que tengan como el objetivo más importante fijar a la población joven y ofrecerle un proyecto de vida. Asimismo, es preciso incluir el concepto de *ruralidad* en el ámbito legislativo como un elemento de garantía contra la

desigualdad educativa, social, económica y demográfica de una parte importante del país.

En el ámbito de la educación es fundamental recuperar la inversión pública. La escuela rural requiere de un compromiso firme de las administraciones, y de una financiación suficiente y estable que la blinde de los vaivenes políticos y económicos. También de la dotación de los recursos humanos y materiales necesarios, y la ampliación y mejora de las plantillas. Necesitamos docentes mejor preparados (con formación específica para afrontar su trabajo en la escuela rural) y estable, con especial atención al profesorado especialista, y perfiles profesionales de apoyo a la labor educativa.

No menos importante es una oferta socioeducativa no formal, con servicios complementarios que atiendan a las necesidades de formación y ocio educativo de las familias, las niñas y niños, las y los adolescentes y jóvenes. Estas actuaciones están especialmente ligadas a los municipios, las mancomunidades y las diputaciones.

Mantener la confianza y la continuidad en las políticas educativas, sociales y laborales también supone un reto que va de la mano de la construcción de un marco de diálogo entre las diferentes administraciones, fundamentado en la solidaridad, la cooperación y el respeto a la diversidad social y cultural.

Hay que romper el discurso "urbano centrista". ¿Por qué no se puede tener un proyecto de vida lejos de las grandes ciudades? 📖

La escuela rural: presente y futuro

Miguel Recio
Experto en educación

CUANDO HABLAMOS DE ESCUELA RURAL nos referimos a un determinado tipo de centro cuyas características no son solo suyas, sino del entorno social (geográfico, demográfico, político, económico...) en el que se sitúa. Esta vinculación con su contexto es más fuerte que la de centros en otras ubicaciones, ya que la escuela rural cuenta con un sentido de pertenencia más estrecho por parte de la comunidad educativa (madres y padres, Ayuntamiento...) y, por tanto, más participativo. Además, disfruta de una mayor especificidad en su proyecto pedagógico, en el que prima la atención a la diversidad; una mayor vinculación de sus profesionales a proyectos de renovación pedagógica, especialmente ligados a nuevas tecnologías; y mayor necesidad de que el currículo en su conjunto sea abierto y flexible, para permitir la adaptación de objetivos, contenidos, métodos, formas de evaluar, etc., pensados para una escuela en otro entorno, por lo que el espacio de opcionalidad debe ser mayor. Asimismo, es destacable la formación específica de sus docentes, tanto en las cuestiones curriculares (desde compartir docencia con otro profesor a adaptar el currículo), como de organización y funcionamiento de un centro más participativo.

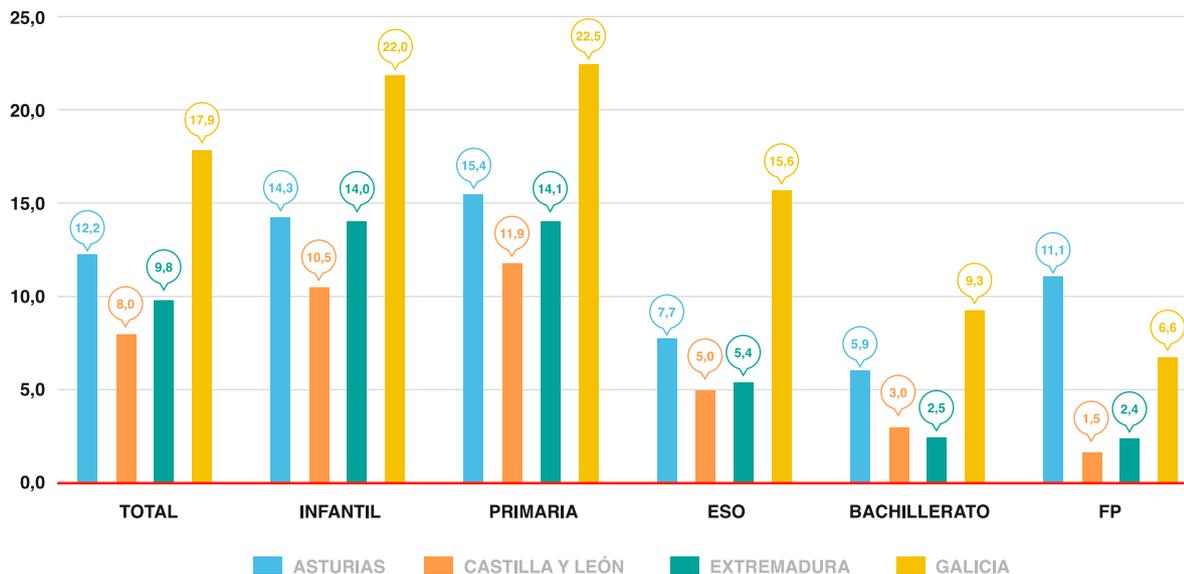
Indicadores de contexto: población rural en España y su evolución

La población rural reside en municipios de menos de 2.000 habitantes. En un momento en el que su número se mantiene estable (en torno a los 8.100), la población disminuye no solo en términos absolutos, sino en porcentaje de población total, la cual, en los primeros años de la década pasada, creció notablemente por efecto de la inmigración. Así, en 1998 esta población suponía el 7,5% del total y ahora, el 5,9%.

La diversidad dentro de las localidades que pueden considerarse rurales es muy grande. En la estadística educativa se utiliza el municipio como forma de agrupación de la población, salvo en Galicia, Asturias y Murcia, en las que se alude a localidades (aldeas, parroquias, pedanías...), muchas de ellas con más población que municipios de otras comunidades. Por otro lado, la variedad de centros educativos en localidades de menos de 2.000 habitantes es elevada: desde la escuela de línea uno, a la que realiza agrupamientos por ciclos, etc., pues no es lo mismo un municipio de 1.500 habitantes que uno de 250. Así pues, empleamos el término de escuela rural para referirnos a una realidad en buena medida desconocida, pero muy diversa. Y también muy estable, es decir, las comunidades con presencia de escuela rural son las mismas ahora que hace 20 años, con lo que la programación de la enseñanza debe afrontar un reto previsible y de una dimensión, para el total del Estado, no muy amplia, abordable. Y, además, serán básicamente las mismas que ahora las comunidades que en futuro cuenten con mayor presencia de este tipo de centros, pues en ellas su población está más envejecida que la media española, con lo que este fenómeno se va a acrecentar. Las autonomías más envejecidas son las de Asturias, Galicia y Castilla y León, en donde la población de 0 a 29 años apenas supone el 23%, 25% y 25,6%, respectivamente, del total. La media es el 30,3%, estando por encima de ella Murcia y Andalucía.

La presencia de la escuela rural no es algo raro en el conjunto de los países de la UE o de la OCDE, aunque sí sea, en general, un fenómeno en descenso en el conjunto de los países (https://read.oecd-ilibrary.org/education/trends-shaping-education-2016_trends_education-2016-en#page20), como consecuencia del

PORCENTAJE DE ALUMNADO EN LOCALIDADES DE MENOS DE 2.000 HABITANTES, POR ETAPAS Y CCAA



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional. Porcentaje sobre el total de España.

incremento del porcentaje de población urbana, que va frenándose¹.

En nuestro país:

- De los 8.000.037 alumnos escolarizados en enseñanzas de régimen general en 2015-2016, el 3,6% lo estaban en localidades de menos de 2.000 habitantes, es decir, 287.138 alumnos. Las localidades con menos de 2.000 habitantes suponen el 5,6% del total de la población (2018), pero solo cuentan con el 3,6% del alumnado escolarizado (2015-2016), lo que revela el envejecimiento de la población de estas localidades o su abandono a efectos de escolarización.
- Las cuatro comunidades en las que el porcentaje de sus alumnos escolarizados en estas localidades era más alto son, por este orden, Galicia, Asturias, Extremadura y Castilla y León, con el 17,9%, 12,2%, 9,8% y 8%, respectivamente; es decir, de duplicar a quintuplicar la media.
- Pero en estas cuatro comunidades, la escolarización del alumnado de estas pequeñas localidades no tiene continuidad en todas las etapas. En Galicia el porcentaje de escolarización se mantiene desde Infantil a Bachillerato y se reduce en FP. Algo similar ocurre en Asturias con la escolarización en Bachillerato y en menor medida en la ESO. La reducción de la escolarización en las etapas propias de los centros de Secundaria es mayor en Extremadura y Castilla y León.

Sin embargo, no parece que la mayor presencia de localidades de pocos habitantes afecte al porcentaje que, so-

bre el total de la escolarización en enseñanzas de régimen general, suponen el total de estudiantes escolarizados en Bachillerato y FP en estas comunidades autónomas (no hay datos por tamaño de la localidad), pues en los cuatro casos (Galicia, Asturias, Castilla y León y Extremadura) ese porcentaje se sitúa por encima de la media.

Es decir, la escolarización en la ESO y en las etapas postobligatorias del alumnado que vive en estas localidades se hace, en su mayor parte, a base del transporte escolar y el desplazamiento. El gasto en el programa “Servicios complementarios” de las tres comunidades con más escolares en centros rurales más que duplica al que les correspondería por su peso en conjunto del gasto educativo no universitario.

Escuela rural y titularidad

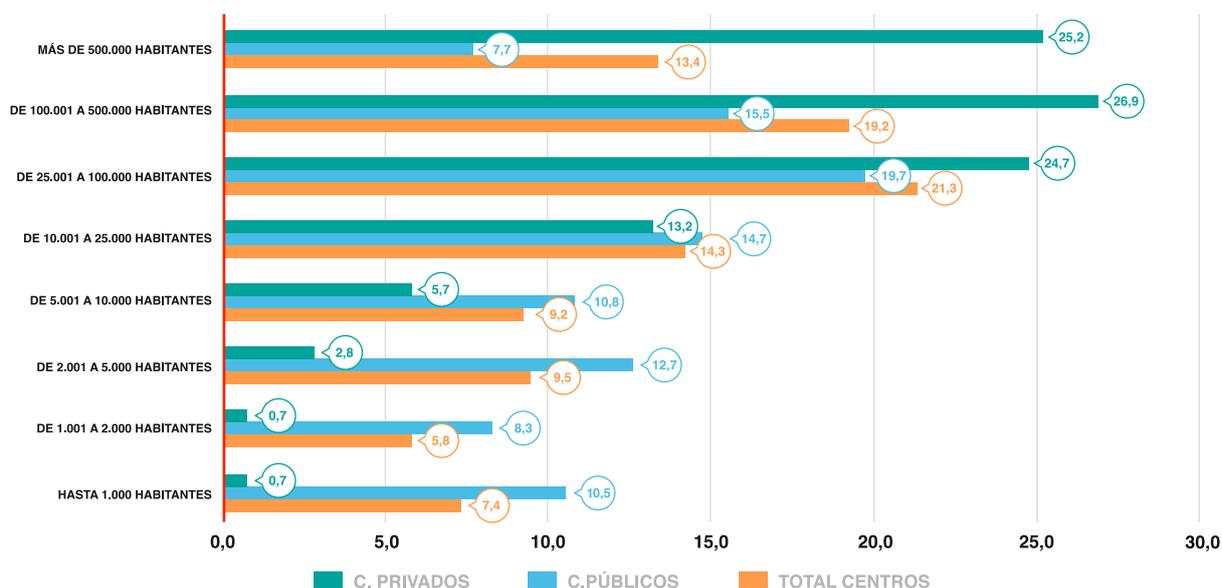
Independientemente del tamaño, del total de los centros educativos en los que se imparten enseñanzas de régimen general:

- El 31,8% está en localidades de menos de 10.000 habitantes.
- De cada 100 centros públicos, 42,3 están en localidades de menos de 10.000 habitantes.
- De cada 100 centros privados, solo 9,9 están en localidades de menos de 10.000 habitantes.

Es decir, los centros públicos están presentes en localidades de menos de 10.000 habitantes cuatro veces más que los privados. Si hablamos de localidades de menos de 5.000 habi-

¹ Fuente: World Bank (2013). Urban population % of total. World Development Indicators. <https://data.worldbank.org/indicator/sp.urb.totl.in.zs>.

DISTRIBUCIÓN (EN %) DE LOS CENTROS DE EE.RR.GG. POR TAMAÑO DEL MUNICIPIO



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional.

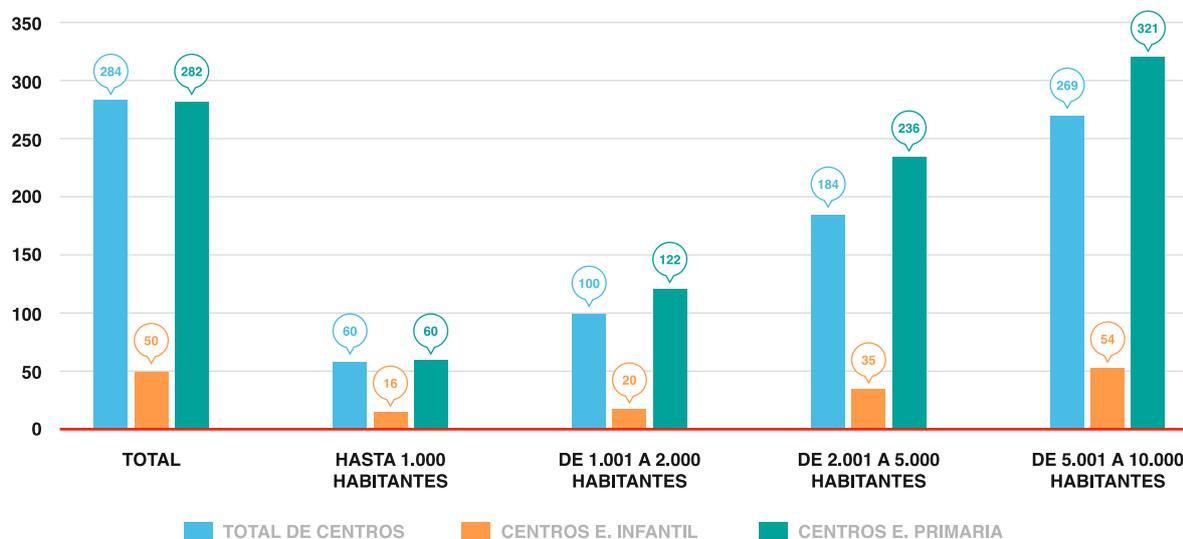
tantes, la presencia de centros públicos es ocho veces la de los privados. La mayor presencia de los centros públicos aumenta aún más cuando se trata de centros de Educación Infantil.

En resumen, los centros públicos están en todo tipo de localidades y más representados en las zonas rurales con localidades de poca población, cumpliendo con su función de garantizar el derecho a la educación de todos. Los centros privados están especialmente representados en zonas urbanas con población numerosa: más de la mitad (52,1%) de ellos están en ciudades de más de 100.000 habitantes.

Recursos: incremento del coste del puesto escolar del alumnado de centros públicos

El gasto público por alumno de enseñanza no universitaria fue, en 2015, de 5.436 euros. La dispersión geográfica y la más alta ratio consiguiente es el motivo más importante del incremento de este indicador. De hecho, las cuatro comunidades citadas con mayor porcentaje de alumnado en centros rurales son las que, por detrás solo del País Vasco y Navarra, tienen (con Cantabria) un mayor coste del puesto escolar público, con un incremento del 15% de

Nº MEDIO DE ALUMNOS POR CENTRO: TOTAL, INFANTIL Y PRIMARIA, EN PEQUEÑAS LOCALIDADES



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Extremadura, el 18% de Castilla y León, el 19% de Galicia y el 23% de Asturias, lo que supone –de atribuir este sobrecoste solo a la escuela rural– un importe ligeramente por encima de los mil millones de euros anuales (1.078 millones), es decir, un 2% del total del gasto público educativo.

Número de alumnos de los centros (total de Infantil y de Primaria) en las pequeñas localidades

El número de estudiantes presenta importantes diferencias en función tanto del tipo de centro, como del tamaño de la localidad en la que se ubique.

- Respecto del tamaño de la localidad, en las que tienen entre 5.001 y 10.000 habitantes, los centros ya alcanzan el tamaño medio. La reducción en el número de alumnos de los centros es, sin embargo, importante en localidades de 1.001 a 2.000 habitantes y en las de menos de 1.000 habitantes,
- Respecto del número de alumnos de los centros, este varía mucho en función del tipo de centro:
 - La media de los de Infantil se sitúa en 50 alumnos, llegando a solo 16 (de media) en localidades de menos de 1.000 habitantes, con 1,6 unidades de media.
 - La media de los de Primaria es mucho mayor: 282 alumnos, es decir, una línea dos; llegando solo a 60 (de media) en localidades de menos de 1.000 habitantes, es decir, una línea uno muy escasa en número de alumnos por clase.
- Por titularidad, las cifras medias que acabamos de comentar son las de los centros públicos; los muy escasos centros privados presentan números mucho más elevados.

Ratio profesor/unidad por centros (total de Infantil y de Primaria) y por tamaño de la localidad

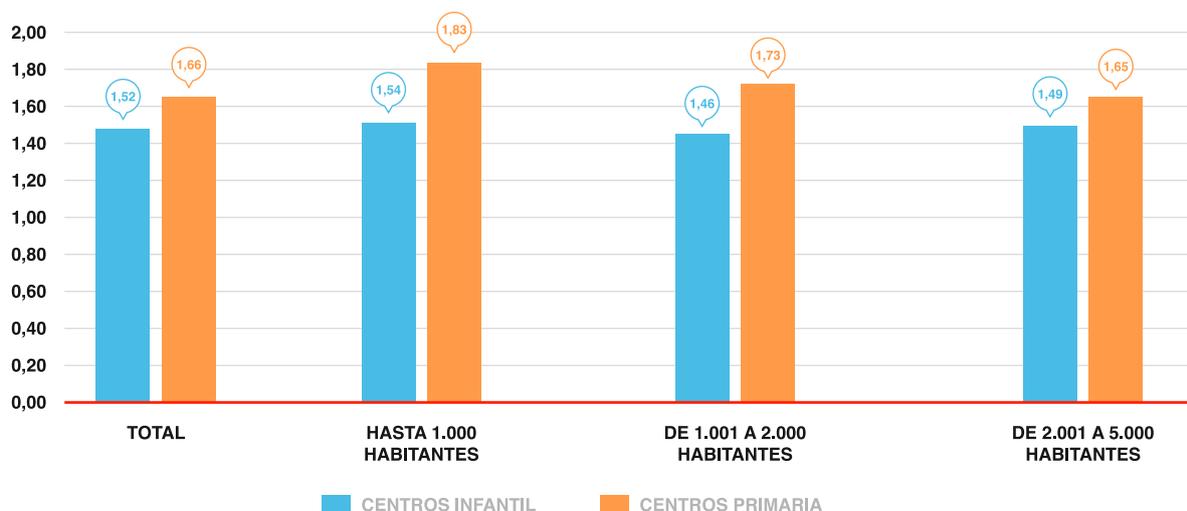
En el gráfico de esta página se representa el número medio de profesorado por unidad. En resumen:

- Los centros situados en localidades de 2.001 a 5.000 habitantes tienen una ratio similar a la media.
- En centros de Infantil, el incremento de plantilla es mínimo; más bien, según tramos, al contrario.
- En centros de Primaria, el incremento de profesorado respecto de la media es de 0,17, es decir, un 10,2% en centros en localidades de hasta 1.000 habitantes y 4% en localidades de 1.001 a 2.000 habitantes. No parece, en todo caso, un sobrecoste exagerado. Las diferencias están en el número de alumnos de los centros y unidades.

Desde el punto de vista de los procesos educativos, pueden citarse las siguientes medidas o programas educativos específicos para la escuela rural o de especial incidencia en ella:

- Las distintas fórmulas de agrupación de centros situados en el medio rural: CRIE (centros rurales de innovación educativa) del Ministerio de Educación; ZER (zonas escolares rurales) en Cataluña; CRA (colegio rurales agrupados) en Castilla-La Mancha, Castilla y León, Madrid, Aragón, Asturias y Galicia; CER (centros educativos rurales) en la Comunidad Valenciana; CER (colectivos de escuelas rurales) en Canarias; CPRA (centros públicos rurales agrupados) en Andalucía, etc.
- Programas de financiación mixta entre el Ministerio y las comunidades, derivados de la Memoria de la LOE (2006-2010) y continuados más allá de esta, que impulsaban aspectos educativos que, por no ser prescriptivos, no eran tan comunes en zonas rurales:

Nº MEDIO DE PROFESORES POR UNIDAD, SEGÚN Nº DE HABITANTES (2015-16)



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional.

- PROA (Refuerza, etc.) con actividades complementarias vespertinas de apoyo al alumnado de Primaria y de los primeros cursos de la ESO.
- Incremento de la escolaridad en el ciclo 0-2 años.
- Programa Internet en el aula, de fomento del uso de las nuevas tecnologías en el aula.
- Programas sociales para pequeños municipios, con actuaciones también sobre las escuelas:
 - AVANT, Agencia valenciana contra la despoblación, con financiación adicional, a los ayuntamientos con pocos habitantes, por niño.
 - Proyectos a la Educación para el Desarrollo, de la Diputación de Cádiz a municipios de menos de 20.000 habitantes.
 - Programa de Apoyo a la Escuela Rural de la Junta de Andalucía, etc.

No encontramos demasiados indicadores de resultados. Sin embargo, una comparación con datos de resultados internacionales (PISA) nos muestra que hay países, como Finlandia, con cerca de un 40% de la población en municipios de menos de 30.000 habitantes y con el doble que en España en menos de 2.000 habitantes, que obtienen buenos resultados en estas pruebas internacionales. Es más, en estas mismas pruebas, salvo Extremadura, las otras tres comunidades con más escuela rural presentan resultados claramente por encima de la media española.

En general, “los estudiantes en las grandes ciudades obtienen 31 puntos más en promedio en ciencias que sus pares en las ciudades pequeñas en el más reciente Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) de la OCDE. La brecha urbano-rural persiste en muchos países, incluso después de tener en cuenta los antecedentes socioeconómicos y culturales de los estudiantes”². No es el caso de España, en donde los estudiantes de zonas rurales, compensadas las diferencias del contexto socioeconómico y cultural, tienen mejores resultados.

Propuestas para impulsar la escuela rural

Las medidas adoptadas para salvaguardar la escuela rural, pese a ser valiosas, son parciales y no están coordinadas bajo un programa de carácter estatal.

Para lograr su impulso, es necesario:

- Generar un nuevo grupo de indicadores (de contexto y escolarización) educativos, específico y relativo a la escuela rural, y presentar los datos de los otros indicadores educativos agrupados para este tipo de cen-

tros: de recursos, de procesos, de resultados, etc., en centros y para alumnado de localidades rurales. A partir de los datos aportados por este indicador, proponer –para la escuela rural– el desarrollo de programas de formación del profesorado, de adaptación del currículo, de propuestas específicas de organización y funcionamiento, etc.

- Incluir, a partir de este nuevo indicador, un capítulo específico en los informes de situación del sistema educativo, elaborados por los consejos escolares del Estado y de las distintas autonomías, denominado “Escuela Rural”,
- Crear un Observatorio sobre la Escuela Rural, de carácter estatal, partiendo de los ya habilitados por algunas comunidades (caso de Aragón, con del Decreto 83/2018), y fomentar su impulso en aquellos territorios con más escuelas rurales.
- Incluir en la convocatoria de becas y ayudas una específica –o un componente de la beca– que atienda a las peculiaridades de la escolarización de alumnado proveniente de localidades con poca población, de manera que se garantice el acceso a las etapas postobligatorias. Sería importante estudiar las tasas de abandono educativo temprano en localidades de poca población para calcular la necesidad real.
- Dado que el mayor sobrecoste del puesto escolar público en las enseñanzas de régimen general no universitarias se deriva principalmente de la distribución de la población –y de los centros educativos– en pequeñas localidades, habría que compensar dichos sobrecostos con programas interterritoriales gestionados, gestionados por el Ministerio de Educación y las comunidades autónomas.
- Desarrollar un Programa de escolarización en FP de Grado Medio y Superior, y en Bachillerato, dirigido al medio rural, con diversas modalidades:
 - Apoyo con becas de transporte y comedor.
 - Oferta de ciclos formativos rotatorios, que cubran demandas laborales a corto y medio plazo, con puestos para las FCT (formación en centros de trabajo) en empresas en esas localidades.
 - Oferta de plazas de FP de Grado Medio y Superior, y de Bachillerato, en la modalidad a distancia, con centros de tutoría presencial en las localidades de residencia del alumnado. 

² <http://www.oecd.org/education/cei/spotlight9-CountryRoads.pdf>.

La escuela rural en un mundo globalizado

Rosa Vázquez

Profesora titular de la Universidad de Cádiz

El principio esencial de ese sueño igualitario es la educación. Su más equitativo y generoso instrumento: la educación pública, con la pedagogía de la justicia y la solidaridad. El mal más terrible que puede instalarse en la consciencia democrática es, por el contrario, el cultivo solapado e hipócrita de la diferencia, de la desigualdad.

(Lledó, 2018, p. 31).

HEMOS PERDIDO, PODRÍA DECIRSE, CASI LA NOCIÓN DEL TIEMPO con respecto a lo que ya forma parte del sentido común, el mundo globalizado; un mundo sobre el que no se piensa, no se reflexiona, no se cuestiona, y ello resulta de tal modo porque ese sentido común se encarga de que así sea. Al no detenernos en ese mundo, no solo lo estamos aceptando tal cual es, sino también, y de un modo u otro, todo lo que encierra, de dónde viene y hacia dónde se proyecta. Un mundo producto de la globalización no ajeno a los procesos económicos, políticos, sociales, empresariales, culturales y tecnológicos que dominan y controlan a los países, los pueblos, la ciudadanía, y también, los sistemas educativos, las escuelas y la educación.

La globalización no puede ser entendida sin contemplar al gran hermano llamado neoliberalismo. Su monopolio necesita de ese sentido común hecho a su imagen y semejanza para poder expandirse, no siempre de modo tangible, sino más bien de manera sutil y subrepticia, y consolidarse como la única, y mejor opción para formar parte de ese mundo obcecado con el rendimiento, la productividad, los *rankings*, la competitividad, el éxito, la rentabilidad y los beneficios. La mercantilización y la privatización son muestras claras de las hazañas de las

políticas neoliberales y conservadoras, que han debilitado al Estado del bienestar y al aparato público.

Resignificación de los valores

Las escuelas no han escapado de sus garras. El mantra de este sentido común crea una pátina que oblitera otras alternativas o las hace parecer ilógicas, improductivas, insensatas. La *ideología imposibilista* (Pucciarelli, 2001) es la que guía el sentido común de nuestro tiempo; ya Margaret Thatcher lo dijo: “No hay alternativa”. Esto lleva a una resignificación de los valores asociados a las conquistas sociales, entre ellas, el derecho a una educación laica, democrática y pública basada en la equidad, la justicia y la inclusión. La democracia pasa a ser excluyente y las obligaciones económicas antes que sociales, morales e intelectuales.

Estas son las reglas del juego. El mundo globalizado ha traído avances en muchos aspectos, pero también ha contribuido a incrementar las desigualdades, las injusticias, el autoritarismo, la pobreza, la xenofobia, la precariedad, la exclusión, la monopolización de la cultura, el yo emprendedor y la empresarización del yo, las nuevas formas de explotación, la deslocalización, la privatización, etc.



En este panorama hemos de situar a las escuelas rurales. ¿Qué lugar ocupan en el ámbito específico de la educación? Este mundo globalizado, tan dinámico y “sin fronteras” que, paradójicamente, está lleno de múltiples lindes imaginarias y reales que apartan, separan y clasifican a los países, a los pueblos, a los colectivos, etc., en categorías de primera, segunda, tercera clase, las cuales se aplican a su vez dentro de cada grupo¹, afecta igualmente a las escuelas rurales. Ellas, pese a los avances que se han producido en materia de estudio e investigación, por un lado, y por otro tomando con cautela las medidas adoptadas desde las administraciones, han sido y siguen siendo realidades educativas olvidadas y, cuando no, consideradas de segunda y, llegado el caso, de tercera clase. El discurso hegemónico, el urbanocentrista, ha causado mucho daño a las escuelas de las zonas rurales; hecho que ha ido de la mano de lo que ha pasado en nuestro país: la *España llena*, la urbanita, frente a la *España vacía*, tomando las palabras de Sergio del Molino (2016). Una España, esta, en la que se concentra gran parte de las escuelas rurales o, más bien, de las que van quedando en nuestro país, sobreviviendo bajo la espada de Damocles de las medidas de cierre, con las que las

políticas neoliberales y mercantilizadoras intentan hacernos creer que es lo mejor para los pueblos y sus habitantes, cuando es una forma más de contribuir al desmantelamiento del sistema público de enseñanza; es un recorte más que afecta el servicio público de educación. Se agarran a argumentos como que el cierre de las escuelas rurales va a reducir el fracaso escolar (cuando no hay estudios que demuestren que el alumnado de las zonas rurales se encuentre en esta situación en mayor grado que en las zonas urbanas), o insisten en que es una forma de dotar de más calidad a la educación que el alumnado va a recibir yendo a otras escuelas. Este ataque inaceptable a la educación en las zonas rurales lo es en igual medida para el medio rural, para la ruralidad, porque, como bien sabemos todos y todas, el cierre de una escuela representa el camino hacia la muerte del pueblo. Pobre fue en sus inicios, pero pobre quieren hacerla de nuevo (Vázquez Recio, 2016).

Pensamiento urbanocentrista

Del mismo modo que el neoliberalismo para el mundo globalizado ha establecido un patrón estándar y universal de interpretación que la ciudadanía tiene que apropiarse

El discurso hegemónico, el urbanocentrista, ha causado mucho daño a las escuelas de las zonas rurales

¹ No todas las personas pobres ocupan el mismo nivel de pobreza ni todas las inmigrantes son consideradas por igual. No es lo mismo un inmigrante alemán que un inmigrante angoleño; no es lo mismo un pueblo de zona costera que de tierra adentro.

Contamos con experiencias comunitarias que incorporan modelos democráticos de gestión; escuelas que se caracterizan por esa comunicación directa con sus entornos



como suyo, el discurso urbanita que deviene del pensamiento urbanocentrista (Vázquez Recio, 2008) sobre la escuela, asentado gracias a la legitimación intelectual que ha recibido, igualmente ha configurado un modelo genérico y estándar para las escuelas, *todas*, sin distinciones, bajo el término *escuela*. Un modelo que, a modo de comodín, sirve para hablar y referenciarlas, como si fueran iguales, se encontrasen en la misma situación y tuvieran las mismas dificultades y necesidades. Con este modelo, que forma parte del sentido común, se pierde de vista que este mantra se configura a partir de las escuelas urbanas, porque las rurales no son prioritarias en el imaginario social, académico, político y administrativo; funciona bajo la generalización, la homogenización y la imposición de un canon uniformador, y suprime las diferencias y las particularidades idiosincrásicas, afectando no solo y en primer término a las escuelas de las zonas rurales, sino a todas.

Las escuelas rurales tienen que buscar, y creo que es lo que han venido haciendo, o al menos intentando hacer, la sincronía, por una parte, entre los procesos locales y globales, dado que no pueden escapar del mundo ni de la cultural global. Pensar de otro modo sería una ingenuidad y de poco las ayudaría tal postura negacionista. Y, por otra, entre el modelo de escuela dominante (modelo urbanocentrista) y las configuraciones particulares e idiosincrásicas que pertenecen a las

escuelas rurales. Es importantísimo tomar en cuenta estas sincronías porque van a ayudar a visibilizar el mundo rural y sus escuelas en la urdimbre de lo global que no deja de ser globalizante. Asumirlas es un modo de poner en alza a las escuelas y reconocer su valor y papel en la consecución de los fines educativos democráticos e inclusivos. Implica aceptar, sin descrédito, que el conocimiento que aportan es legítimo y suficientemente rico como para tomarlo en consideración cuando nos proponemos mejorar la educación, las escuelas, la sociedad civil.

El potencial que tienen las escuelas rurales es inmenso, y se palpa cuando se aplica una política del reconocimiento, ya que de este modo es posible reconocer sus particularidades (similitudes y diferencias) desde un marco que garantice la igualdad entre escuelas (rurales y urbanas); un reconocimiento igualitario (Taylor, 2010) que debe ir acompañado de una política de redistribución que permita superar las desigualdades económicas; injusticias estas, como tantas otras que experimentan, por formar parte del mundo globalizado y cargar con el estigma de un imaginario excluyente y colonizador.

Potencial pedagógico

No cabe duda de que, pese a lo sombrío y apesadumbrado que pueda resultar el estado en el que se enmarcan las escuelas



rurales, se han realizado enormes esfuerzos por evidenciar el potencial pedagógico tan importante que tienen y su valor educativo. Las potencialidades, sus virtudes, las convierten en un referente a tener siempre presente. Contamos con experiencias comunitarias que incorporan modelos democráticos de gestión; escuelas que se caracterizan por esa comunicación directa con sus entornos que permiten actividades prácticas contextualizadas favorecedoras de una pedagogía para la comprensión (pedagogía activa); contextos que son un elemento curricular que permite la globalización del currículo; la participación del alumnado como pilar central de los procesos educativos; los agrupamientos flexibles; unas relaciones personales cercanas, vividas, sentidas, que practican el cuidado afectivo y permiten tejer una urdimbre comunitaria (escuela, familia, contexto natural/social/cultural); escuelas que con sus estructuras organizativas de aula y centro ayudan a desarrollar un sentido de pertenencia; la construcción de marcos de convivencia que favorecen el desarrollo de valores democráticos.

Sigue teniendo vigencia aquello que Tonucci (1996) decía: la escuela rural es como un laboratorio contextualizado, abierto a la experimentación y a la innovación. 

Referencias

Lledó, Emilio (2018). *Sobre la educación*. Barcelona: Taurus.

Pucciarelli, Alfredo (2001). *El régimen político de las democracias excluyentes. El caso de la República Argentina. Sociohistórica*, 9-10, 45-75. Recuperado de <https://bit.ly/2IYtUDz>.

Taylor, Charles (2010). *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. México: FCE.

Tonucci, Francesco (1996). "Un modelo para el cambio". *Cuadernos de Pedagogía*, 247, 48-51.

Vázquez Recio, Rosa (2008). "Las Escuelas Rurales: Un lugar en ninguna parte. Las ciudades invisibles del mundo educativo". *REIFOP*, 11(1), 53-58. Recuperado de <http://www.aufop.com/>.

Vázquez Recio, Rosa (2016). "Las escuelas públicas rurales: entre el bien común y la exclusión". En Angulo Rasco, F. (coord). *La escuela pública: su importancia y su sentido. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 85(30.1). Recuperado de <http://www.aufop.com/aufop/revistas/indice/impres/194>.

Pequeñas grandes escuelas: un día en los centros rurales de Cantabria

**Manuel Sainz
Fernández y Marta
Herrero Ruiz**

Asesores de Educación
Infantil y Primaria del
CEP de Santander

EMPIEZA EL DÍA EN EL ARENAL DE PENAGOS. Los niños y niñas, acompañados por sus familias, van llegando a la escuela. No se oyen ruidos de timbres ni sirenas, no hay filas ni autobuses. El taxista del pueblo hace las veces de transporte escolar y va acercando al colegio a los pequeños grupos, despacio, con tranquilidad, con naturalidad, como ocurre todo en la escuela rural.

Los “buenos días” son individuales y la llegada de los niños y niñas se convierte en un momento de relación, decisión, qué elige cada uno nada más llegar, con quién decide empezar este nuevo día... Es un momento para charlar con y entre las familias, para tejer comunidad.

En las aulas rurales, los niños y niñas de diferentes edades se unen por sus intereses, no por el día del año en el que nacieron. Del mismo modo que ocurre en la vida real, las amistades no surgen por año natural, nacen de vivencias compartidas, sueños vividos o retos superados.

Un cuaderno abierto

A veces, al llegar nos sentamos con nuestro cojín y nos contamos cosas, cosas importantes, cosas que dan vida a lo que ocurre en el aula. La programación no está cerrada ni es un papel guardado en un cajón, sino un cuaderno abierto a las propuestas e inquietudes de quienes convivimos en la escuela.

La mañana va discurriendo en este tiempo lento y natural. Nuestro reloj interno nos indica que es un buen momento para almorzar. Estamos en el CEIP Estela de Zurita. Como es martes, preparamos el queso comprado en la fábrica del pueblo y aprovechamos un poco de pan casero

que nos sobró ayer. Es un tiempo muy nutritivo, tanto por los alimentos que tenemos preparados como por la compañía y encuentro.

Cada niño y cada niña eligen con quién quieren compartir este momento, la mesa del rincón de juego simbólico se convierte en una apresurada barra de cafetería, y las colchonetas de psicomotricidad son ahora unas perfectas tumbonas.

Se ocupa el tiempo necesario, se comparten responsabilidades, se favorece la autonomía, el derecho a decidir, a escoger. En definitiva, se va practicando la vida.

Patio sobre ruedas

Tras recuperar fuerzas con el almuerzo, ponemos rumbo a Casar de Periedo, al CEIP Antonio Muñoz y Gómez. En el patio de la escuela nos esperan las bicicletas, patinetes, patines... y es que tenemos un patio sobre ruedas. Ahora se suceden relaciones espontáneas, han disminuido los conflictos y la actividad física se convierte en otro pilar fundamental del proyecto. En otras ocasiones salimos de paseo por el pueblo, visitamos a los vecinos, bebemos de la fuente, saludamos al panadero... y nacen propuestas espontáneas entre la comunidad y la escuela, como cuando llegamos a la casa de los abuelos de Óscar. Estaban desgranando alubias, y nos invitaron a “jugar” con ellos. Mientras desgranábamos y olíamos las vainas, algunos también las probaron y la abuela Luisa nos contó historias de antaño, tradiciones del pueblo y nos demostró lo afortunados que éramos por vivir allí.

Las salidas educativas en la escuela rural no tienen como objetivo final el ir a algún



sitio, el propio trayecto en sí mismo es una experiencia. Se intenta dar valor a lo cotidiano, a lo efímero, a lo que normalmente pasa desapercibido, pero que es la esencia de lo que somos. No se buscan proyectos grandilocuentes, sino una conexión real con el patrimonio del pueblo.

Esta idea nos recuerda al CRA de Liébana, un centro con dos aulas: una en Espinama y otra en La Hermida, y un largo pasillo de 40 kilómetros entre ambas (como les gusta decir a sus maestras). A pesar de la distancia, la coordinación es perfecta; es una gran familia con muchos hijos e hijas (los alumnos y alumnas), y es que, en la escuela rural, las relaciones escolares se vuelven relaciones familiares.

En esta escuela se suceden los proyectos de un modo natural, pero con un hilo conductor y una intencionalidad educativa clara, poner en valor el patrimonio local, constituir arraigo al pueblo, intentar prevenir el efecto desolador de la despoblación.

Niños y niñas, junto a sus familias, aprenden diariamente del entorno cercano, investigan sobre la historia del pueblo, descubren viejas reliquias y mantienen tradiciones. Estos son los ingredientes del proyecto educativo del CRA de Liébana y Peñarubia.

Nos ponemos de nuevo en ruta y llegamos hasta Argoños, al CEIP Pedro Santiuste, un centro dentro de un edificio educativo como reza en la fachada. Nos reciben sus maestras en la entrada, nos transmiten calma, cuidan la acogida, nos sentimos una parte más de esta familia educativa.

Katuskas y zapatillas

Nos movemos por la escuela y tropezamos con el estante de katuskas y zapatillas. Al lado, un mueble con libros y unos pufs nos invitan a leer historias. Y, justo en frente, está la entrada a las aulas. Unos espacios cuidados,

planificados con sentido pedagógico, donde caben todas las alturas y todas las inquietudes.

La distribución del espacio también es distinta en la escuela rural: la necesidad se convierte en virtud. Al tener aulas con edades mixtas, las necesidades son muy diferentes y el espacio se adapta a estas realidades. También la metodología, más activa y vivencial, implica una redistribución de toda la estructura escolar. El rigor es máximo, por eso muchas veces hablamos de escuela rural como espacio de innovación y experimentación educativa, un modelo que se intenta extrapolar a otras realidades.

Con esta idea de innovación educativa, el CEIP Eutiquio Ramos de Parbayón y el CEIP Estela de Zurita decidieron sumar esfuerzos para convertir en una realidad las ideas que tenían en sus cabezas. Así nació un proyecto integrado de innovación educativa: “Aprendizajes Vivenciales” lo titularon.

Llegamos a Parbayón y el colegio está vacío. La vecina nos dice que se han ido al parque del Cubón, un lugar cercano donde están etiquetando los árboles autóctonos y reconociendo la fauna local. También están midiendo el paseo, proponiendo retos y ejercicios físicos, y es que la zona es usada por muchos vecinos para practicar deporte.

La idea es utilizar los aprendizajes que se realizan en la escuela a partir de una necesidad del entorno, dando respuesta y convirtiéndola en una oportunidad para la comunidad. Aprendizaje y servicio es el nombre de esta metodología, quizá los vecinos nunca lo sepan, pero sí conocen las labores que hacen desde la escuela.

Llega la hora de irse a casa en Zurita y este momento también es lento, pausado. El final de la jornada tampoco tiene timbre ni sirena, no es rígido, es un momento de encuentro de familias. Cuando sus hijos no salen corriendo, ni quieren irse del cole, es porque lo que está sucediendo les interesa. En ese momento, un pequeño grupo de niñas discute sobre a quién le toca abrir mañana la biblioteca. Las encargadas tendrán que traer un táper con su comida y continuarán en el cole junto a sus profes por si los vecinos quieren venir a cambiar sus libros. El curso pasado decidieron abrir su biblioteca al pueblo; más bien, decidieron crear una nueva biblioteca a partir de un módulo de obras y gestionar este servicio para los vecinos.

Esto también es la escuela rural: el centro de la vida cultural de algunos pueblos, el espacio donde se innova por obligación, el espacio en el que se pone en valor el patrimonio cultural y etnográfico del entorno, el sitio donde se guarda la voz y la experiencia de nuestros mayores, los usos y costumbres que nos unían con el territorio; y, además, la garantía de la supervivencia de los entornos rurales porque, como ya sabemos, cuando una escuela cierra, un pueblo se muere. 

El “reto demográfico” de la escuela rural en Castilla y León

Nuria Benito

Secretaria de
Política Educativa
de la Federación de
Enseñanza de CCOO
de Castilla y León

CASTILLA Y LEÓN ES LA COMUNIDAD AUTÓNOMA MÁS GRANDE DE ESPAÑA. Ocupa 94.000 km², lo que representa un 18,6% del territorio total, con una densidad de población muy inferior a la media.

A pesar de que la preocupación por la baja densidad –y, por tanto, el avance de la despoblación en grandes territorios de nuestro país y en otras muchas regiones europeas– se ha situado como prioritaria en la agenda política, es evidente que, hasta el momento, el problema no se está solucionando de manera satisfactoria.

El concepto de ruralidad

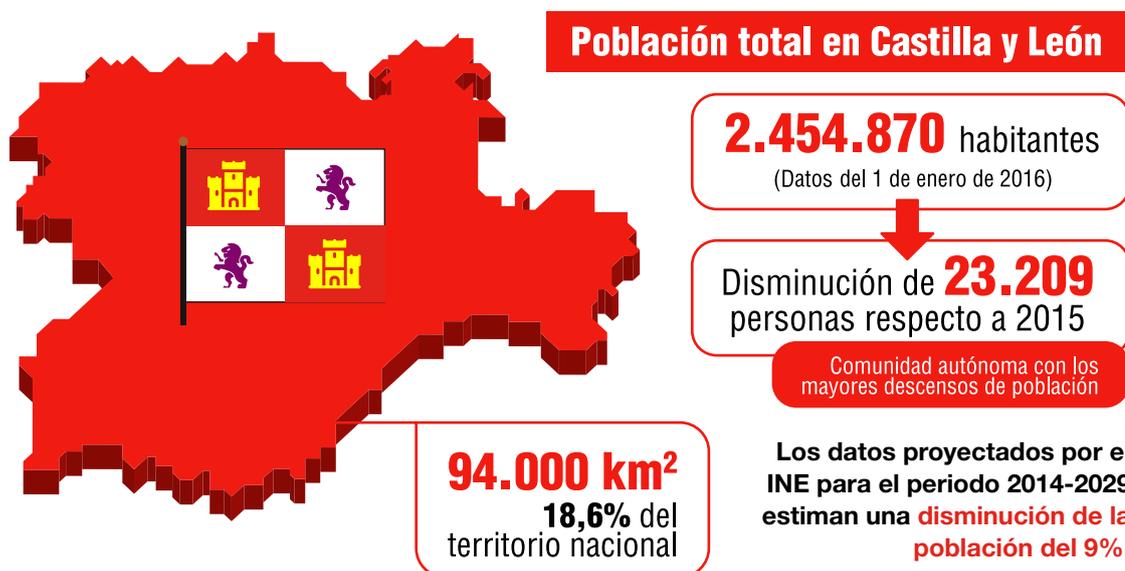
Para centrar el tema en el ámbito educativo rural de nuestra comunidad autónoma, referiré algunas de las consideraciones recogidas en el último informe disponible del Consejo Escolar de Castilla y León, que, bajo el epígrafe de “Aspectos demográficos y factores de especial incidencia”, señala la importancia de las singularidades del contexto para analizar la relación entre el sistema educativo, sus procesos y los resultados obtenidos. Así pues, afirma que “factores relevantes como la población, su evolución y distribución geográfica, así como su grado de dispersión, las migraciones y desplazamiento de la población, condicionan las políticas educativas, afectan a las necesidades de escolarización y repercuten en numerosos aspectos educativos de nuestra Comunidad Autónoma”.

La población total en Castilla y León, con 2.454.870 habitantes a 1 de enero de 2016, ha experimentado una disminución de 23.209 personas respecto al mismo periodo del año anterior. Se trata de una bajada que ratifica una tendencia iniciada a comienzos de esta década. En 2016, se situaba como la comu-

nidad autónoma con los mayores descensos relativos con respecto al año anterior. Hay que señalar que la pirámide de población de Castilla y León muestra una estructura envejecida. Las previsiones de crecimiento de la población en nuestra comunidad, según los datos proyectados por el INE para el periodo 2014-2029, estiman una disminución de la población del 9%, lo que nos situará como la comunidad de menor crecimiento del panorama nacional. Además de esta situación, y en lo que se refiere a aspectos económicos, la crisis provocó una caída en picado de las cuantías de los presupuestos de educación que afectó a todo el sistema educativo. Así visto, el Consejo Escolar de Castilla y León consideró necesario que, dada la preocupante realidad demográfica, tanto las instituciones y las administraciones, como el conjunto de la sociedad de la región, deberían abordar con urgencia y profundidad el análisis y el debate del papel que la educación debe y puede jugar en el desarrollo sostenible, para transformar la actual tendencia de despoblación y abandono del medio rural.

CCOO defiende el concepto de “ruralidad” para atender de forma singular la idiosincrasia del ámbito educativo rural: formación inicial y permanente específica para el profesorado de este contexto educativo, así como incentivos para permanecer en los puestos de centros rurales. Hemos propuesto también la creación de observatorios de la escuela rural en las distintas comunidades autónomas, que podrían adscribirse a los consejos escolares regionales.

Solicitamos ser informados por la Administración sobre las políticas de asentamiento, agenda de población, programas de desarrollo rural, ordenación del territorio y de los



Las 73 medidas iniciales se redujeron a 55, y siguieron sin contemplar acciones significativas para el ámbito educativo

servicios públicos como el de la educación, para contribuir mejor a la solución de problemas y los retos del futuro.

Fórmulas y medidas

En las zonas rurales de Castilla y León, atendiendo a la demanda social, se han desarrollado fórmulas de escolarización y estrategias educativas específicas, como son los centros rurales agrupados (CRA), los centros de innovación educativa (CRIE), los centros de Educación Obligatoria (CEO), los institutos de Educación Secundaria Obligatoria (IESO) y la continuidad de centros de Educación Infantil y Primaria (escuelas unitarias) en este curso con un mínimo de tres estudiantes. Se han modificado los servicios de comedor, de transporte escolar (compartido para transporte ordinario) y de residencia, así como los distintos programas de enseñanza a distancia.

Vemos, por tanto, la fortaleza del vínculo con un modelo socioeducativo que implica a la vez la defensa de un modo de vida a punto de extinguirse. Nunca se definieron, entre otras cuestiones, zonas escolares en Castilla y León, con lo que las rutas de transporte han sido siempre algo problemático y coyuntural. Asimismo, se precisaría de una dotación de plantillas suficiente y la atención a la diversidad.

La Comunidad de Castilla y León aprobó en 2010 la llamada “Agenda para la población de Castilla

y León 2010-2020”, según acuerdo 44/2010, de 14 de mayo, en la pretensión, entiendo yo –después de leer con detenimiento el documento y los informes de seguimiento–, de “alterar” el curso de las predicciones nefastas del INE para el crecimiento vegetativo de Castilla y León en los próximos años... Las medidas propuestas y las medidas “compuestas” no eran significativamente relevantes en el sector educativo del ámbito rural más allá de “desiderátum”. El citado acuerdo fue modificado por el acuerdo 44/2017, de 31 de agosto.

En esta modificación se reducen las medidas a adoptar para adaptarse “a la vigente situación económica y social”. Las 73 medidas iniciales se redujeron a 55, y siguieron sin contemplar acciones significativas para el ámbito educativo, además de ser un cajón de sastre en el resto de sus planteamientos y resultados recogidos en el último informe de seguimiento.

CCOO Enseñanza está comprometida con el sostenimiento de los centros educativos públicos del ámbito rural, que precisan de una consideración específica por parte de la Administración para ser debidamente atendidos. Esperamos que el nuevo Gobierno autonómico tenga en consideración las propuestas que ya presentamos en el documento *La educación que queremos en Castilla y León* y que invitamos a consultar en la página www.feccoocyl.es. 