



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO

**La escuela rural: Un análisis de la
experiencia de los actores educativos a
través de sus vivencias en la escuela rural
y urbana**

Presentado por María Camarero Rueda

Tutelado por Víctor González López

Soria, 19 de julio de 2023

RESUMEN

Este Trabajo Final de Grado versa en torno a dos conceptos clave, la despoblación y la escuela rural. Actualmente, existe un continuo debate en torno a la escuela rural, un modelo educativo tan válido como el urbano, y a la necesidad de tomar medidas para que realmente estas escuelas y localidades se mantengan en el futuro. Además de visibilizar esta problemática, en este trabajo se lleva a cabo una revisión bibliográfica para conocer los contenidos teóricos más importantes sobre esta temática, y se realiza una investigación para analizar las experiencias de alumnado y docentes con vivencias tanto en escuela rural como urbana. Para ello se ha realizado una búsqueda de información en diversas bases de datos sobre la escuela rural, como la tipología de centros rurales, las características, las ventajas y desventajas, las ratios mínimas de alumnado, los datos estadísticos y las aulas multigrado; y sobre la despoblación rural, como las causas, las fases y las medidas para frenarla. Para la investigación, se ha utilizado una metodología de tipo cualitativo en la que se han realizado entrevistas estructuradas escritas a dos profesoras y dos alumnas con experiencia en ambos modelos de escuela. Los resultados de esta investigación manifiestan la necesidad de que las instituciones públicas tomen medidas que mejoren y fomenten la decisión de familias jóvenes de vivir y escolarizar a sus hijos/as en zonas rurales. Estas mejoras pueden favorecer, de manera transversal, la lucha contra la despoblación.

Palabras clave: escuela rural, despoblación rural, España vaciada, aulas multigrado, CRA.

ABSTRACT

The main theme of this Final Degree Project is rural schools and rural depopulation. Currently, there is an ongoing debate about the neglect of rural schools, an educational model as valid as the urban one, and the need to take measures so that these schools and localities are really maintained in the future. In addition to making this problem visible, the main objectives of this work are to carry out a bibliographical review to find out the most important theoretical contents on this subject, and to carry out research to analyze the experiences of students and teachers with experiences in both rural and urban schools. To achieve the first objective, a search for information was carried out in various databases on rural schools, such as the typology of rural schools, characteristics, advantages and disadvantages, minimum student ratios, statistical data and multi-grade classrooms; and on rural depopulation, such as the causes, phases and measures to stop it. In order to achieve the second objective, a qualitative methodology was used in which structured written interviews were conducted with two teachers and two students with experience in both school models. The results of this research show the need for public institutions to take measures to improve and promote the decision of young families to live and educate their children in rural areas. These improvements can favour, in a transversal way, the fight against depopulation.

Keywords: rural school, rural depopulation, empty Spain, multigrade classrooms, CRA.

ÍNDICE

1. Introducción.....	3
2. Objetivos.....	5
2.1. Objetivos generales.....	5
2.2. Objetivos específicos.....	5
3. Relación de las competencias del título con el TFG.....	6
4. Fundamentación teórica y antecedentes.....	8
4.1. Despoblación rural.....	8
4.1.1. Definición de despoblación rural.....	8
4.1.2. Causas de la despoblación rural.....	9
4.1.3. Fases de la despoblación rural.....	10
4.1.4. Medidas contra la despoblación rural.....	12
4.2. Escuela rural.....	14
4.2.1. Definición de escuela rural.....	14
4.2.2. Tipología de escuelas rurales	15
4.2.3. Las aulas multigrado	18
4.2.4. Características generales de la escuela rural	19
4.2.5. Ventajas y desventajas de la escuela rural.....	21
4.2.6. Ratio mínima de alumnado para que la escuela rural permanezca abierta....	23
4.2.7. Datos estadísticos de la escuela rural.....	25
5. Metodología.....	30
6. Resultados.....	33
6.1. Análisis de los resultados de las docentes.....	33
6.2. Análisis de los resultados de las alumnas	37
7. Conclusiones.....	42
8. Bibliografía y referencias.....	44
9. Anexos.....	49

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo Fin de Grado centra la investigación en la escuela rural. La relevancia de esta temática radica en el continuo debate sobre la idea del mundo rural y la despoblación de las zonas rurales en favor de las grandes urbes. Tanto la escolarización como la demografía en entornos rurales han evolucionado a lo largo de la historia.

La densidad de población media en España es de 93 hab./Km², situándose por debajo de la media europea, unos 120 hab./Km². Además, casi 4000 municipios cuentan con una densidad inferior a 12,5 hab./Km², el límite a partir del cual la Unión Europea considera que existe riesgo demográfico. Dichos municipios se extienden por el 48% del territorio español, por lo que casi la mitad de nuestro país se encuentra en situación de riesgo (Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico, 2020). Estos hechos son cada vez más conocidos por la sociedad y nombrados en las noticias de prensa.

La elección de este tema se debe a la relevancia que están adquiriendo de nuevo las escuelas rurales y al debate que se está generando en torno a ello. Hoy en día se está luchando por la supervivencia de las pequeñas zonas rurales, por lo tanto, el mantenimiento de las escuelas supone un elemento clave para ello. También se reivindica la igualdad de recursos y oportunidades respecto a las escuelas urbanas, pues el derecho a la educación es universal, independientemente del número de alumnos/as y a pesar de que en muchos colegios rurales las inversiones del gobierno son poco provechosas o rentables.

En definitiva, en este estudio se muestra una realidad que representa una problemática actual, por lo que es una cuestión importante que debe ser considerada desde sus inicios hasta la actualidad. Una evidencia de ello, tal y como expone Moyano (2020), en su trabajo:

“Desde hace unos años, el tema de la despoblación rural ha entrado con fuerza en la opinión pública, los medios de comunicación y la agenda política. Ello puede comprobarse siguiendo las noticias de prensa, rastreando las redes sociales o viendo el número creciente de eventos sobre esta temática, así como leyendo los programas electorales de los partidos políticos” (p. 33).

En este trabajo se realiza un análisis a través de la bibliografía donde se tratan conceptos como la escuela rural, la despoblación, las aulas multigrado o los CRA, entre otros. También se lleva a cabo una investigación cualitativa mediante entrevistas estructuradas a dos profesoras y dos alumnas que han formado parte de la escuela rural y la escuela urbana. Con este estudio se busca conocer las experiencias vividas por las familias, docentes y alumnado que hayan formado parte tanto de una

escuela rural como de una escuela urbana. Además de mostrar sus preferencias analizando diferentes temáticas como los puntos fuertes y débiles de la escuela rural y urbana, las medidas para mejorar la escuela rural, los materiales e infraestructuras de los centros, y la relación entre la comunidad educativa.

En la metodología se expone la información sobre el estudio a realizar, de manera que se explica el tipo de investigación, los métodos, herramientas y participantes en torno a los cuales se lleva a cabo esta investigación. También se explican los pasos realizados durante el estudio y se indican las preguntas que se van a llevar a cabo en las entrevistas. El último paso de la investigación es el análisis de los resultados, en el que se exponen y estudian los datos obtenidos, y se comparan con la información teórica obtenida previamente. Se finaliza con las conclusiones alcanzadas con este Trabajo Fin de Grado.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVOS GENERALES

- Realizar una investigación bibliográfica sobre la despoblación y la escuela rural.
- Conocer mediante entrevistas estructuradas escritas la experiencia de los/as padres/madres, alumnos/as y docentes con ambos tipos de escuela.
- Identificar las preferencias de los/as padres/madres, alumnos/as y docentes entrevistados entre ambos modelos.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Adquirir conocimientos sobre diferentes conceptos en torno a la escuela rural: despoblación rural, tipología de centros, aulas multigrado, etc.
- Identificar las principales diferencias entre el modelo rural y el modelo urbano.
- Analizar las ventajas y desventajas de escuela rural y urbana.
- Conocer datos estadísticos sobre la escuela rural.
- Visibilizar la escuela rural y valorar las capacidades de su alumnado.
- Analizar los resultados de las entrevistas estructuradas escritas.

3. RELACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO CON EL TFG

En el Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, así como en el Plan de Estudios de Educación Infantil de la Universidad de Valladolid y en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil, se establecen una serie de competencias que deben haberse alcanzado por el alumnado al finalizar el Grado de Educación Infantil.

Las competencias adquiridas mediante la realización del presente Trabajo Fin de Grado son las siguientes:

1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. Esta competencia se concretará en el conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de:
 - a. Aspectos principales de terminología educativa.
 - b. Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo.
 - d. Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa.
 - e. Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.
 - g. Rasgos estructurales de los sistemas educativos.

2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:
 - b. Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.

3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:
 - b. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.

- c. Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.
5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. La concreción de esta competencia implica el desarrollo de:
 - a. La capacidad de actualización de los conocimientos en el ámbito socioeducativo.
 - b. La adquisición de estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo, así como de la formación en la disposición para el aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.
 - c. El conocimiento, comprensión y dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje.
 - d. La capacidad para iniciarse en actividades de investigación.
 6. Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos. El desarrollo de este compromiso se concretará en:
 - a. El fomento de valores democráticos, con especial incidencia en los de tolerancia, solidaridad, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos.
 - b. El conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales.
 - f. La valoración del impacto social y medioambiental de las propias actuaciones y de las del entorno.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

4.1. DESPOBLACIÓN RURAL

4.1.1. Definición de despoblación rural

Según Pinilla y Sáez, “la despoblación es un fenómeno demográfico y territorial, que consiste en la disminución del número de habitantes de un territorio o núcleo con relación a un período previo” (2017, p. 2). Esta caída de la población puede deberse a un crecimiento vegetativo negativo, cuando el número de defunciones es mayor al de nacimientos, por un saldo migratorio negativo, es decir, la emigración supera a la inmigración, o por ambos.

La despoblación rural es uno de los desafíos comprendidos en el conocido “reto demográfico”, que engloba una serie de problemáticas a las que se enfrenta la sociedad europea. Entre estas cuestiones, también se encuentran el envejecimiento, la baja natalidad, las migraciones o la masculinización del territorio. (Cejudo y Navarro, 2019).

El problema de la despoblación rural es una cuestión actual, ya que “una extensa parte del territorio español se encuentra muy poco poblado, con densidades municipales muy por debajo de las consideradas críticas como son los 5 hab./Km² y los 10 hab./Km²” (Pinilla y Sáez, 2017, p. 4). De la misma manera, es un dilema que se extenderá en un futuro cercano, porque “las recientes proyecciones de población hasta 2030 realizadas por el Instituto Nacional de Estadística prevén una fuerte contracción de la población rural española en las dos próximas décadas” (Pinilla y Sáez, 2017, p. 7). Actualmente, las zonas poco pobladas ocupan un 54,84% del territorio, casi la mitad del mismo, pero están habitadas sólo por el 5,43% de la población. El 80% de la población vive en zonas urbanas, que ocupan sólo el 20% del territorio (Gómez-Villarino y Gómez-Orea, 2021).

La despoblación rural, además del abandono de viviendas, tierras y recursos naturales; ha desencadenado consecuencias negativas como son el deterioro de la calidad de vida de las personas que permanecen en estas áreas y la pérdida de identidad cultural, debido a la desaparición de tradiciones, costumbres, folclore, valores o creencias. Aunque, tal y como expone Moyano (2020), no siempre que un territorio está despoblado está abandonado. Es decir, una zona puede disminuir demográficamente, pero mantener cuidados los campos, bosques y pueblos, por lo que sería una comarca despoblada, pero no abandonada. Por el contrario, una zona que mantiene o aumenta el número de habitantes, pero descuida sus espacios, no sería un área despoblada, pero sí abandonada.

Estas consecuencias han afectado a la población a nivel local, pero también ha tenido implicaciones a nivel global, pues el mundo rural es la base de la sociedad. Algunos ejemplos son el impacto en la producción de alimentos debido a la disminución de trabajadores en el sector primario, y daños en el medio ambiente debido al abandono y descontrol de tierras, bosques y fauna. (Cejudo y Navarro, 2019).

Teniendo en cuenta el estudio de Gómez-Villarino y Gómez-Orea (2021), la despoblación rural debe ser entendida como la muestra de la decadencia del sistema rural en general. Estos autores marcan las condiciones para que una zona se considere despoblada, estableciendo el límite en 10 hab/km².

4.1.2. Causas de la despoblación rural

Según afirman Cejudo y Navarro (2019), algunas de las principales causas de la despoblación rural son el envejecimiento de la población, la falta de oportunidades laborales, la creciente industrialización, la migración hacia zonas urbanas y al extranjero, y la falta de servicios básicos. También destacan otros factores contribuyentes como la poca efectividad de las políticas gubernamentales y la falta de inversiones en estas áreas.

Siguiendo el trabajo de Collantes y Pinilla (2020), se puede afirmar que las causas fundamentales de la despoblación rural fueron las políticas públicas y la brecha económica. Además del cambio en la perspectiva de futuro de las familias y los jóvenes, quienes comenzaban a crear expectativas de vida lejos del campo.

Los autores realizan un análisis de las políticas llevadas a cabo desde el comienzo de la despoblación rural. Exponen que estas medidas no han sido exitosas, principalmente las implantadas en la dictadura franquista y en los inicios de la democracia. Las políticas agrarias del franquismo, como la modernización de la agricultura mediante técnicas, maquinaria y fertilizantes; fomentaron una brecha económica que benefició únicamente a medianos y grandes agricultores; por lo que muchas personas que vivían del campo tuvieron que emigrar a las ciudades en busca de nuevas oportunidades. Por el contrario, otras políticas fomentaron la permanencia de los agricultores en las zonas rurales, como la Ley de Reforma Agraria republicana de 1932, con la que se llevó a cabo la expropiación y reparto de tierras, para poder ser cultivadas por los jornaleros.

De la misma manera, analizan la brecha entre zonas rurales y urbanas. Esta desigualdad se debe a las limitaciones de las regiones rurales en cuanto a oportunidades de trabajo (aparte de la agricultura), al acceso a infraestructuras y servicios (comunicación, educación y sanidad), y a la brecha de género (en las zonas urbanas las mujeres comenzaban a tener mayor protagonismo e independencia) (Collantes y Pinilla, 2020).

De acuerdo con el estudio de Gómez-Villarino y Gómez-Orea (2021), otras causas de la despoblación rural pueden ser la incompatibilidad con las nuevas tecnologías (energía, producción, transportes y telecomunicaciones); y las nuevas exigencias culturales y de bienestar social. Todo ello genera un gran atractivo para la población, que satisface esa necesidad gracias a la creciente urbanización e industrialización.

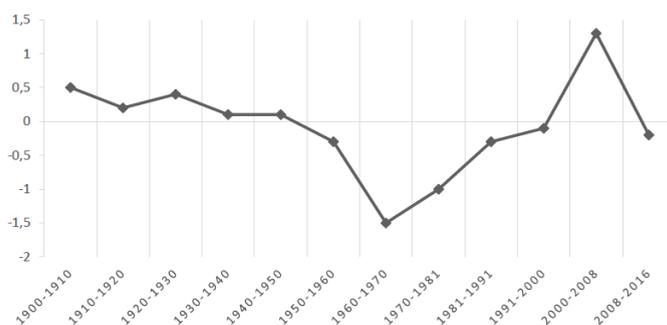
El desequilibrio entre las zonas urbanas y rurales se ha generado ya que este proceso de desarrollo económico de las ciudades se ha producido de forma espontánea, libremente según los intereses de la población urbana a corto plazo, ignorando las conveniencias del campo y las consecuencias posteriores. En definitiva, la planificación económica excluyendo las zonas rurales, o la carencia de la misma, ha fomentado el desarrollo de las ciudades mediante la urbanización y la industrialización, y el estancamiento de los pueblos. Esta carencia de visión territorial ha generado grandes diferencias entre zonas rurales y urbanas, abriendo camino a la despoblación rural.

De acuerdo con el informe de Vázquez (2018), la consolidación de un mundo globalizado ha supuesto múltiples beneficios a las diferentes comunidades ya que ha significado una evolución y conexión a nivel internacional. A su vez, esta globalización impulsada por políticas neoliberales, caracterizadas por la mercantilización, la privatización y la limitación de la intervención del Estado en la economía; han debilitado el poder del mismo y, por lo tanto, de todo lo público, afectando a la educación, la sanidad, los transportes, el medio ambiente, etc. del mundo rural.

4.1.3. Fases de la despoblación rural

La despoblación rural en España comenzó aproximadamente en 1950, en las épocas posteriores a la dictadura franquista; y desde ese momento hasta la década de 1990 tuvo lugar el período de mayor hundimiento demográfico en las zonas rurales de España.

Imagen 1. Tasa de variación acumulativa anual (%) de la población rural española entre 1900 y la actualidad



Fuente: Collantes y Pinilla (2020)

Este fenómeno demográfico no ha sido siempre homogéneo, por lo que pueden diferenciarse tres fases desde el siglo XX hasta la actualidad:

La primera, a principios del siglo XX, se caracterizó por un lento crecimiento de la población rural debido a un saldo vegetativo positivo, es decir, el número de nacimientos superaba al de defunciones. Cabe destacar que, en esta primera fase, este pausado crecimiento demográfico rural tuvo que convivir con el desarrollo de la industrialización en España (Collantes y Pinilla, 2020).

Siguiendo las apreciaciones de Collantes y Pinilla (2020), en la segunda fase, entre 1950 y la década de 1990, tuvo lugar el mayor período de despoblación rural, siendo la década de 1960 el momento de mayor intensidad. Algunas de las causas fueron el éxodo rural, la industrialización, el saldo vegetativo negativo, el envejecimiento de la población, y la emigración a Europa y América. Las zonas rurales más afectadas fueron las del interior, por el contrario, algunas regiones de la costa mediterránea y zonas próximas a grandes ciudades se mantuvieron o incluso crecieron. La causa fundamental de la despoblación rural fue la industrialización y la terciarización de la economía, cuyo resultado llevó a la disminución de mano de obra agraria en favor de la industrial y de servicios. Los avances en la agricultura fomentaron esta pérdida de mano de obra agraria. Este traslado del campo a las ciudades se debe a la dificultad de las zonas rurales para lograr un desarrollo económico, en pleno auge del sector industrial y terciario. La densidad de población baja en las áreas agrícolas hacía más compleja su integración en los mercados y la diversificación de la economía rural más allá del sector primario, por lo que creaba una retroalimentación negativa entre dicha densidad y el desarrollo económico. A partir de la década de los 80, la emigración del campo a la ciudad fue más moderada, por lo que el principal factor de despoblación era el círculo vicioso del envejecimiento y, por consecuencia, la pérdida de natalidad (Llobregat, 2020).

La tercera fase se caracteriza por una despoblación moderada, con ciertas fases de incremento. La población rural ha seguido disminuyendo entre finales del siglo XX y la actualidad, aunque ha habido períodos de crecimiento, destacando el aumento entre 2000 y 2008. Según expone Llobregat (2020), una de las principales causas de este crecimiento demográfico rural y cambio de tendencia durante esta primera década del siglo XXI, fue la llegada de inmigrantes, que ocuparon zonas rurales y puestos de trabajo, y las migraciones ciudad-campo. Sin embargo, la natalidad ha continuado con niveles bajos y son muchas las zonas rurales que siguen formando parte de la denominada España vaciada, ya que este crecimiento se ha producido principalmente en regiones de costa y junto a grandes ciudades. Por lo que las zonas rurales del interior, en especial las pertenecientes a ciudades pequeñas, han disminuido o mantenido niveles demográficos bajos. En resumen, la despoblación rural sigue avanzando de una forma moderada (Collantes y Pinilla, 2020). Las migraciones de las zonas rurales a las urbanas se llevan a cabo principalmente por jóvenes y mujeres. Como consecuencia, la población rural está cada vez más envejecida y masculinizada (Llobregat, 2020).

Según el Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico (2020), la población española ha crecido casi un 15% en el siglo XXI, pasando de 41,1 millones de habitantes a 47 millones. Estas cifras esconden otra realidad: que el proceso de despoblación rural se ha acentuado. En la última década, nueve Comunidades Autónomas han perdido población, al igual que 3 de cada 4 municipios. Estos datos demuestran que el crecimiento de la población no ha implicado a todo el territorio español, sino que se ha concentrado en algunas CC.AA. y grandes ciudades. También se han visto afectadas las pequeñas ciudades del interior, siendo 29 las capitales de provincia que han perdido población en lo que llevamos de siglo.

4.1.4. Medidas contra la despoblación rural

En el siglo XXI, las políticas contra la despoblación rural son inexistentes o ineficaces; tanto a nivel local, como a nivel nacional o europeo. En el artículo de Pinilla y Sáez (2017) se explican dichas medidas:

A nivel local, las únicas Comunidades Autónomas que han llevado a cabo planes específicos para combatir la despoblación rural han sido Aragón y Castilla y León; el resto de territorios se han limitado a tomar medidas para las cuestiones más básicas.

En el ámbito estatal, el gobierno ha suministrado fondos públicos a nivel regional y local para satisfacer los problemas primarios en las áreas rurales poco pobladas (educación, sanidad, infraestructuras...) pero estas medidas no han sido suficientes.

Por su parte, a nivel europeo, en otros países también ha aumentado la inquietud en relación a la despoblación de diferentes regiones. A pesar de ser un problema local, los países pueden compartir estrategias de actuación para solventar este asunto.

Estas estrategias para frenar la despoblación rural pueden ser de varios tipos: política educativa, sanitaria, asistencial, comunicaciones o telecomunicaciones. Estos son los aspectos de primera necesidad que, con su mejora, pueden resultar un importante atractivo para el asentamiento de las familias jóvenes y emprendedoras. Es conveniente que dichas estrategias incorporen a la juventud y a las mujeres, ya que forman parte activa del panorama rural y pueden colaborar en el desarrollo de este. Cabe destacar que las zonas rurales en general y, sobre todo, los cargos de gobierno que las lideran están ocupados en su gran mayoría por hombres y población envejecida (Cejudo y Navarro, 2019). En el estudio de Gómez-Villarino y Gómez-Orea (2021) se desarrollan ciertas propuestas para reconducir el proceso de caída del mundo rural hacia otro de progreso. Algunas de ellas son canalizar la inmigración a España hacia las zonas rurales, promover actividades como el turismo rural controlado, aprovechar la ganadería extensiva y la agricultura, el desarrollo de energías renovables y

el fomento de la diversificación económica en las áreas rurales (teletrabajo, teleasistencia, televenta, etc.). Además, los autores destacan la importancia de la colaboración público-privada de todos los sectores, incluyendo gobiernos locales, regionales, nacionales y europeos; así como organizaciones no gubernamentales y la sociedad civil, en especial la participación de la comunidad local.

Tal y como expone Moyano (2020), el reto demográfico debe ser afrontado como un problema del Estado, no sólo porque afecta a gran parte del territorio, sino porque tiene implicaciones en el bienestar general. Para ello deben implicarse el Ministerio de Educación, Sanidad, Fomento, Agricultura, etc., y los gobiernos de todos los niveles. Aparte de las políticas públicas, son importantes las iniciativas de la población local, como la realización de inversiones en proyectos, la integración y cooperación con el gobierno rural, la colaboración en actividades de cultura y ocio, etc. En 2007 se promulgó la Ley de Desarrollo Sostenible del Medio Rural, cuya finalidad era regular y establecer medidas para la mejora del sistema rural, mediante la acción del Estado y las administraciones públicas. Sus objetivos eran económicos, sociales y medioambientales. Esta ley se publicó hace más de una década, por lo que el panorama rural ha experimentado numerosos cambios y sería conveniente revisar sus planteamientos.

En el artículo de Moyano (2020), quedan recogidos algunos de los mitos más comunes acerca de las medidas contra la despoblación rural. El autor explica que algunas de las inversiones para la mejora de infraestructuras y servicios como la educación o el desplazamiento, o como la creación de empleo en el mundo rural no han sido suficientes para aumentar o mantener la población en las zonas rurales. Expone que, en muchas ocasiones, a pesar de contar con facilidades para el transporte, educación en los pueblos, o empleo en los mismos, la tendencia de la población a vivir en las ciudades es mayor, desplazándose al campo solo para trabajar o como forma de ocio. Por lo tanto, Moyano llega a la conclusión de que la despoblación “es un problema que está asociado al actual modelo de desarrollo, basado en el consumo ilimitado de bienes y servicios, y que difícilmente las políticas pueden detener” (2020, p. 40). También añade que:

“El problema de fondo de todo este complejo asunto radica en el atractivo que sigue teniendo la vida en los núcleos urbanos [...] ya que mucha gente aún percibe que el mundo urbano ofrece más oportunidades de empleo y de desarrollo personal” (Moyano, 2020, p. 40).

Es cierto que estas mejoras son importantes y necesarias, y en muchos casos han contribuido a frenar la despoblación, pero no son suficientes para poner fin al problema, y no siempre resultan efectivas.

4.2. ESCUELA RURAL

4.2.1. Definición de escuela rural

Actualmente, la diversidad de modelos de escuela rural hace más complicado definirla, teniendo en cuenta que ninguna es homogénea, ni las escuelas rurales ni las urbanas, pues en todas ellas pueden encontrarse particularidades, especialmente en la escuela rural, en la que influyen muchos factores del entorno (Ortiz, 2017).

De acuerdo con lo expuesto por Gallego y Santamaría-Cárdaba (2020), una escuela rural se define como una institución educativa ubicada en áreas geográficas con características rurales, alejadas de los centros urbanos y con una baja densidad de población. Estas escuelas enfrentan desafíos específicos debido a su entorno, como la dispersión geográfica de los estudiantes, la escasez de recursos educativos y la falta de servicios básicos. La escuela rural se caracteriza por su estrecha relación con la comunidad local, donde el entorno y la cultura juegan un papel fundamental en el proceso educativo. Además, la escuela rural requiere de docentes con habilidades multidisciplinares y capacidad de adaptación a las necesidades individuales de los estudiantes.

La escuela rural “se basa en la heterogeneidad y grupos multinivel de diversas edades, capacidades, competencias curriculares y niveles de escolarización, teniendo como soporte el medio y la cultura rural” (Ortiz, 2017, p. 9). Según Santamaría (1998), el centro rural “ubicado en el medio rural, con los aspectos demográficos, geográficos y socioculturales que esto implica, intenta promover la innovación educativa y el desarrollo de la comunidad rural” (p. 231). Ruiz (2021) establece que son centros incompletos en cuanto al número de unidades escolares.

La escuela rural sigue existiendo, es una realidad presente y ampliamente extendida en España, por lo que tiene futuro. Además, la escuela rural tiene un potencial importante para contribuir al desarrollo del mundo rural. (Santamaría, 1998).

De acuerdo con la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), del 3 de diciembre de 2020, la escuela rural es un elemento importante en la educación española, además de un pilar fundamental para frenar la despoblación.

Los objetivos que se pretenden alcanzar son la igualdad de oportunidades, la calidad educativa, la innovación y la permanencia o fomento de la escolarización en las enseñanzas obligatorias y no obligatorias. Para ello se plantean algunas medidas como la formación específica del profesorado, o la dotación de recursos (materiales, económicos, tecnológicos, humanos...) e infraestructuras, entre otras. Reconoce la importancia de la colaboración entre la escuela y las familias y la comunidad rural, promoviendo la participación activa.

4.2.2. Tipología de escuelas rurales

En este cuadro-resumen podemos encontrar los tipos de escuelas rurales más comunes en España:

Tabla 1. Tipología de escuelas rurales

	TIPOS DE ESCUELA RURAL	DEFINICIÓN / CARACTERÍSTICAS
Según la organización escolar	Escuelas unitarias	El alumnado de todo el colegio se organiza en una sola aula, dirigida por un solo profesor/a.
	Escuelas graduadas	El alumnado se organiza en distintas aulas por cursos, con diferentes profesores/as. En el caso de la escuela rural, los centros graduados son incompletos.
Según la cantidad de unidades escolares o cursos	Escuelas completas	Incluyen todos los cursos. Se encuentran principalmente en zonas urbanas.
	Escuelas incompletas	No cuentan con todos los cursos. Destacan en zonas rurales.
	Centros comarcales	Aquellos a los que acude el alumnado de distintas localidades muy pequeñas donde los niños/as no son suficientes para mantener

		abierta una escuela. Son escuelas graduadas completas.
	Escuelas-hogar	Funcionan como un internado/residencia de lunes a viernes para alumnado que vive en zonas alejadas y con dificultad para el transporte.
	CRIE (Centros Rurales de Innovación Educativa)	Centros en los que se llevan a cabo convivencias de 1 semana entre alumnado de escuelas rurales de una misma comarca para el desarrollo de la innovación y la socialización.
	CRA (Centros Rurales Agrupados)	Agrupación de escuelas rurales incompletas de distintas localidades de una comarca, que actúan como una única entidad, pero conservando las características propias de cada escuela. Se encuentran en numerosas provincias españolas, aunque en algunas CCAA se denominan de distinta manera: ZER (Zonas Escolares Rurales) en Cataluña, CPR (Centros Públicos Rurales) en Andalucía, y CER (Colectivos de Escuelas Rurales) en Canarias.

Fuente: elaboración propia

En el ámbito de la escuela rural hay muchos tipos de centros. Siguiendo el libro de Carda y Larrosa (2007), se realiza una clasificación de las escuelas rurales.

Según la organización escolar, se pueden encontrar escuelas rurales unitarias o graduadas. Antiguamente eran más comunes las escuelas unitarias pero, con el paso del tiempo, estas han ido cerrando y evolucionando hacia escuelas graduadas. Este dato puede comprobarse en las noticias de las últimas décadas, que anuncian el progresivo cierre de las pocas escuelas unitarias existentes, muchas de ellas en territorios como Canarias (Toj, 2022) o Galicia (Lombao, 2019). Teba (2019) explica que en Castilla y León en 1970 se contaba con más de 5.000 escuelas unitarias y que, tan solo 9 años después, disminuyeron radicalmente hasta 674.

Una escuela rural unitaria, según Ruiz (2021):

“es la que tiene una sola unidad escolar y la enseñanza va dirigida a un alumnado de diferentes edades y niveles educativos. Son escuelas de un solo maestro/a (en pueblos muy pequeños) donde sobre él/ella recaen todas las funciones del centro” (p. 27).

Para que este tipo de estructura funcione, debe tener ciertos requisitos organizativos para obtener resultados positivos:

“La organización de los alumnos en subgrupos, atendiendo al nivel de sus conocimientos; la organización de los contenidos, es decir, la selección y ordenación de la enseñanza a impartir a cada uno de los subgrupos formados; y la organización del trabajo y del tiempo de manera que los alumnos estén siempre en actividad, bien a través de su trabajo autónomo o bien bajo la acción directa del profesor” (Vicente, 1991, p. 58).

En cambio, define la escuela rural graduada como aquella que:

“está formada por varias unidades, pero incompleta, en la que se adscriben alumnos de dos o más cursos en función de los agrupamientos más adecuados. Al frente de cada unidad estará un maestro/a y las tareas de gestión del centro se ejercerán en función del número de docentes” (Ruiz, 2021, p. 27).

Por lo tanto, la principal diferencia entre una escuela unitaria y una graduada es que en la unitaria hay un solo profesor para todo el colegio, mientras que en la graduada se clasifican en aulas con distintos profesores.

Para definir los centros completos e incompletos, Carda y Larrosa (2007) toman como referencia la cantidad de unidades escolares o cursos que imparten. Una escuela es completa si incluye todos los cursos, debido a que hay grupos de alumnos suficientes para cada nivel. Este modelo predomina en los centros urbanos y son grupos homogéneos. Por el contrario, una escuela es incompleta si no imparte todas las unidades escolares ya que el número de alumnos/as no es suficiente. Este modelo destaca en los centros rurales (unitarios y graduados) y son grupos heterogéneos. A modo de resumen, las escuelas unitarias siempre son incompletas, pero las escuelas graduadas pueden ser completas o incompletas, según sean centros urbanos o rurales, respectivamente.

Cuando se efectúa el cierre de las pequeñas escuelas rurales, algunas alternativas son la escuela comarcal y la escuela hogar. De acuerdo con el trabajo de Ortiz (2017), los centros comarcales o concentraciones escolares son aquellos “a los que acuden alumnos de diferentes localidades cuando en una aldea no hay un número suficiente de niños y niñas para formar una clase” (p. 12). La guía de Ruiz (2021) afirma que los centros comarcales son completos, con un docente por cada curso, y con muchos recursos, como el transporte diario al centro y el comedor escolar. Siguiendo el informe de Santamaría (1998), la escuela hogar es una residencia que alberga al alumnado de las zonas rurales más dispersas ya que hay dificultades para el transporte diario a un centro comarcal. Este tipo de centros han sido muy comunes en muchas provincias españolas, pero cada vez son menos habituales. La escuela hogar “funciona en régimen de internado y el alumnado es recogido los lunes, pernocta durante la semana y es devuelto a su domicilio los viernes por la tarde” (Ruiz, 2021, p. 26).

De acuerdo con la definición de Ortiz (2017), los CRIE (Centros Rurales de Innovación Educativa) son “centros que varias veces al año reciben a alumnos de diferentes escuelas rurales pequeñas e incompletas que se localizan en una misma comarca” (p. 11). Ruiz (2021), añade que estos centros “desarrollan y complementan la acción educativa que se realiza en los centros escolares de las zonas rurales” (p. 28). En estos centros se llevan a cabo convivencias de una semana con los objetivos de que el alumnado socialice y realice actividades que en su escuela sería difícil realizar, como talleres de idiomas, TICs o ciencias, competiciones deportivas, orientación escolar, etc. Estas escuelas están extendidas por varias provincias españolas (Santamaría, 1998). Antiguamente los CRIE tenían una función compensadora de desigualdades para que todo el alumnado de cualquier escuela española tuviese acceso a la innovación, socialización, realización de actividades y talleres..., pero los centros rurales han mejorado en cuanto a recursos e instalaciones, por lo que actualmente los CRIE son espacios donde los estudiantes, tanto de escuelas rurales como de urbanas, acuden para acercarse a la innovación (Ortiz, 2017).

Los CRA (Centros Rurales Agrupados) son una agrupación de varias escuelas rurales incompletas localizadas en distintos pueblos de una comarca y que actúan como una sola entidad organizativa y funcional, pero que a su vez conservan sus propios rasgos sociales y culturales (Carda y Larrosa, 2007). Para desarrollar estas clases de Educación Infantil y Primaria, cada pueblo cuenta con maestros/as tutores/as que imparten las enseñanzas básicas, mientras que los docentes especialistas se van moviendo por las escuelas de forma itinerante. Además, los CRA tienen un equipo directivo y un consejo escolar comunes (Ruiz, 2021). De acuerdo con Eurydice (2023), los CRA se encuentran en la mayoría de provincias españolas. En cambio, en algunas existen otro tipo de agrupaciones: ZER (Zonas Escolares Rurales) en Cataluña, CPR (Centros Públicos Rurales) en Andalucía, y CER (Colectivos de Escuelas Rurales) en Canarias.

4.2.3. Las aulas multigrado

Las aulas multigrado son aquellas en las que un solo docente imparte clase a un grupo reducido de estudiantes con diferentes niveles educativos (Gallego y Santamaría-Cárdaba, 2020). Velasco (2012) explica que “los maestros y maestras se ven obligados a impartir al mismo tiempo y en el mismo espacio la enseñanza a distintos grados, lo que supone diversificar las actividades y llegar a poder impartir una enseñanza individualizada” (p. 27-28).

Este tipo de aulas se establecen en muchas ocasiones por necesidades administrativas, como el escaso alumnado, la dispersión geográfica o el reducido número de docentes; y se terminan convirtiendo en una opción pedagógica beneficiosa para los estudiantes tanto individualmente como colectivamente (Abós, 2020). El hecho de contar en un mismo espacio con alumnado de diferentes niveles ha tenido

como consecuencia que la metodología más tradicional se vaya transformando en una más innovadora (Abós et al., 2017). Por otra parte, esta modalidad de agrupamiento multigraduado también puede ser seleccionada intencionalmente por los docentes con un fin pedagógico (Abós et al., 2014).

Algunos aspectos positivos de la multigraduación son la retroalimentación de mayores y pequeños, y el aumento de su responsabilidad individual dentro del grupo apoyando a sus compañeros (Gallego y Santamaría-Cárdaba, 2020). En las aulas multigrado se lleva a cabo un aprendizaje entre iguales ya que “el alumno de menor edad se familiariza con los contenidos de más alto nivel, mientras que el de mayor edad consolida los aprendizajes a través de la observación de las prácticas de los menores” (Abós et al., 2017, p. 3).

Por el contrario, un aspecto negativo es el riesgo de olvidar su estructura y parecerse a la enseñanza en un aula ordinaria. Esto ocurre por la falta de formación del profesorado en cuanto a estrategias de multigraduación (Velasco, 2012). Este tipo de organización es compleja ante la falta de experiencia. “Esta heterogeneidad supone un reto para el profesorado puesto que debe adaptarse no solo a los ritmos de aprendizaje del alumnado, sino también a los diferentes cursos existentes en el aula” (Velasco, 2012, p. 158).

4.2.4. Características generales de la escuela rural

Las escuelas rurales son centros que poseen unos rasgos organizativos y funcionales específicos, alejados de la idea de escuela urbana. En cuanto al número de unidades escolares y estructura de gestión, son centros incompletos (Ruiz, 2021).

El papel del profesorado en la escuela rural es, por lo general, mucho más destacado que en la escuela urbana. “El maestro/a rural no sólo desempeña una función educativa, sino que se convierte en un referente importante para el municipio” (Hamodi y Aragués, 2014, p. 48). La formación del profesorado en cuanto a la educación en zonas rurales es insuficiente, o incluso inexistente. Este es un aspecto clave ya que la capacidad de los docentes va a influir en el desarrollo de las clases y en el aprendizaje del alumnado (Hamodi y Aragués, 2014). Existe una alta tasa de interinidad, por lo que se producen con frecuencia cambios en el profesorado, proporcionando baja estabilidad (Velasco, 2012).

Las aulas se organizan de manera multigraduada, con un docente impartiendo clase a niños/as de distintos niveles, fomentando de esta manera el aprendizaje entre iguales (Abós et al., 2017). Normalmente, el alumnado en las aulas es escaso, por lo que el proceso de enseñanza-aprendizaje es muy personalizado. Esto implica que la ratio mínima de alumnado para mantener abierta una escuela rural sea baja (Bernal, 2009).

En el artículo de Hamodi y Aragués (2014), se explica que es complicado fijar unos rasgos específicos y exclusivos de los estudiantes del mundo rural ya que, al igual que en los centros urbanos, existe alumnado muy diverso. Además, la personalidad de cada niño/a depende de muchos factores. A pesar de ello, los alumnos/as de escuelas rurales tienden a desarrollar ciertas características comunes debido a la formación recibida en cuanto a la forma de relacionarse con el entorno, el profesorado, las familias, los habitantes del pueblo, etc. Muchas de las actividades que realizan en la escuela rural son aprendizajes útiles para la vida adulta. Por lo tanto, estas vivencias pueden influir en la forma de actuar de los estudiantes pertenecientes a zonas rurales. Bernal (2009) añade que, a pesar de que el alumnado sea heterogéneo, el bajo número de estudiantes hace que la atención sea más individualizada y se pueda prestar mayor atención a las necesidades educativas.

La relación con las familias es más cercana, profunda y continuada debido al escaso número de familias con las que se debe interaccionar (Bernal, 2009). La escuela rural fomenta la experimentación educativa y el desarrollo de una pedagogía activa. La participación de la comunidad es alta ya que, con frecuencia, las familias y vecinos entran en la escuela para formar parte del proceso de enseñanza (Velasco, 2012).

En algunas escuelas existen pocos recursos e infraestructuras, aunque poco a poco se está logrando igualdad de oportunidades y un acercamiento a la innovación. A pesar de ello, en muchas localidades las mejoras han sido escasas y continúan sufriendo cierto aislamiento.

Han surgido nuevos agrupamientos de escuelas rurales de una misma comarca, como los CRA (Colegios Rurales Agrupados), repartidos por varias provincias en España, y los ZER (Zonas Escolares Rurales), los CPR (Centros Públicos Rurales) y los CER (Colectivos de Escuelas Rurales), en Cataluña, Andalucía y Canarias, respectivamente. Además de los CRIE (Centros Rurales de Innovación Educativa) para promover la socialización y el desarrollo tecnológico (Bernal, 2009).

Algunas características consideradas comunes a la mayoría de escuelas rurales: se establece que son zonas alejadas de los núcleos urbanos, con población escasa y envejecida (pirámide demográfica invertida); se considera a los centros rurales un elemento clave para la supervivencia del mundo rural, pero con el requerimiento de una financiación superior debido a la necesidad de otorgar servicios básicos como el comedor, la itinerancia del profesorado o el transporte escolar; se está desarrollando una nueva visión de la escuela rural como un entorno de aprendizaje más saludable (poco alumnado, enseñanza personalizada, contacto con la naturaleza, participación de la comunidad educativa, etc.); se está produciendo en las últimas décadas un desarrollo de la interculturalidad debido a la llegada de población inmigrante; se presenta un fuerte contraste entre el profesorado con docentes muy asentados con mucha experiencia y docentes nuevos sin experiencia o interinos/as (Recio, 2018).

En el mundo rural existe un sentimiento generalizado de apoyo a la escuela rural, pues supone un interés colectivo además de una institución en la que han crecido gran parte de sus habitantes. Por ello, Vázquez (2018), establece que:

“Los núcleos rurales siempre lucharán por sus escuelas. Su pérdida se considera como el principio del fin de la colectividad humana a la que pertenecen y la desaparición de un modelo educativo muy valorado, en el que la inclusividad, la equidad y la atención educativa personalizada se erigen como señas de identidad, en el que la figura de la maestra o del maestro sigue teniendo el prestigio y el valor social que, por desgracia, ha perdido en otros contextos educativos” (Vázquez, 2018, p. 12).

4.2.5. Ventajas y desventajas de la escuela rural

VENTAJAS:

A continuación, se van a presentar algunas ventajas de la educación en escuela rural en cuanto a metodologías, al proceso de enseñanza-aprendizaje, al alumnado, profesorado, familias, comunidad, etc.

La escuela rural desarrolla la pedagogía activa, caracterizada por la participación y observación del alumnado como protagonista de su aprendizaje mediante la experiencia directa, lo que resulta más sencillo y de mayor calidad en centros rurales con contacto con el entorno (Mutuberria, 2015).

La atención individualizada es una de las ventajas fundamentales de la escuela rural, pues de esta manera los docentes conocen mejor a los niños/as y, por lo tanto, sus necesidades educativas. Una profesora de escuela rural declara que “al ser tan pocos, la atención que podemos darles los profesores es muy individualizada” (Ceberio, 2016, párr. 5). “Si a uno le cuestan las matemáticas, puedo trabajarlas con él y atajar el problema desde el principio, algo que en una clase grande es mucho más difícil” (Ceberio, 2016, párr. 5).

A su vez, destacan los beneficios de las aulas multigraduadas, que ofrecen la posibilidad de organizar horarios y agrupamientos flexibles, además de colaborar entre todos/as y aprender los unos de los otros, sin importar el nivel educativo (Velasco, 2012). De esta manera se fomenta la cooperación, el entendimiento y el trabajo en equipo (Hamodi y Aragués, 2014).

En la escuela rural el profesor/a tiene gran protagonismo y relevancia para toda la comunidad educativa, además de ser una figura muy respetada y valorada (Hamodi y Aragués, 2014). Los

docentes de zonas rurales tienden a desarrollar una enseñanza interdisciplinar en la que integran varias áreas curriculares (Mutuberria, 2015).

Al ser centros pequeños, los docentes tienen una visión global del proceso enseñanza-aprendizaje y de los problemas de la escuela (Mutuberria, 2015). La inclusividad, la equidad y la atención educativa personalizada se establecen como señas de identidad (Recio, 2018).

En cuanto a la relación con las familias, las relaciones personales son más intensas y estrechas debido al bajo número de familias, y la comunidad educativa tiende a ser participativa (Mutuberria, 2015). Por ello, existe mayor conexión de los niños/as con los adultos y con la vida externa a la escuela (Velasco, 2012).

El MEC y las CCAA financian los programas de refuerzo y apoyo (PROA), el fomento de la escolarización de 0 a 2 años y el uso de las TIC (Recio, 2018).

Para concluir, cabe destacar que en los centros urbanos se ha ido perdiendo relación con el entorno natural, social y cultural. Por el contrario, en las escuelas rurales es más frecuente la conservación y transmisión de las tradiciones socioculturales, y la inclusión del medio natural en el aprendizaje (Recio, 2018).

DESVENTAJAS:

En el trabajo de Bernal (2009), se mencionan aspectos negativos de la escuela rural como la falta de alumnado, que pone en riesgo el cierre de centros, y el sentimiento de aislamiento de los docentes debido a la imposibilidad de compartir vivencias con otros profesores/as.

Recio (2018) explica que uno de los principales inconvenientes de la escuela rural es el continuo cambio de profesorado y el gran número de interinos/as. Por lo tanto, es muy común que en un centro rural convivan profesores/as con mucha experiencia con docentes nuevos sin experiencia o interinos/as. Por lo general, los maestros/as interinos/as tienen menos capacidad para impartir clase debido a la falta de experiencia y a la falta de formación. Normalmente, el aprendizaje de los docentes sobre la escuela rural es escaso o inexistente, por lo que es la experiencia la que marca el éxito del profesorado (Hamodi y Aragués, 2014). Además, también hay muchos maestros/as itinerantes que van de una escuela a otra de la misma comarca para impartir clase, lo que supone un mayor gasto económico. En proporción a la escuela urbana, la educación en centros rurales implica mayor coste al gobierno debido, aparte de la itinerancia del profesorado, a otros servicios como el transporte escolar o el comedor (Recio, 2018).

Mutuberria (2015), explica las dificultades para impartir clase en aulas multigrado. La convivencia de alumnado con diferentes niveles educativos complica la labor docente ya que la planificación y

desarrollo de las clases implica una mayor carga de trabajo. También se hace más difícil realizar juegos o actividades que requieran muchos niños/as, ya que cada uno/a lleva un ritmo diferente o un desarrollo físico distinto, en el caso de educación física. Por lo que es más común que el profesorado se limite a realizar actividades en grupos pequeños de niveles parecidos, o individualmente.

En algunas escuelas del mundo rural las infraestructuras son antiguas o están en malas condiciones, y existe una importante falta de recursos. Aunque con el paso de los años estos problemas se han ido solventando y las TIC han llegado a los centros rurales, todavía hay muchas escuelas en España que cuentan con esta barrera. Esta escasez de material curricular específico, especialmente en el área de música y educación física, limita el desarrollo de ciertas actividades y contenidos (Mutuberria, 2015).

Otro obstáculo de la escuela rural es la obligación de los jóvenes de abandonar las zonas rurales para continuar su formación de estudios superiores, lo que provoca una fuga de cerebros y aumenta el envejecimiento de la población (Gallego y Santamaría-Cárdaba, 2020).

4.2.6. Ratio mínima de alumnado para que la escuela rural permanezca abierta

Tras la lectura de numerosas noticias (Figols, 2016; Ortiz, 2017; Lombao, 2019; Villascusa, 2021; Palacios, 2022; Toj, 2022; Martínez, 2023), se puede establecer que, en España, el número mínimo de estudiantes requerido para que una escuela rural no cierre puede variar dependiendo de la Comunidad Autónoma y las políticas educativas específicas de cada región. No existe un número mínimo fijo establecido a nivel nacional, ya que las decisiones sobre el cierre de escuelas rurales son tomadas por las autoridades educativas regionales. Para ello, se evalúan diferentes factores antes de tomar la decisión de cerrar una escuela rural, como el número de estudiantes matriculados, la viabilidad económica, la disponibilidad de recursos y la distancia a otras escuelas. A continuación, se exponen las ratios mínimas de alumnado, en los últimos años, de las Comunidades Autónomas donde es más común el cierre de escuelas rurales.

En esta noticia de Figols (2016), se puede comprobar la regulación de la normativa de alumnado mínimo según las decisiones tomadas por las autoridades. En este caso, en Aragón la ratio mínima de estudiantes bajó de seis a cuatro alumnos/as, e incluso en algún caso a tres. Esta medida permitió mantener abiertos alrededor de veinte centros rurales con riesgo de cierre. Esta decisión se acordó con las familias y los ayuntamientos, con el objetivo de aumentar la cohesión territorial. En la noticia anteriormente mencionada Lombao (2019) explica que la Consellería de Educación en Galicia estableció la ratio mínima en seis matrículas para que las escuelas no efectuasen el cierre. De esta manera, ese curso la Xunta tuvo que cerrar seis centros. Por el contrario, otra escuela continuó abierta

gracias a las medidas tomadas por el ayuntamiento ofreciendo vivienda gratis a familias con hijos/as en Educación Infantil, llegando de esta manera al mínimo establecido. Se puede comprobar que a día de hoy la ratio mínima de estudiantes en Galicia sigue en 6 alumnos/as (Martínez, 2023). En Asturias, la mínima establecida es más baja, de 3 matriculados/as, pero en muchos colegios rurales no se alcanza esta cifra y el cierre es inevitable (Palacios, 2022).

La ratio mínima de Castilla y León es de cuatro estudiantes, pero hay una excepción para las zonas rurales, que es de tres alumnos/as siempre que las familias se comprometan a escolarizar a sus hijos al año siguiente (Villascusa, 2021). Según la Resolución de 20 de junio de 2022, la ratio mínima de estudiantes en un centro rural se distingue según la población: localidades de más de 20.000 habitantes: 12 alumnos, de más 10.000 y hasta 20.000 habitantes: 9 alumnos, de más de 5.000 y hasta 10.000 habitantes: 6 alumnos, y el resto de localidades de Castilla y León: 3 alumnos. Existe alguna excepción debido a características concretas, ubicación o necesidades educativas. En Canarias, el mínimo de estudiantes que debe haber en una escuela rural para que permanezca abierta es de seis alumnos/as. Aunque, de acuerdo con la normativa canaria, se puede plantear bajar la ratio si se tienen en cuenta circunstancias como la distancia a los centros (Toj, 2022). En las escuelas rurales unitarias de Cantabria “el mínimo que requiere su apertura es de 4 o 5 alumnos, pero si se da la condición de que el transporte hasta otros centros escolares requiere dificultad, se permitirían aulas unitarias con menos alumnos” (Ortiz, 2017, p. 11).

Estas noticias y artículos reflejan las medidas desesperadas de algunos ayuntamientos para mantener las escuelas rurales y que, en ocasiones, son exitosas. A pesar de no existir una ratio mínima nacional se puede comprobar que, en muchas Comunidades Autónomas con colegios en riesgo de cierre, oscila entre los tres y los seis estudiantes.

Además de la falta de alumnado, en ocasiones se justifica el cierre de escuelas rurales argumentando una disminución del fracaso escolar y un aumento de la calidad de la educación. Pero no existen estudios que evidencien estas razones. Este discurso urbanocentrista supone un ataque a la escuela rural y al mundo rural en general, estableciendo la escuela urbana como modelo genérico y estándar. Esto supone un grave problema ya que en un ámbito heterogéneo se les da prioridad a los centros urbanos y no se tienen en cuenta las particularidades de las escuelas rurales. Los centros rurales no dejan de formar parte de este mundo globalizado, al que pueden aportar de la misma manera que las escuelas urbanas. El cierre de las escuelas rurales supone un gran paso para el fin de la vida en los pueblos y, por lo tanto, el fin de muchos otros servicios públicos (Vázquez, 2018).

4.2.7. Datos estadísticos de la escuela rural

El medio rural ocupa el 85% del territorio, pero solo engloba el 20% de la población. En los últimos 20 años, la población en municipios de menos de 2.000 habitantes en España ha disminuido levemente del 7,5% al 5,9% del total de la población (Vázquez, 2018).

De acuerdo con las cifras publicadas en la última edición del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022), se puede establecer que en el curso 2021/2022 el porcentaje de alumnado escolarizado en regiones de menos de 2.000 habitantes es tan solo del 4,8% en Educación Infantil y el 4,9% en Educación Primaria. Por el contrario, en regiones de más de 100.000 habitantes, el porcentaje escolarizado en Educación Infantil es del 39,1% y en Educación Primaria del 38,0%. Se han comprobado las bases de datos de cursos anteriores y no existe gran diferencia hasta aproximadamente el curso 2005/2006. Los datos de ese curso, y los anteriores a dichos años, tienen mayor escolarización en Educación Infantil y Primaria en los municipios españoles de menos de 2.000 habitantes. Por lo que se puede concluir que en los últimos 20 años aproximadamente, la escolarización rural se ha mantenido.

Las CCAA con más alumnos/as escolarizados en localidades con menos de 2.000 habitantes son Galicia, Asturias, Extremadura y Castilla y León. Pero esta escolarización no es igual en todas las etapas, sino que se va reduciendo a medida que aumentan los cursos escolares. La mayoría de zonas rurales solo cuentan con escuelas para Educación Infantil y Primaria, por lo que escolarizarse en cursos superiores supone un desplazamiento y, por tanto, mayor gasto en Servicios Complementarios. El mayor gasto público por alumno se da también en estas regiones donde, en algunos casos, al Estado no le sale rentable mantener las escuelas rurales (Vázquez, 2018). Pero, tal y como se puede comprobar en los datos de 2021 proporcionados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, Comunidades Autónomas como Asturias, La Rioja, Cantabria o Extremadura reciben menos fondos económicos que otras en las que predomina la escuela urbana.

Bernal (2009) explica que el mayor porcentaje de alumnado en escuelas rurales con menos de 25 estudiantes se encuentra en CCAA como Galicia, Aragón, Castilla y León, Cantabria, Navarra, Canarias o Cataluña. En el caso contrario, en regiones como Madrid, Andalucía o Murcia este porcentaje de centros rurales con menos de 25 alumnos/as es mucho más bajo.

En 2020 en España existían un total de 723 Colegios Rurales Agrupados (CRA). Todos ellos son centros públicos ya que, con menos de 1.000 habitantes, no existe ningún centro escolar privado. En total, unos 73.000 estudiantes, menos del 1% del total de alumnos/as españoles (Gallego, 2020).

Según Recio (2018), teniendo en cuenta los resultados obtenidos por el alumnado de Castilla y León en las pruebas PISA 2015, existe una pequeña diferencia entre los alumnos/as de escuela rural y

urbana en el paso a Secundaria, pues los estudiantes de centros rurales obtienen peores resultados. Siguiendo el informe PISA 2015, este artículo PISA in Focus 94 (2019) describe la siguiente temática: “¿Estudiar en un centro rural supone alguna diferencia en el método y el contenido del aprendizaje?”. Según PISA 2015, los estudiantes de 15 años de escuelas urbanas obtuvieron de media 31 puntos más en ciencias (equivalente a un año de escolarización) que los alumnos/as de escuelas rurales. Pero los datos de PISA 2015 también demostraron que, en igualdad de condiciones socioeconómicas, en varios países entre los que se encuentra España el alumnado de escuela rural obtenía mejores resultados. PISA in Focus 94 (2019) explica que las diferencias entre alumnado rural y urbano son más marcadas en cuanto a las expectativas educativas de los estudiantes. De media, en los países de la OCDE, solo el 30 % del alumnado de centros rurales esperaba lograr un título universitario. En los países de la OCDE, en los centros urbanos casi un 50% de los estudiantes esperaba conseguir un título universitario. Sin embargo, en los centros urbanos, tan solo el 30% del alumnado esperaba alcanzarlo. Esta brecha se reduce cuando se tienen en cuenta la situación socioeconómica, pues en igualdad de condiciones, las expectativas de los alumnos de escuelas rurales y urbanas se asemejan. La necesidad de transporte, el traslado a la ciudad para continuar los estudios o la falta de actividades extracurriculares en los pueblos son factores que influyen en el futuro de los estudiantes.

Las siguientes tablas han sido extraídas de las estadísticas de educación del curso 2021/2022. En la tabla 2 podemos encontrar el número de centros en España y en cada Comunidad Autónoma en Educación Infantil y Primaria según el grado de urbanización, es decir, en áreas densamente pobladas, intermedias y escasamente pobladas.

Tabla 2. Número de centros que imparten cada enseñanza por Comunidad Autónoma, grado de urbanización y enseñanza.

	Áreas densamente pobladas		Áreas intermedias		Áreas escasamente pobladas	
	E. Infantil-Total (1)	E. Primaria	E. Infantil-Total (1)	E. Primaria	E. Infantil-Total (1)	E. Primaria
TODOS LOS CENTROS						
00 TOTAL	10.289 ³	6.104 ³	7.224 ³	4.545 ³	4.968 ³	3.242 ³
01 ANDALUCÍA	2.248 ³	1.103 ³	1.831 ³	980 ³	800 ³	489 ³
02 ARAGÓN	222 ³	146 ³	150 ³	95 ³	326 ³	160 ³
03 ASTURIAS, PRINCIPADO DE	139 ³	109 ³	117 ³	90 ³	112 ³	86 ³
04 BALEARS, ILLES	177 ³	114 ³	249 ³	162 ³	94 ³	59 ³
05 CANARIAS	399 ³	280 ³	422 ³	334 ³	89 ³	77 ³
06 CANTABRIA	77 ³	64 ³	72 ³	67 ³	61 ³	54 ³
07 CASTILLA Y LEÓN	346 ³	274 ³	217 ³	166 ³	459 ³	374 ³
08 CASTILLA-LA MANCHA	270 ³	166 ³	422 ³	268 ³	479 ³	325 ³
09 CATALUÑA	1.778 ³	1.117 ³	1.033 ³	663 ³	849 ³	543 ³
10 COMUNITAT VALENCIANA	1.079 ³	644 ³	856 ³	572 ³	275 ³	188 ³
11 EXTREMADURA	123 ³	93 ³	169 ³	118 ³	419 ³	257 ³
12 GALICIA	461 ³	261 ³	529 ³	308 ³	426 ³	299 ³
13 MADRID, COMUNIDAD DE	2.001 ³	1.075 ³	502 ³	257 ³	135 ³	60 ³
14 MURCIA, REGIÓN DE	338 ³	253 ³	312 ³	244 ³	13 ³	11 ³
15 NAVARRA (Comunidad Foral de) (4)	100 ³	67 ³	48 ³	28 ³	177 ³	122 ³
16 PAÍS VASCO	403 ³	261 ³	261 ³	169 ³	212 ³	113 ³
17 RIOJA, LA	71 ³	37 ³	34 ³	24 ³	42 ³	25 ³
18 CEUTA	30 ³	23 ³	0 ³	0 ³	0 ³	0 ³
19 MELILLA	27 ³	17 ³	0 ³	0 ³	0 ³	0 ³

Fuente: Educabase

En esta tabla se puede observar que en algunas regiones como Extremadura, Castilla La Mancha, Castilla y León, Aragón y Navarra, hay mayor número de centros en zonas escasamente pobladas que en zonas densamente pobladas o intermedias. Esto explica la importancia de la escuela rural en ciertas CCAA. Aunque si nos fijamos en los datos generales en España, el número de centros es mayor cuanto más densidad de población existe.

Según la Ley 2/2021, de 7 de mayo, de Medidas Económicas, Sociales y Tributarias frente a la Despoblación y para el Desarrollo del Medio Rural en Castilla-La Mancha, las áreas escasamente pobladas son:

“Aquellas agrupaciones de municipios o núcleos de población integradas mayoritariamente por municipios de pequeño tamaño, con una densidad conjunta de población de menos de 12,5 habitantes por km², altas tasas de envejecimiento y pérdidas intensas de población, con un importante aislamiento geográfico con respecto a municipios de más de 30.000 habitantes” (p. 82829-82830).

En la siguiente tabla se encuentra el número de unidades escolares en España y en cada Comunidad Autónoma en Educación Infantil y Primaria, teniendo en cuenta el grado de urbanización.

Tabla 3. Unidades/Grupos por Comunidad Autónoma, grado de urbanización y enseñanza.

	Áreas densamente pobladas			Áreas intermedias			Áreas escasamente pobladas		
	E. Infantil-Primer ciclo (1)	E. Infantil-Segundo ciclo	E. Primaria	E. Infantil-Primer ciclo (1)	E. Infantil-Segundo ciclo	E. Primaria	E. Infantil-Primer ciclo (1)	E. Infantil-Segundo ciclo	E. Primaria
TODOS LOS CENTROS									
00 TOTAL	19.954 ³	31.369 ³	67.696 ³	12.205 ³	20.926 ³	46.294 ³	4.381 ³	8.510 ³	18.610 ³
01 ANDALUCÍA	4.181 ³	5.150 ³	11.663 ³	3.454 ³	4.481 ³	10.057 ³	910 ³	1.466 ³	3.150 ³
02 ARAGÓN	353 ³	896 ³	1.838 ³	277 ³	504 ³	1.052 ³	322 ³	414 ³	959 ³
03 ASTURIAS, PRINCIPADO DE	162 ³	562 ³	1.226 ³	98 ³	301 ³	655 ³	70 ³	204 ³	438 ³
04 BALEARS, ILLES	270 ³	570 ³	1.210 ³	390 ³	779 ³	1.633 ³	143 ³	224 ³	458 ³
05 CANARIAS	521 ³	1.214 ³	2.577 ³	327 ³	1.177 ³	2.551 ³	30 ³	109 ³	244 ³
06 CANTABRIA	115 ³	288 ³	654 ³	98 ³	325 ³	745 ³	58 ³	153 ³	354 ³
07 CASTILLA Y LEÓN	423 ³	1.369 ³	3.103 ³	264 ³	764 ³	1.727 ³	176 ³	797 ³	1.853 ³
08 CASTILLA-LA MANCHA	469 ³	757 ³	1.749 ³	637 ³	1.236 ³	2.898 ³	339 ³	1.013 ³	2.255 ³
09 CATALUÑA	3.439 ³	5.417 ³	11.328 ³	1.729 ³	2.975 ³	6.501 ³	773 ³	1.163 ³	2.502 ³
10 COMUNITAT VALENCIANA	1.937 ³	3.349 ³	7.052 ³	1.308 ³	2.667 ³	5.798 ³	273 ³	585 ³	1.246 ³
11 EXTREMADURA	203 ³	429 ³	1.005 ³	236 ³	499 ³	1.178 ³	293 ³	592 ³	1.294 ³
12 GALICIA	835 ³	1.210 ³	2.620 ³	785 ³	1.275 ³	2.736 ³	323 ³	766 ³	1.545 ³
13 MADRID, COMUNIDAD DE	5.044 ³	6.618 ³	14.059 ³	1.270 ³	1.541 ³	3.508 ³	191 ³	242 ³	551 ³
14 MURCIA, REGIÓN DE	390 ³	1.158 ³	2.508 ³	354 ³	1.084 ³	2.361 ³	9 ³	35 ³	71 ³
15 NAVARRA, COMUNIDAD FORAL DE	211 ³	440 ³	1.006 ³	112 ³	196 ³	436 ³	156 ³	321 ³	704 ³
16 PAÍS VASCO	1.145 ³	1.463 ³	3.086 ³	785 ³	989 ³	2.186 ³	268 ³	318 ³	762 ³
17 RIOJA, LA	165 ³	213 ³	428 ³	81 ³	133 ³	272 ³	47 ³	108 ³	224 ³
18 CEUTA	34 ³	130 ³	288 ³	0 ³	0 ³	0 ³	0 ³	0 ³	0 ³
19 MELILLA	57 ³	136 ³	296 ³	0 ³	0 ³	0 ³	0 ³	0 ³	0 ³

Fuente: Educabase

En términos generales, en España existen menos unidades escolares cuanto menor es la densidad de población. Se cuenta con alguna excepción, como en el caso de Castilla y León, Castilla La Mancha y

Extremadura, ya que en las áreas intermedias y escasamente pobladas superan o igualan las cifras de las zonas densamente pobladas. Además, en territorios como Galicia, Cantabria y Navarra, en proporción con el total en España y con otras CCAA, existen más unidades escolares en áreas intermedias o escasamente pobladas, a pesar de no alcanzar las cifras de las zonas densamente pobladas.

En esta tabla se puede observar el número medio de alumnos/as por unidad/grupo en España y en cada Comunidad Autónoma en Educación Infantil y Primaria según el grado de urbanización.

Tabla 4. Número medio de alumnos/as en cada unidad/grupo por Comunidad Autónoma, grado de urbanización y enseñanza.

	Áreas densamente pobladas		Áreas intermedias		Áreas escasamente pobladas	
	E. Infantil - Total	E. Primaria	E. Infantil - Total	E. Primaria	E. Infantil - Total	E. Primaria
TODOS LOS CENTROS						
00 TOTAL	17,4	22,5	17,0	21,1	13,1	14,8
01 ANDALUCÍA	17,4	22,8	17,3	21,7	13,8	15,6
02 ARAGÓN	17,5	22,1	16,1	20,9	11,7	12,4
03 ASTURIAS, PRINCIPADO DE	17,7	21,8	15,6	17,7	13,5	14,7
04 BALEARS, ILLES	17,6	22,8	16,7	20,9	13,4	17,9
05 CANARIAS	16,5	20,5	17,1	19,7	15,5	15,8
06 CANTABRIA	15,7	18,6	16,3	18,5	13,3	14,6
07 CASTILLA Y LEÓN	16,7	19,6	15,5	18,1	13,2	12,2
08 CASTILLA-LA MANCHA	17,1	21,4	16,4	19,3	13,2	14,0
09 CATALUÑA (6)	18,1	23,7	17,7	22,9	13,3	17,1
10 COMUNITAT VALENCIANA	17,3	22,8	17,2	21,2	11,6	14,5
11 EXTREMADURA	16,8	19,7	16,6	19,0	11,9	12,3
12 GALICIA	16,2	21,0	15,2	18,7	13,5	15,4
13 MADRID, COMUNIDAD DE	17,7	23,3	17,3	22,8	14,6	18,3
14 MURCIA, REGIÓN DE	17,9	21,3	18,9	22,1	14,6	16,3
15 NAVARRA, COMUNIDAD FORAL DE	17,9	22,4	16,2	20,8	13,0	15,0
16 PAÍS VASCO	16,0	21,8	15,3	21,0	12,2	16,6
17 RIOJA, LA	15,8	22,9	16,6	22,0	12,5	14,4
18 CEUTA	20,2	24,0
19 MELILLA	22,1	26,6

Fuente: Educabase

En esta tabla se puede observar que en España en general las áreas intermedias y las densamente pobladas tienen una media de alumnos/as muy similar en Educación Infantil y Primaria, y que en las zonas escasamente pobladas la media de alumnado es más baja. Si nos centramos en las CCAA, destacan con una media de alumnos/as menor algunos territorios como Aragón, Castilla y León, Extremadura y Castilla La Mancha. A pesar de que dichas CCAA cuentan con mayor número de centros y de unidades escolares en áreas escasamente pobladas, la media de alumnado es menor. Es decir, aunque haya más escuelas rurales la media de alumnado no aumenta como en el caso de las unidades escolares ya que en los centros rurales el número de alumnos/as por grupo tiende a ser menor.

En conclusión, estas tablas demuestran que en España existe mayor número de centros, número de unidades escolares y media de alumnos/as por grupo en áreas densamente pobladas. Pero si nos centramos en ciertas CCAA donde es más frecuente la escuela rural, como Extremadura, Castilla y León, Castilla La Mancha, Galicia, Cantabria y Aragón, cuentan con menor media de alumnos/as por grupo y con mayor número de centros y unidades escolares en zonas escasamente pobladas. Por lo tanto, en estos territorios tiene más importancia la escuela rural.

5. METODOLOGÍA

La metodología empleada para obtener información teórica sobre la despoblación y la escuela rural ha consistido en una revisión bibliográfica en la que se ha realizado búsquedas de artículos en diversas bases de datos como Google Académico, Dialnet y UVaDOC (Repositorio Documental de la Universidad de Valladolid). Para llevar a cabo esta búsqueda se han empleado las siguientes palabras clave: despoblación rural, escuela rural, España vaciada, aulas multigrado, CRA. La mayoría de la información obtenida ha sido extraída de artículos electrónicos, revistas digitales, tesis y noticias de actualidad relacionadas con el tema de la escuela rural y la despoblación.

En primer lugar, se ha realizado un análisis general de las temáticas principales: la escuela rural y la despoblación. Después, se ha buscado información específica sobre dichas temáticas como las causas, fases y medidas contra la despoblación; y las características, ventajas, desventajas, tipología, ratio mínima de alumnado, y datos estadísticos respecto a la escuela rural, además de las aulas multigrado. Finalmente, para recopilar la información sobre las experiencias vividas por las profesoras y las alumnas en ambos modelos de escuela, se ha utilizado una metodología de tipo cualitativo en la que se llevaron a cabo entrevistas estructuradas escritas.

El método cualitativo es útil cuando se van a investigar fenómenos sociales que difícilmente pueden analizarse desde un enfoque cuantitativo, como por ejemplo la perspectiva de los investigados sobre sus relaciones, creencias, hábitos y valores (Urbina, 2020). El proceso de la investigación cualitativa se desarrolla de forma similar al de la investigación cuantitativa. Se diferencian cuatro grandes fases: preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa. En primer lugar, en la fase preparatoria se lleva a cabo una reflexión teórica en torno a los conocimientos previos, qué va a ser estudiado y de qué manera. A continuación, se desarrolla la fase de trabajo de campo, que consiste en el acceso a la información y en la recogida de datos mediante la técnica que el investigador haya seleccionado previamente. Posteriormente, en la fase analítica, se reducen y transforman los datos obtenidos para facilitar el análisis de los resultados y llegar a unas conclusiones. Por último, la fase informativa consiste en la presentación y difusión de los resultados obtenidos en la investigación cualitativa (Monje, 2011). Dentro de la investigación cualitativa, existen diversos métodos y técnicas. En el caso de este trabajo, se ha empleado el método biográfico y la técnica de la entrevista estructurada escrita. El método biográfico consiste en mostrar la experiencia subjetiva de las personas, recogiendo los acontecimientos y opiniones de los investigados (Herrera, 2017). De acuerdo con el artículo de Blasco y Otero (2008), la técnica de la entrevista estructurada consiste en una serie de preguntas que están previamente pensadas, tanto el orden de las mismas como el orden de formulación. Además, en la mayoría de los casos, el entrevistador realiza un número fijo de preguntas y en un mismo orden. En la entrevista estructurada se decide de antemano la información que quiere lograrse y, tomándolo

como objetivo, se establece un guion al que tanto el entrevistador/a como el entrevistado/a deben acotarse, ya que es poco flexible (Folgueiras, 2016).

Se ha seleccionado esta técnica ya que la entrevista es útil cuando se quiere realizar una investigación social en la que se realicen aportaciones subjetivas de los participantes (Blasco y Otero, 2008). El motivo de la elección de entrevistas estructuradas es que se pretenden obtener una serie de datos concretos sobre ciertas temáticas, por lo que este tipo de entrevistas limitan las respuestas de los entrevistados/as hacia las cuestiones de interés para esta investigación. Las entrevistas se han llevado a cabo de manera escrita para que los participantes tuvieran tiempo suficiente para pensar las cuestiones, ya que se trata de obtener respuestas claras y precisas sobre temáticas previamente establecidas.

A la hora de desarrollar la investigación se han llevado a cabo una serie de pasos. Primero se hace un guion teniendo en cuenta la información obtenida en el marco teórico. Se establecen/eligen unas temáticas principales sobre las que se quiere extraer información. Se elaboran las preguntas, de manera que puedan ser respondidas tanto por docentes como por familias (Anexo 1). Antes de responder al cuestionario escrito, se deberán proporcionar una serie de datos personales respondiendo a unas preguntas sociodemográficas (Anexo 2). Posteriormente, se buscan participantes que cumplan los requisitos de ser profesores/as o familias que hayan trabajado o estudiado tanto en escuela rural como urbana y se les plantea la posibilidad de responder a varias preguntas de su experiencia personal, destacando el anonimato de las respuestas. Es importante que los entrevistados/as cuenten con esas características ya que lo que se pretende conseguir con las entrevistas estructuradas escritas es conocer la experiencia y la preferencia de docentes y estudiantes que han formado parte de ambos modelos de escuela. Una vez que se cuenta con los voluntarios/as para responder a las preguntas, se ha mantenido el contacto vía correo electrónico, enviando y recibiendo por ese medio las preguntas y las respuestas. Por último, se procede a la lectura de las experiencias, al análisis de los resultados, y al establecimiento de unas conclusiones, tanto de las entrevistas como del trabajo en general.

La entrevista estructurada escrita (Anexo 3) la han realizado dos alumnas y dos profesoras con vivencias tanto en escuela rural como urbana. Las docentes y estudiantes han respondido a las mismas seis preguntas. Además, únicamente las alumnas, han realizado una pregunta más sobre la satisfacción en cuanto al aprendizaje y la adaptación. Antes de responder a dichas preguntas, han realizado un breve cuestionario de preguntas sociodemográficas para poner en situación al lector. En este cuestionario sociodemográfico las entrevistadas proporcionan datos sobre su edad, sexo, estudios, el tiempo que han estado viviendo en entorno rural y urbano, y el tiempo que han estado trabajando o estudiando en escuela rural y urbana. De esta manera, se puede elaborar un perfil de las entrevistadas y poner en situación al lector.

Para llevar a cabo el estudio de los resultados se leen detenidamente las respuestas de las participantes y se realiza un análisis de las mismas, primero de la información proporcionada por las dos profesoras, y después de aquella facilitada por las dos alumnas. Para ello, se van a organizar las preguntas y respuestas en distintas temáticas:

- 1) Los aspectos positivos y negativos de ambos modelos de escuela.
- 2) Medidas para mejorar la escuela rural.
- 3) El material escolar y las infraestructuras.
- 4) La relación con la comunidad educativa.
- 5) Las aulas multigrado.
- 6) Satisfacción en cuanto al aprendizaje, y adaptación (Sólo para las alumnas).

6. RESULTADOS

6.1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS DOCENTES

En primer lugar, se van a analizar los resultados de las entrevistas de las maestras. Las dos profesoras son mujeres, de edad bastante parecida (alrededor de los 50 años). La profesora 1 ha vivido siempre en un entorno urbano y allí es donde ha trabajado la mayor parte del tiempo, aunque los últimos años ha impartido clase mayoritariamente en escuela rural. Además, también ha sido profesora de primaria, y de francés en la ESO. La profesora 2 es maestra de educación infantil y ha vivido prácticamente los mismos años en entorno rural y urbano, 27 y 26 años respectivamente. Ha impartido clase durante 18 años en centros rurales y 13 años en urbanos. Ambas maestras han trabajado en colegios urbanos en Logroño, y en centros rurales de La Rioja. Ambas han formado parte del CRA Entrevalles, por lo que los datos proporcionados en la entrevista pertenecen mayoritariamente a dichas escuelas rurales. La profesora 1 ha impartido clase mayoritariamente en Anguiano, y la profesora 2 en Viniegra de Abajo.

Inicialmente, relatan sus vivencias y ambas coinciden en la preferencia por la escuela rural, por aspectos como la cercanía, el entorno y el compañerismo entre el profesorado y entre el propio alumnado.

1) Los aspectos positivos y negativos de ambos modelos de escuela.

En cuanto a los puntos fuertes de la escuela rural, ambas docentes destacan la buena relación y la calidez que se siente con otros profesores/as, con los niños/as y con las familias, estableciendo relaciones más personalizadas debido al bajo número de alumnos/as. De la misma manera, la participación de las familias y los vecinos es más común en las zonas rurales: la profesora 2 añade que “los pueblos cobran vida, los abuelos salen a la plaza para ver a sus nietos o a los nietos del vecino en el recreo, se incorporan al aula muy fácilmente para contar sus historias del pasado, se emocionan...”. También coinciden en que el aprovechamiento del entorno es un gran punto a favor para realizar actividades en contacto con el medio rural, aunque una de las docentes explica que es importante buscar iniciativas que les motiven ya que los alumnos/as están acostumbrados a dicho contexto. Otro aspecto positivo es la autonomía que desarrollan ya que, en varios momentos de la jornada escolar, deben trabajar de forma individual; y el compañerismo y trabajo en equipo, impulsado por las aulas multigrado, lo que provoca que los mayores ayuden a los pequeños/as, y estos/as aprendan de ellos/as, aunque con cierto control por parte de los docentes. La profesora 1 también destaca que en su escuela rural disponen de muchos recursos materiales y humanos. Esta apreciación es importante ya que

normalmente pensamos que en las escuelas rurales no hay suficientes materiales e infraestructuras, pero esta maestra aclara que en su caso los alumnos/as cuentan con bastantes recursos. Los aspectos positivos que extraen las maestras respecto a la escuela rural son similares a las ventajas desarrolladas anteriormente en la fundamentación teórica. Con ello nos referimos a cuestiones como el buen ambiente y relación estrecha con otros compañeros/as, alumnado y familias; la gran participación y relación con la comunidad y el entorno; y los beneficios de las aulas multigrado, como el aprendizaje tanto individualizado como en equipo, fomentando el trabajo cooperativo.

Por otro lado, como puntos débiles de la escuela rural señalan que normalmente hay pocos alumnos/as del mismo nivel o de niveles parecidos debido a la despoblación, lo que dificulta la realización de actividades cooperativas y, cuando las edades son muy diferenciadas, también la socialización. La profesora 1 señala que al no haber más de un maestro/a por curso no se pueden compartir experiencias ni realizar proyectos o salidas conjuntas. La profesora 2 añade que otro de los problemas es el continuo cambio de docentes ya que, al situarse la escuela en un entorno lejano y montañoso, los maestros/as suelen ser interinos/as y variar cada año. De esta manera, existe mayor inestabilidad y tanto los nuevos/as profesores/as como los niños/as deben adaptarse continuamente a dicha situación. También explica que, en ocasiones, los interinos/as no son especialistas de ciertas asignaturas, por lo que dice que “yo, en mi escuela, siendo de infantil, he impartido educación física, inglés o música a los alumnos de los cursos superiores”. Otra desventaja, aunque con menor relevancia, es que la cercanía con las familias, en ocasiones, puede tener como consecuencia la realización de tutorías espontáneas fuera de la escuela. Las profesoras han explicado, al igual que en la fundamentación teórica, que la interinidad es uno de los problemas que genera inestabilidad en la escuela rural. En cambio, no han señalado ningún inconveniente del funcionamiento de las aulas multigrado, como se tiende a pensar, salvo la falta de alumnado que impide la realización de ciertas actividades.

Respecto a las ventajas de la escuela urbana, ambas profesoras destacan la existencia de mejores infraestructuras y más recursos materiales y tecnológicos. La profesora 1 añade que al existir más alumnos/as y más maestros/as en un mismo curso pueden realizarse de manera efectiva multitud de tareas y trabajos en equipo, además de compartir experiencias y organizar actividades con docentes del mismo nivel. Como es de esperar, las docentes han señalado como principal ventaja los recursos e infraestructuras aunque, como se ha mencionado anteriormente, eso no quiere decir que todos los colegios rurales estén dotados de pocos medios.

Por otro lado, las desventajas señaladas por la profesora 2 son la existencia de mayor individualidad entre los alumnos/as, y menor acercamiento con las familias. También explica que en la escuela urbana los alumnos/as tienen menos empatía y que observa más faltas de respeto hacia los adultos, algo que no le ha tocado vivir en los centros rurales. La profesora 1 indica como punto débil de los colegios urbanos que el hecho de contar con más niños/as en una clase imposibilita el desarrollo de

una atención más individualizada. Dichos inconvenientes son los más comunes en la escuela urbana pero, al igual que en la escuela rural, dependerá en gran medida de la organización del docente y la personalidad de las familias.

2) Medidas para mejorar la escuela rural.

En este punto las respuestas proporcionadas por las maestras son muy diferentes. La profesora 1 explica que desde el ayuntamiento se han tomado medidas para fomentar y mejorar la escuela rural, como ayudas para material escolar, aula de madrugadores, comedor, ludoteca o aula para niños/as de 2 años. Las soluciones o ideas que ofrece para impulsar la escuela rural son la ampliación de los centros y la concesión de ayudas para promover la decisión de las familias de permanecer o trasladarse a las zonas rurales.

Por el contrario, la profesora 2 expone que las instituciones no impulsan la escuela rural ya que no existe preocupación por fomentar la vida y el empleo en las zonas rurales. Aunque es consciente de la dificultad que esto supone ya que es una escuela situada en las montañas, donde la principal fuente económica es la ganadería, el turismo, y el cuidado de ancianos. Considera que algunas medidas que podrían llevarse a cabo son el fomento de la ganadería y oficios relacionados con el medio ambiente, como retenes o camineros, y también profesiones que ofrecen servicios, como las carnicerías, panaderías o el turismo. Aclara que muchos de los inmigrantes con hijos/as que vivían en el pueblo destacaban la dificultad para vivir allí y permanecían poco tiempo en las zonas rurales. En general, señala la importancia de lograr que los pueblos no sean tan dependientes de las ciudades, lo cual supone un gran coste económico que no es rentable para el resto de la población. Para ello sería necesario promover las posibilidades de trabajo, ya que las familias jóvenes contarían con un proyecto de futuro y podrían instalarse en los pueblos, apostando por la vida y la escuela rural.

En este caso, considero que las respuestas son tan diferentes debido a la localización geográfica de ambas escuelas rurales. La primera está situada en Anguiano, un pueblo más grande y cercano a ciudades o pueblos de mayor extensión, mientras que la segunda está ubicada en Viniegra de Abajo, un pueblo más pequeño, con menos habitantes, alejado de entornos más poblados, y en la alta montaña, lo que dificulta el acceso y la existencia de empleo y servicios.

Las propuestas de las profesoras podrían ayudar en cierta manera a la permanencia de varias familias en los pueblos. Pero, siguiendo lo expuesto por Moyano (2020), a pesar de las facilidades de transporte o empleo, sigue existiendo una gran tendencia de la población de vivir en entornos urbanos.

3) El material escolar y las infraestructuras.

Respecto a esta temática, la profesora 1 declara que la escuela rural está dotada de suficiente material escolar, pero en cuanto a las infraestructuras, explica que son muy pequeñas y tienen la necesidad de ser ampliadas.

La profesora 2 dice que en las escuelas urbanas cuentan tanto con más material escolar como con mejores infraestructuras, como por ejemplo, polideportivos. Aunque explica que la tecnología ha llegado a las escuelas rurales, y que los recursos que más escasean son los humanos.

Por lo tanto, se puede deducir que, en el primer caso, el pueblo está creciendo y el principal problema de la escuela está en las infraestructuras ya que se necesita más espacio para los nuevos niños/as. En cambio, en la segunda escuela el inconveniente es la falta de recursos humanos ya que dicho destino no está entre las preferencias de los docentes y, en ocasiones, los maestros/as de ese centro tienen que desempeñar funciones que no les corresponden.

4) La relación con la comunidad educativa.

Ambas profesoras indican que las relaciones son más estrechas en la escuela rural ya que el número de alumnos/as es menor, por lo que cuentan con más tiempo para atender las necesidades y preocupaciones de las familias.

La profesora 2 añade que la relación entre docentes generalmente era más satisfactoria en la escuela rural, aunque depende de la personalidad de cada uno/a y siempre puede haber excepciones. Ante la existencia de algún problema, explica que se ayudaban entre ellos/as y formaban un grupo más unido. También dice que en la escuela rural realizaba más funciones ya que, en ocasiones, ha tenido que actuar como conserje o directora, mientras que en la escuela urbana el profesorado se limita a hacer su trabajo, sin ayudar en ciertas situaciones. Respecto a la cercanía con las familias, señala que se les conoce más profundamente y con mayor sinceridad, pero que se debe mantener la profesionalidad ya que este acercamiento se puede confundir. Señala que el hecho de que se conozcan tanto puede llegar a ser negativo si existe algún problema fuera de la escuela y termina afectando dentro del aula. Por último resalta que en la escuela rural se ha sentido más valorada y que, aunque su experiencia en educación infantil en los centros urbanos es buena, ha observado que en los cursos más altos de primaria las relaciones con las familias son más difíciles y que los padres y madres son más sobreprotectores/as.

Las respuestas de las profesoras se corresponden con la información proporcionada en la fundamentación teórica, pues Mutuberria (2015) explica que las relaciones escuela-familias son mucho más estrechas en los centros rurales debido al bajo número de niños/as.

5) Las aulas multigrado.

Siguiendo las respuestas sobre las aulas multigrado, ambas maestras indican que es una experiencia positiva ya que, como dice la profesora 2, “se convierten en niños autónomos, intentan resolver sus dificultades preguntando a los mayores o buscando información porque la profesora está atendiendo a otros alumnos”. Además, se fomenta el compañerismo y el cuidado entre ellos/as.

En cuanto a las desventajas, la profesora 1 indica que tener a uno o pocos alumnos/as en un curso limita a la hora de realizar ciertas actividades cooperativas. La profesora 2 explica que, a la hora de socializar, las diferencias de edad también pueden influir negativamente, y existen pocas actividades sociales mediante las que puedan formar un grupo.

La profesora 1 hace referencia al esfuerzo que supone para los maestros/as la planificación de las clases en las aulas multigrado, pero ninguna de las dos profesoras lo han entendido como una desventaja. Tampoco han destacado la falta de formación que explicaba en su artículo Velasco (2012), ya que, en ambos casos, son docentes que cuentan con experiencia con este tipo de organización.

Por lo general, las maestras han coincidido en las respuestas sobre puntos fuertes y débiles de ambos tipos de escuela, la relación con la comunidad educativa, y las aulas multigrado. En cambio, tienen diferentes experiencias en cuanto a las medidas para mejorar la escuela rural y el material escolar e infraestructuras. Como ya he mencionado anteriormente, estas diferencias pueden darse por las distintas características de las escuelas rurales. La profesora 1 está en un colegio rural bien dotado, con mejoras, y con necesidad de ampliación debido al crecimiento del alumnado. Además, es más grande y con mejor acceso, por lo que las medidas para mejorar la escuela rural pueden llegar más fácilmente que en el caso del colegio de la profesora 2.

6.2. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS ALUMNAS

En segundo lugar, se van a analizar los resultados de las entrevistas de las alumnas. Ambas alumnas son mujeres y también cuentan con una edad similar (18 y 21 años). Además, coinciden en sus estudios, pues han cursado la ESO, Bachillerato y actualmente son estudiantes de Educación Infantil. La alumna 1 ha estado menos tiempo viviendo en un entorno rural, 7 años, mientras que el resto, 12 años, ha vivido en un entorno urbano. La alumna 2 ha vivido casi siempre en entorno rural, durante 17 años, y tan solo 4 años en el urbano. En cambio, la alumna 1 ha estado más tiempo en una escuela rural, 6 años, mientras que la alumna 2 ha estudiado en un colegio rural 4 años. En este caso, el entorno en el que se han formado no coincide, como en el caso de las maestras. La alumna 1 ha

estudiado en el CRA Entrevallas y en el colegio Caballero de la Rosa de Logroño, y la alumna 2 en la escuela rural de Ambel y el colegio de Borja, ambas en Aragón.

Para empezar, comentan sus apreciaciones y experiencia en la escuela rural y urbana. La alumna 1 muestra una clara preferencia por la escuela rural, argumentando que fue muy feliz y le gustó la forma de relacionarse y de aprender. También señala que en la escuela urbana estudió en un colegio donde se desarrollan comunidades de aprendizaje y considera que fue una experiencia positiva. En las comunidades de aprendizaje en ciertas asignaturas se aprende mediante el trabajo en equipo y la cooperación, y es muy común la participación de voluntarios/as y de la comunidad educativa, por lo que puede tener similitudes con la organización en una escuela rural. La alumna 2 explica que ha sido feliz en ambos centros, sin mostrar preferencia por ninguno. Solo destaca que su profesora favorita pertenecía a la escuela rural y que cuando realizó el cambio fue muy brusco ya que la organización de las clases era muy diferente y había muchos más alumnos/as, pero no lo define como algo negativo.

1) Los aspectos positivos y negativos de ambos modelos de escuela.

En cuanto a los puntos fuertes de la escuela rural ambas destacan la cercanía y buena relación entre alumnos/as, familias y el centro, aunque la alumna 2 explica que es algo que depende más del profesorado y no tanto del tipo de escuela. La alumna 1 añade como aspecto positivo el desarrollo de clases con poco alumnado y el entorno natural que les rodeaba y aprovechaban para aprender. Como puntos débiles señalan la falta de recursos materiales y, la alumna 1, añade las infraestructuras porque faltaba espacio, y la gestión del tiempo poniéndose en el lugar del profesorado.

Ambas destacan como puntos fuertes de la escuela urbana la gran cantidad de recursos materiales y de espacio, y como punto débil el ambiente menos familiar y cercano.

2) Medidas para mejorar la escuela rural.

Respecto a las medidas tomadas por las instituciones públicas en favor de la escuela rural, la alumna 1 explica que en su caso no se han tomado medidas ni para mejorar el centro ni para fomentar la permanencia de los jóvenes en el pueblo. En cambio, la alumna 2 dice que el ayuntamiento de su localidad ha tenido en cuenta a la escuela y se ha creado un aula de madrugadores y un comedor escolar. Aunque añade que por parte de la Comunidad Autónoma las ayudas para ampliar el colegio llegaron tarde.

Como medidas que creen que se pueden tomar ambas opinan que se podría facilitar el alojamiento a nuevas familias o al profesorado. Además, la alumna 1 dice que se deberían tener en cuenta las peticiones de los colegios rurales para que tengan las mismas oportunidades que los urbanos, y también facilitar el transporte.

En conclusión, según las alumnas, las ayudas a la escuela rural son escasas, lo que genera desigualdad respecto a la escuela urbana. Algunos ayuntamientos promueven iniciativas para impulsar la escuela rural, como en el caso anterior de la profesora 1, pero en lo que respecta a ayudas autonómicas o estatales, los centros rurales no suelen obtener respuesta en sus peticiones.

3) El material escolar y las infraestructuras.

En cuanto al material escolar en la escuela rural, ambas alumnas explican que existe una gran falta de recursos materiales y tecnológicos, sobre todo para clases como educación física y música. Respecto a las infraestructuras de sus centros rurales, la alumna 2 está conforme, pero la alumna 1 señala que en su colegio había falta de espacios como biblioteca o polideportivo, y ciertas aulas debían utilizarse para muchas asignaturas. Además, añade que es fundamental conocer las necesidades de los colegios rurales para que las instituciones públicas puedan financiar dichos materiales e infraestructuras. Se debe tener en cuenta que muchos colegios, ya sean rurales o urbanos, no tienen algunos espacios como polideportivos, o deben compartirlos. Como ya se ha mencionado anteriormente, no todas las escuelas rurales tienen falta de material escolar o infraestructuras, aunque la mayoría de las entrevistadas lo han señalado como un inconveniente. Además, en la fundamentación teórica Mutuberria (2015) lo ha nombrado como desventaja.

4) La relación con la comunidad educativa.

En este sentido, la alumna 1 destaca claramente que la relación entre alumnado, profesorado y familias era mucho más positiva en la escuela rural, todos/as se conocían y participaban en las actividades del centro. Aunque añade que en su experiencia posterior en las comunidades de aprendizaje las relaciones también eran cercanas.

La alumna 2 dice que el ambiente era muy familiar en la escuela rural por el bajo número de niños/as, pero que es una cuestión que depende de la implicación del profesorado y no tanto del tipo de escuela.

Aunque es cierto que la relación en cada escuela rural va a depender de muchos factores como la personalidad de los docentes, niños/as y familias, y la participación y entusiasmo de cara a las actividades, los colegios rurales tienen en general más posibilidades de contar con mejor ambiente escolar debido al bajo número de alumnos/as y familias.

5) Las aulas multigrado.

Desde el punto de vista de ambas alumnas consideran que la experiencia de dar clase en un aula multigrado fue enriquecedora ya que existía mucha colaboración entre mayores y pequeños/as, beneficiándose todos/as de ese tipo de organización. La alumna 1 añade que para ella esa distribución

de las clases no era extraña, sino que era algo natural y que hasta que no fue a una escuela urbana no fue consciente de que la forma en que ella había estado aprendiendo era diferente.

Las dos alumnas piensan que desde el punto de vista de los docentes podría resultar más complejo impartir clase en aulas multigrado que en aulas ordinarias. Aunque, según las declaraciones de las profesoras, esto no es un inconveniente a pesar de tener que dedicar más esfuerzo en algunas ocasiones. Por lo tanto, las aulas multigrado pueden funcionar bien y aportar beneficios al alumnado. En definitiva, existen muchos prejuicios sobre las aulas multigrado desde el desconocimiento y la falta de experiencia, pero las entrevistadas tienen en general una visión positiva de este tipo de organización. Considero que una vez que tanto alumnado como profesorado se adapta al funcionamiento de las aulas multigrado, pueden resultar más efectivas que las aulas ordinarias.

6) Satisfacción en cuanto al aprendizaje, y adaptación.

En cuanto al aprendizaje, la alumna 1 considera que en su caso ha sido el mismo tanto en la escuela rural como urbana y que las notas no cambiaron al trasladarse al colegio urbano. La única cuestión destacable puede ser que en la escuela rural aprendió más sobre naturaleza. Respecto a la adaptación del centro rural al urbano, dice que no tuvo ningún problema y no le costó.

La alumna 2 explica que el aprendizaje en la escuela rural fue menor ya que, al cambiar a la escuela urbana, su nivel era inferior al del resto de compañeros/as, por lo que tuvo que esforzarse para alcanzarles. También expone el caso de su hermana, quien tuvo la misma experiencia solo que, a diferencia de ella, sí que tuvo complicaciones para alcanzar el nivel de su curso y tuvo que repetir algún año. Le realizaron pruebas cuyos resultados revelaron que ese desfase que tuvo en cursos superiores tenía como principal causa el bajo aprendizaje previo adquirido en la escuela rural.

La profesora 2 también respondió a esta pregunta como madre explicando que la escuela rural a sus hijos/as les ha aportado en cuanto a valores de vida, destacando su importancia por encima de los académicos, y que la adaptación al nuevo modelo educativo ha dependido de la personalidad de cada uno/a y de la edad con la que se han incorporado a la escuela urbana. Por un lado, uno/a puede opinar que sus compañeros/as son infantiles y otro/a estar feliz por tener más niños/as con los que jugar.

En resumen, el aprendizaje en la escuela rural no tiene por qué ser inferior al de la escuela urbana, ni quiere decir que en las aulas multigrado el alumnado aprende menos. Pero puede haber excepciones, como en el caso de la alumna 2, en el que se aprende menos en el colegio rural, pues no todos los profesores/as son iguales ni saben gestionar igual este tipo de organización, ni todas las escuelas rurales cuentan con los mismos materiales ni infraestructuras. Además, tal y como se demuestra en PISA 2015, los alumnos españoles en igualdad de condiciones socioeconómicas obtendrían mejores resultados en la escuela rural.

En términos generales, las alumnas han compartido opinión respecto a los puntos fuertes y débiles en ambos tipos de escuela, a los recursos materiales empleados, a la relación con la comunidad educativa, y a las aulas multigrado. Por el contrario, existen discrepancias en su experiencia en cuanto a las medidas para mejorar la escuela rural, a las infraestructuras, y a la satisfacción en el aprendizaje y la adaptación. Dichas opiniones dispares vienen dadas por las diferencias entre las escuelas rurales a las que han acudido. La alumna 1 considera que no se han tomado medidas para el fomento de la escuela rural y que las infraestructuras eran insuficientes en su colegio. En cambio, la alumna 2 dice que en su escuela se han llevado a cabo mejoras y que las infraestructuras eran adecuadas. Tampoco coinciden en cuanto a la satisfacción en el aprendizaje y adaptación en la escuela rural, pues la alumna 1 está conforme y la alumna 2 considera que tanto ella como su hermana han aprendido menos en el colegio rural.

Con estas entrevistas se muestran las múltiples similitudes y diferencias entre unas escuelas rurales y otras, muchas de ellas pertenecientes a una misma región. De esta manera, se puede concluir que aunque muchos autores generalizan sobre los puntos fuertes y débiles de la escuela rural, cada colegio es diferente: los recursos materiales e infraestructuras, las medidas para mejorar, la relación entre la comunidad educativa o la organización de las aulas multigrado, etc.

7. CONCLUSIONES

El análisis teórico en profundidad sobre la despoblación y la escuela rural ha sido clave para conocer información como las causas de la despoblación o los puntos fuertes y débiles de la escuela rural, fundamentales para poder trabajar en posibles soluciones a la disminución de la población rural y de la escolarización en colegios rurales. La investigación sobre la experiencia de las dos profesoras y las dos alumnas también ha ayudado a comparar la información teórica previa, con la realidad vivida por ellas mismas, además de conocer vivencias y explicaciones más personales.

Las recientes leyes educativas cada vez otorgan mayor relevancia a la escuela rural, y en muchos colegios rurales se han llevado a cabo numerosas reformas como la dotación de recursos escolares e infraestructuras, o la creación de los CRA y los CRIE, para obtener una mejor calidad educativa en el entorno rural. La LOMLOE insiste en la importancia de frenar la despoblación, alcanzar la igualdad de oportunidades respecto a la escuela urbana, el desarrollo de la innovación y el fomento de la escolarización, que pueden lograrse con medidas como la formación del profesorado en este tipo de escuelas y el abastecimiento de recursos e infraestructuras de calidad. Pero la realidad educativa, tal y como se ha podido comprobar mediante las declaraciones de las entrevistadas, es que todavía son muchas las escuelas rurales las que no se han beneficiado de este tipo de mejoras. Por ello, es importante por parte del Estado y las Comunidades Autónomas una mayor financiación, para que estas promesas puedan llevarse a cabo. De acuerdo con las entrevistas realizadas, las mejoras que se han desarrollado en las escuelas rurales han sido posibles especialmente gracias a los ayuntamientos de las localidades.

Es cierto que todas estas medidas, junto con las propuestas realizadas por las entrevistadas, no garantizan la escolarización en la escuela rural ni la permanencia de la población en las zonas rurales. Esto se debe a que, a pesar de todas estas mejoras en los entornos rurales, existe una tendencia muy marcada de la población de vivir en las ciudades (Moyano, 2020). Pero también es una realidad que el fomento de ciertos avances e iniciativas pueden frenar la despoblación e influir en la decisión de muchas familias jóvenes de planificar proyectos de vida en el pueblo.

Respecto a los resultados de las entrevistas a las dos profesoras y a las dos alumnas, en general, las respuestas de la mayoría de las participantes se inclinan por una cierta preferencia por la escuela rural, destacando como principal punto fuerte el ambiente acogedor y las relaciones estrechas entre la comunidad educativa, tal y como explica Mutuberria (2015). Como rasgos negativos, la mayoría destacan la falta de recursos o infraestructuras, pero ninguna hace referencia a la falta de formación del profesorado, una de las principales desventajas señaladas en la fundamentación teórica. Una alumna explica su caso particular en el que el aprendizaje en la escuela rural ha provocado un desfase

respecto al resto de alumnado de la escuela urbana. En cuanto a las aulas multigrado, la mayoría de las referencias son positivas, ya que hay mayor cooperación entre el alumnado, aprendiendo y ayudando a sus compañeros/as. Además, al existir menos niños/as la atención es más individualizada. Se nombra algún aspecto negativo que coincide con lo expuesto por Mutuberría (2015), respecto a la necesidad de un esfuerzo mayor por parte del profesorado y a la incapacidad de realizar ciertas tareas por contar con alumnos/as con edades muy dispares en una misma aula. Respecto a la pregunta del aprendizaje y la adaptación realizada a las familias, las alumnas han tenido experiencias distintas ya que una ha aprendido menos en la escuela rural y ha tenido que esforzarse por alcanzar a sus compañeros/as, mientras que otra ha adquirido los mismos conocimientos y al realizar el cambio tenía el mismo nivel que en la escuela urbana. La adaptación a sus nuevos compañeros/as no ha supuesto ningún problema para ninguna a pesar de ser un gran cambio, y una de las profesoras explica que es algo que depende de la personalidad de cada niño/a. En cuanto a la satisfacción con el aprendizaje adquirido en la escuela rural, cada alumno/a tiene su propia experiencia, que en gran parte depende de la gestión de las aulas multigrado por parte de los docentes y de los recursos con los que estos/as cuenten. Pero, como ya he mencionado anteriormente, según PISA 2015, en igualdad de condiciones socioeconómicas el alumnado de escuelas rurales españolas obtendría mejores resultados. Este dato es importante para eliminar los prejuicios existentes sobre las capacidad de enseñanza de la escuela rural y sobre el aprendizaje adquirido por su alumnado.

Para finalizar, es necesario destacar que la escuela rural es una realidad muy presente en España y que, a pesar de ser uno de los rasgos más característicos de la educación española, está muy olvidada y, por tanto, muy desaprovechada. Los estudios demuestran que en este modelo de escuela se pueden obtener los mismos e incluso mejores resultados que en una escuela urbana, por lo que es importante que el Estado impulse y financie políticas que movilicen y conciencien a la sociedad, ya que considero que entre la población existen muchos mitos sobre la escuela rural, pero realmente no se conoce su funcionamiento. También es importante recordar que el mantenimiento de los colegios rurales es fundamental para la permanencia de los jóvenes en las zonas rurales, pues es un elemento clave que muchas familias tienen en consideración al tomar una decisión sobre el lugar donde vivir, teniendo en cuenta el bienestar y la calidad educativa para sus hijos/as. Es por ello que, en muchas localidades pequeñas, el cierre de su escuela puede llegar a considerarse a largo plazo el fin de ese pueblo. En definitiva, la escuela rural es un recurso imprescindible para las zonas rurales y se considera un medio de intercambio de conocimiento y experiencia entre toda la comunidad, desde el profesorado hasta las familias y habitantes del pueblo.

8. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Abós Olivares, P. (2020). La escuela ubicada en territorios rurales: una escuela diferente, un reto pedagógico. *Aula: revista de pedagogía de la Universidad de Salamanca*, (26), 41-52. Recuperado de: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/206263/Ab%c3%b3s.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Abós Olivares, P., Torres Sabaté, C., y Fuguet Busquets, J. (2017). Aprendizaje y escuela rural: la visión del alumnado. *Sinéctica*, (49), 01-17. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99854580006>
- Abós, P., Boix, R., y Bustos, A. (2014). Una aproximación al concepto pedagógico de aula multigrado. *Aula de Innovación educativa*, (229), 12-16. Recuperado de: <https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/1754430/Una+aproximaci%C3%B3n+al+concepto+pedag%C3%B3gico+de+aula+multigrado.pdf/cd68028e-b044-7a9c-9134-a0c4f425bdba>
- Bernal Agudo, J. L. (2009). Luces y sombras en la escuela rural. *Zaragoza: Unizar*. Recuperado de: http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos_propios/pdf/01_escruralls.pdf
- Blasco Hernández, T. y Otero García, L. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (I). *Nure Investigación*, (33). Recuperado de: <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/download/408/399/>
- Carda Ros, R. M. y Larrosa Martínez, F. (2007). *La organización del centro educativo: manual para maestros*. Editorial Club Universitario. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=247524>
- Ceberio Belaza, M. (28 de diciembre de 2016). El secreto de una escuela de pueblo. *El País*. Recuperado de: https://elpais.com/politica/2016/12/23/actualidad/1482497924_655323.html?event_log=oklogin
- Cejudo García, E. y Navarro Valverde, F. (2019). *La despoblación rural como reto social. Algunos apuntes*. Perspectives on rural development, 2019(3), 17-40. Recuperado de: <http://siba-ese.unisalento.it/index.php/prd/article/download/21517/18246>
- Collantes, F., y Pinilla, V. (2020). *La verdadera historia de la despoblación de la España rural y cómo puede ayudarnos a mejorar nuestras políticas*. AEHE, Asociación Española de Historia Económica. Recuperado de: <https://www.aehe.es/wp-content/uploads/2020/01/dt-aehe-2001.pdf>
- Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Boletín Oficial del Estado, 260, de 30 de octubre de 2007.
- Del Río Peláez, I. (2015). *Tipología de centros*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/fraglas/tipologia-de-centros>

- Estrada, E. M. (2020). Discursos, certezas y algunos mitos sobre la despoblación rural en España. *Panorama social*, (31), 33-45. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7573489>
- Eurydice (2023). *Opciones organizativas y estructuras alternativas en la educación infantil*. Recuperado el 28 de mayo de 2023, de: [https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/es/national-education-systems/spain/opciones-organizativas-y-estructuras-alternativas-en-la-2#:~:text=aulas%20penitenciarias.-.Educaci%C3%B3n%20infantil%20en%20la%20escuela%20rural.Zonas%20Escolares%20Rurales%20\(ZER\)](https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/es/national-education-systems/spain/opciones-organizativas-y-estructuras-alternativas-en-la-2#:~:text=aulas%20penitenciarias.-.Educaci%C3%B3n%20infantil%20en%20la%20escuela%20rural.Zonas%20Escolares%20Rurales%20(ZER))
- Figols, P. (2 de septiembre de 2016). Veinte escuelas rurales con menos de 6 alumnos se salvan del cierre. *Heraldo*. Recuperado de: <https://www.heraldo.es/noticias/aragon/2016/09/02/veinte-escuelas-rurales-tienen-menos-alumnos-salvan-del-cierre-1040500-300.html#:~:text=La%20ratio%20m%C3%ADnima%20para%20mantener,con%20las%20familias%20y%20ayuntamientos>
- Folgueiras Bertomeu, P. (2016). La entrevista. Recuperado de: <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>
- Gallego R. S. y Santamaría-Cárdaba, N. (2020). La escuela rural: una revisión de la literatura científica. *Ager. Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, (30), 147-176. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/296/29668176005/29668176005.pdf>
- Gallego, M. (7 de septiembre de 2020). La vuelta al cole rural. *RTVE.es*. Recuperado de: <https://www.rtve.es/noticias/20200907/colegio-rural-vuelve-recibir-alumnos-tras-40-anos-cerrado/2103727.shtml#:~:text=En%20Espa%C3%B1a%20hay%20723%20Colegios,con%20menos%20de%20mil%20habitantes>
- Gobierno de España (2020). *El reto demográfico y la despoblación en cifras*. Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico. Recuperado de: <https://www.lamoncloa.gob.es/presidente/actividades/Documents/2020/280220-despoblacion-en-cifras.pdf>
- Gómez-Villarino, M. T., y Gómez-Orea, D. Despoblación rural extrema en España: enfoque territorial del problema y de la forma de afrontarlo. *Ciudad y Territorio Estudios Territoriales*, 53 (210), 905-922. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/CyTET/issue/download/4112/801#page=21>
- Hamodi Galán, C. y Aragués Garde, S. (2014). La escuela rural: ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos. *Revista Palobra*, "palabra que obra", (14), 46-61. Recuperado de: <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/7784>
- Herrera, J. (2017). La investigación cualitativa. Recuperado de: <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/1167/1/La%20investigaci%C3%B3n%20cualitativa.pdf>
- Ley 2/2021, de 7 de mayo, de Medidas Económicas, Sociales y Tributarias frente a la Despoblación y para el Desarrollo del Medio Rural en Castilla-La Mancha. *Boletín Oficial del*

- Estado*, 165, de 12 de julio de 2021. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2021/07/12/pdfs/BOE-A-2021-11513.pdf>
- Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural. *Boletín Oficial del Estado*, 299, de 14 de diciembre de 2007. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-21493-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122868 a 122953. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/dof/spa/pdf>
- Llobregat Hurtado, C. (2020). *Informe Soria. Análisis de la despoblación rural para mejorar la acción pública*. [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Barcelona]. Recuperado de: https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/172857/1/TFM_Carlos_LLobregat.pdf
- Lombao, D. (1 de agosto de 2019). La Xunta cierra seis escuelas rurales por no haber alcanzado seis matrículas para el próximo curso. *elDiario.es*. Recuperado de https://www.eldiario.es/galicia/xunta-escuelas-rurales-alcanzado-matriculas_1_1480432.htm
- Martínez, K. (30 de marzo de 2023). Las tres escuelas infantiles unitarias del rural de Santiago se salvan del cierre el próximo curso. *elCorreoGallego*. Recuperado de: <https://www.elcorreogallego.es/santiago/2023/03/30/tres-escuelas-infantiles-unitarias-rural-se-salvan-del-cierre-85366333.html>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f.). *Estadísticas de Educación*. Educabase. Recuperado de: <http://estadisticas.mecd.gob.es/EducaDynPx/educabase/index.htm?type=pcaxis&path=no-universitaria/centros/centrosyunid/2021-2022-rd/reggen&file=pcaxis&l=s0>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f.). *Las cifras de la educación en España*. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/indicadores/cifras-educacion-espana.html>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f.). *Recursos económicos. Gasto Público en Educación*. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/economicas/gasto.htm>
- Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana. Recuperado de: <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24891w/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Mutuberria, A. (2015). La escuela rural: ventajas y desventajas. *Revista Artista Digital*, (54), 13-19. Recuperado de: https://www.afapna.com/aristadigital/archivos_revista/2015_marzo_0.pdf

- OCDE (2019). *PISA in Focus 94. ¿Estudiar en un centro rural supone alguna diferencia en el método y el contenido del aprendizaje?*. Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Recuperado de: <https://sede.educacion.gob.es/publivent/pisa-in-focus-94-estudiar-en-un-centro-rural-supone-alguna-diferencia-en-el-metodo-y-el-contenido-del-aprendizaje/evaluacion-examenes/24249>
- Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil, Boletín Oficial del Estado, 312, 29 de diciembre de 2007.
- Ortiz Martínez, L. (2017). *La escuela rural: un estudio de casos en Cantabria*. [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Cantabria]. Recuperado de: <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/11818>
- Palacios, L. (28 de junio de 2022). La escuela de Aramil cierra tras no lograr el mínimo de tres alumnos para continuar abierta. *La Nueva España de Siero*. Recuperado de: <https://www.lne.es/siero/2022/06/28/escuela-aramil-cierra-lograr-minimo-67734890.html>
- Pinilla, V. y Sáez, L. A. (2017). *La despoblación rural en España: génesis de un problema y políticas innovadoras*. Informes CEDDAR, 2, 1-24. Recuperado de: https://www.roldeestudiosaragoneses.org/wp-content/uploads/Informes-2017-2-Informe-SS-PA1_2017_2.pdf
- Recio, M. (2018). *La Escuela Rural en España*. Informe CCOO: La escuela rural en el siglo XXI. Recuperado de: <https://fe.ccoo.es/8f31b190cd9da00e51ca9b1f2cf4d34800063.pdf>
- RESOLUCIÓN de 20 de junio de 2022, de la Dirección General de Centros e Infraestructuras, por la que se determina la ratio mínima de alumnado por unidad escolar en los centros de titularidad pública de entidades locales y otras corporaciones públicas y centros de titularidad privada adheridos a la oferta gratuita de plazas en el tercer curso del primer ciclo de educación infantil, para el curso escolar 2022-2023 en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 125, de 30 de junio de 2022, pp. 33124-. 33128. Recuperado de: <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/06/30/pdf/BOCYL-D-30062022-22.pdf>
- Ruiz Bernardo, P. (2021). *Guía para investigar y conocer los tipos de centros docentes que ofrece nuestro sistema educativo*. Universitat Jaume I. Recuperado de: [https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/195122/sapientia174%20\(1\).pdf?sequence=1](https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/195122/sapientia174%20(1).pdf?sequence=1)
- Santamaría Luna, R. (1998). *La escuela rural entre 1970 y 1990. Zona del río Villahermosa*. [Tesis doctoral, Universitat Jaume I, Castelló]. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/handle/10803/84066#page=1>
- Teba, E. (2019). *Educación en la España vaciada*. Recuperado el 27 de mayo de 2023, de: <https://evateba.com/educacion-en-la-espana-vaciada/>
- Toj, S. (11 de diciembre de 2022). 43 escuelas unitarias han cerrado en Canarias en los últimos diez cursos. *Canarias7*. Recuperado de

<https://www.canarias7.es/sociedad/educacion/escuelas-unitarias-cierran-20221211154844-nt.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>

Universidad de Valladolid (s.f.). Competencia generales y específicas. Recuperado (2023) de https://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/_documentos/edinfpa_competencias.pdf

Urbina, E. C. (2020). Investigación cualitativa. *Applied Sciences in Dentistry*, 1(3). Recuperado de: <https://ieya.uv.cl/index.php/asid/article/download/2574/2500>

Vázquez, R. (2018). *La escuela rural en un mundo globalizado: La innovación como alternativa al medio rural*. Informe CCOO: La escuela rural en el siglo XXI. Recuperado de: <https://fe.ccoo.es/8f31b190cd9da00e51ca9b1f2cf4d348000063.pdf>

Velasco Carpio, L. S. (2012). *Trabajo con grupos heterogéneos en la escuela rural*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid, Segovia]. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/1490/TFG-B.113.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vicente Jara, F. (1991). Escuela graduada frente a escuela unitaria. Murcia y la escuela graduada en el contexto de las reformas educativas de principios del siglo XX. *In Anales de Pedagogía*, (9), 55-80. Recuperado de: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/50307/1/Escuela%20graduada%20frente%20a%20escuela%20unitaria.pdf>

Villascusa, A. (3 de septiembre de 2021). Una decena de escuelas de Castilla y León no volverá a abrir en septiembre por falta de niños. *elDiario.es*. Recuperado de: https://www.eldiario.es/castilla-y-leon/decena-escuelas-castilla-leon-no-volvera-abrir-septiembre-falta-ninos_1_8256716.html

9. ANEXOS

Anexo 1: Preguntas para la entrevista estructurada escrita.

1. ¿Qué puedes contarme para comenzar tus apreciaciones sobre las vivencias en la escuela rural y la escuela urbana?
2. En cuanto a tu experiencia, ¿cuáles han sido para ti los puntos fuertes y débiles de la escuela rural? ¿Y de la urbana?
3. ¿Consideras que desde las instituciones públicas (Estado, Comunidades Autónomas o ayuntamientos) se han tomado medidas para mejorar la escuela rural o fomentar el uso de la misma? ¿Cuáles? ¿De qué manera crees que podría mejorar la escuela rural y aumentar el número de niños/as en ella?
4. En cuanto al material escolar y las infraestructuras, ¿existen grandes diferencias de la escuela rural a la urbana? ¿Cuáles? ¿Qué crees que podría mejorar?
5. ¿Cómo ha sido la relación con la comunidad educativa, tanto con los profesores/as como con las familias, en la escuela rural? ¿Y en la urbana?
6. ¿Cómo ha sido tu experiencia en las aulas multigrado? ¿Cuáles han sido para ti las ventajas y desventajas de enseñar/aprender en ellas?
7. [Solo para FAMILIAS] ¿Consideras que has aprendido más / te han preparado mejor en un modelo de escuela que en otro? ¿Os ha costado la adaptación de un modelo a otro?

Anexo 2: Preguntas sociodemográficas.

- Edad
- Sexo
- Estudios
- Tiempo viviendo en entorno rural y en entorno urbano
- Tiempo trabajando/estudiando en escuela rural y en escuela urbana

Anexo 3. Respuestas de las entrevistas estructuradas escritas.

PROFESORA 1:

1. Mis vivencias en la escuela rural, en general, son mucho más enriquecedoras que en la escuela urbana. Las relaciones con los alumnos son mucho más estrechas, somos como una pequeña familia. El número de niños en el aula es bastante inferior al de un colegio en una ciudad, por ello nos conocemos todos muy bien. Al estar mezclados de diferentes edades, los

pequeños aprenden de los mayores y los mayores saben que tienen que ayudar a los pequeños en determinados momentos de la jornada escolar, o al revés.

2. Los puntos fuertes de la escuela rural es que dispone de muchos recursos tanto materiales como humanos, que las relaciones que se establecen entre los docentes y el alumnado son muy estrechas, relaciones más personalizadas con los alumnos, al haber menos alumnos los conocemos más. En general, también hay muy buenas relaciones con las familias y mucha implicación de ellas en el centro. Al disponer de un entorno tan privilegiado podemos hacer las clases al aire libre, hacer muchas salidas al entorno... Los puntos débiles es que al no tener más que un niño de una determinada edad, no se pueden hacer trabajos cooperativos, retos... de su nivel, los haces con compañeros de otros niveles. Como sólo hay un profesor por curso, en el colegio es más difícil compartir experiencias, realizar determinados proyectos, salidas... Suele haber muy buenas relaciones entre los profesores.

Los puntos fuertes de la escuela urbana es que hay muchos alumnos por curso y puedes realizar multitud de actividades, están dotadas de más recursos de nuevas tecnologías, internet, puedes organizar actividades con los profesores de tu mismo nivel... Los puntos débiles es que al haber más alumnos no los puedes atender como a ti te gustaría por falta de tiempo.

3. Sí, desde el ayuntamiento se han tomado varias medidas para mejorar la escuela rural: ayudas para material escolar, aula de madrugadores desde las 8h. de la mañana, comedor escolar con monitores, ludoteca por la tarde y en vacaciones escolares, aula para niños de 2 años con todas las dotaciones: maestra de Infantil, recursos materiales, comedor...

La Consejería de Educación podría ampliar los centros, no con módulos sino construyendo otro piso encima del existente, ofreciendo más ayudas para que la gente vaya a vivir al entorno rural...

4. Las infraestructuras son mucho más grandes en los centros urbanos, en los rurales hacen los colegios tan minúsculos que enseguida se quedan pequeños y los tienen que ampliar. La escuela rural está dotada de suficiente material escolar.
5. Las relaciones de los profesores con las familias en la escuela rural siempre han sido muy buenas, muy cercanas. En la escuela urbana, existe una distancia más grande entre los profesores y las familias, son centros más grandes con muchos más profesores y más alumnado por lo que no disponen del tiempo suficiente para hablar con las familias de los alumnos.

6. Mi experiencia en las aulas multigrado ha sido muy satisfactoria. Los niños de las diferentes edades se enriquecen unos con otros, se ayudan mutuamente, comparten materiales, vivencias... Desventajas: tener sólo a un alumno de una edad y no poder realizar determinadas actividades con él.

PROFESORA 2:

1. Cuando tomé la decisión de vivir en un pueblo y aprobadas las oposiciones ser la maestra de ese pueblo, no sabía cómo iba a ser la experiencia. Hay que tener en cuenta, que el entorno rural al que me refiero es una de las zonas con una orografía más complicada y difícil de toda La Rioja. No es lo mismo ser “la maestra” en Anguiano, Badarán, Villamediana, ... que ser maestra en Viniegra, Soto o Villoslada. Partiendo de ese punto, ser maestra rural, para mí, significa cercanía, compañerismo, vivencia completa del entorno, ... La escuela urbana, es completamente diferente.
2. Siendo partidaria total de la escuela rural, también veo que tiene sus dificultades. Paso a exponerlas:

VENTAJAS:

- Cercanía con los alumnos y las familias. A veces haces la tutoría en la plaza, si te descuidas (lo cual tampoco es bueno).
- Autonomía de los alumnos y compañerismo entre ellos: mientras atiendes a unos, los otros tienen que trabajar de forma individual; del mismo modo, los mayores ayudan a los pequeños, los protegen y eso provoca un ambiente de aprendizaje muy favorecedor. Y siendo realista, también decir, que hay que controlar lo que aprenden los pequeños de los mayores.... Pero, normalmente, ese ambiente cercano provoca que te vean casi como una más de la familia.
- Los pueblos cobran vida: los abuelos salen a la plaza para ver a sus nietos o a los nietos del vecino en el recreo, se incorporan al aula muy fácilmente para contar sus historias del pasado, se emocionan,... Con ello, aprenden a respetar a sus mayores y a valorar esa vida pasada y complicada que les tocó vivir.
- Puedes realizar actividades en el entorno prácticamente desde que sales por la puerta. También en este punto decir, que no les atraen las mismas actividades que los niños/as de ciudad, ya que ellos están cansados de ver animales, monte, hojitas,... y hay que buscar iniciativas interesantes para motivarles.

DESVENTAJAS:

- La principal es la despoblación. Eso hace que no haya alumnos y los poquitos que hay son de niveles muy dispares, con lo que dificultamos un poco la socialización (1 alumno de 6º con

2 alumnos de infantil y 1 alumno de 1º, por ejemplo. Es muy complicado la interacción con sus iguales y por ello les resulta difícil hacer piña o cuadrilla).

- Cada vez hay menos niños/as en los pueblos, y aunque la riqueza emocional, cultural y de vida que aprenden con los adultos y mayores de los pueblos es un bagaje impresionante, yo echo de menos las quintadas de niños, los grupos sociales entre iguales, aunque lo suplen con el típico: “todos vamos con todos”, pero hay edades, en las que es muy complicado llevarlo a cabo.

- El cambio continuo de profesores: en este tipo de escuela rural, los profesores suelen ser interinos, por lo tanto, suben y están un curso, lo que dificulta el aprendizaje, pues cada año tienen que pasar los alumnos por una adaptación al nuevo/a profesor y éste a su vez, tiene que conocer desde 0 a unos alumnos muy diversos.

La orografía de la zona no ayuda a estas situaciones, porque no asienta población y no crea la posibilidad de que el profesor/a repita la experiencia, con lo que se provoca la discontinuidad.

Al hilo de esta situación, los maestros que van a estas plazas, puede que no sean los especialistas de las asignaturas. Pongo un ejemplo: yo, en mi escuela, siendo de infantil, he impartido educación física, inglés o música a los alumnos de los cursos superiores.

He comentado las ventajas y desventajas de la escuela rural. En la urbana decir que las infraestructuras son mejores, hay más de todo para todos, pero como profesora actualmente en un centro urbano, observo que hay también, mucha más individualidad, cada familia va a la suya, desconocimiento y poca cercanía entre la escuela y las familias, y niños mucho más “pequeños tiranos” que no se ponen en la piel de los demás. También, observo faltas de respeto de los menores a los adultos, que en la escuela rural no las he vivido.

3. Es muy complicado contestar esta pregunta de forma objetiva. Como profesora de la rural y habitante continuo del pueblo, diría que las instituciones, cualquiera de ellas no favorece en demasía el fomento de la escuela, principalmente, porque no se tiene en cuenta que lo primordial sería preocuparse e incentivar la vida y el empleo con continuidad en estas zonas rurales.

Es muy difícil, ciertamente, pues al estar tan alejadas y con una situación geográfica de alta montaña, tampoco hay muchos sectores que quieran implantarse en la zona para dar trabajo y atraer a personas jóvenes con familia en edad escolar.

No se me ocurren muchas ideas.

Principalmente, y lo sé por experiencia propia, estas zonas son ganaderas. Realmente, en los 16 años que estuve en esta escuela rural, la actividad que mantenía a los niños/as en ella eran las familias ganaderas. Después había alguna situación de inmigrantes, cuidadores de ancianos que convivían con ellos y tenían hijos, pero, de hecho, era poco tiempo el que

permanecían en la zona, pues siempre la queja generalizada en estos casos, es que era muy difícil vivir en un pueblo.

Por ello, creo que se debería promover la ganadería, principalmente, dado también, y como dicen las instituciones, es una actividad primordial para la conservación medioambiental.

Crear puestos de trabajo factibles con la zona: más retenes de monte, oficios que den servicio (carnicerías, panaderías,),

Turismo (pero creo que está ya copado y más actividad turística rural no sería rentable ni para los de nueva incorporación ni para los que ya se dedican a ello)

Oficios que antes había: Camineros (que limpiaban las cunetas y no había que esperar tiempo a que quitaran piedras,...)

No sé, promover oficios que hagan al pueblo menos dependiente de las zonas urbanas. Soy consciente que esto significa un aporte económico que no es rentable para el resto de la población.

Si una familia elige libremente, teniendo posibilidades de trabajo, vivir en el pueblo, eso lo convierte en el aspecto primordial para que permanezca con sus hijos en la zona, con un proyecto de futuro, es lo que lograría que se mantuvieran las escuelas rurales.

4. Evidentemente, sí. En los centros urbanos hay mucho material escolar e infraestructura (todos los centros tienen polideportivos equipados con múltiples posibilidades) y eso en los pueblos puede que no exista.

Tampoco es una crítica, porque sí que es cierto, que la tecnología ha llegado a las escuelas rurales (quizá lo que no llega es la cobertura para poder utilizarla correctamente, pero eso también pasa en la capital). Lo que más se echa de menos son recursos humanos.

5. En cuanto a los profesores/as de la escuela rural, he de decir que formábamos un grupo más unido que en la escuela urbana. Esto no es palabra y amén. Depende del carácter de las personas, evidentemente. En mi experiencia personal, creo que nos ayudábamos un montón, quizá porque estabas sola o como máximo dos personas y siempre te apoyabas en el compañero para resolver cualquier imprevisto que podría surgir y que, si tenías que esperar a que te lo solucionasen desde la capital, estabas apañada. En la escuela rural eres tu propio conserje (incluso con el taladro he andado yo por Viniegra), director/a (solucionas también la parte de burocracia que conlleva este cargo), además evidentemente de solucionar los problemas del día a día que te surgen como profesor/a con tus alumnos/as, ...cosa que en la escuela urbana se delega o escuchas el típico “a mí esto no me compete”.

Con respecto a las familias, se personaliza mucho más. En mi caso, conocía a todas las familias de la zona. Eso tiene dos puntos de vista: al conocerlos, ellos son realmente sinceros, porque saben que tú sabes, y no edulcoran la situación familiar con sus hijos (en casos de que

hubiese algún problema). Por otra parte, hay que intentar mantener objetividad por ambos lados, ya que la familiaridad puede confundir e interpretar de diferentes maneras el mensaje que se quiere transmitir. En mis años rurales, el trato con las familias fue muy cercano, no tuve complicaciones, y la verdad, creo que, en un tanto por ciento bastante elevado, considero que mi trabajo se respetaba y valoraba. También es cierto que como se conocen tanto, si hay algún problema entre familias, lo llevan a la escuela, y entonces hay que utilizar la mano izquierda para salir de esa situación con solvencia.

En la escuela urbana, no tengo ningún problema, en educación infantil es más fácil ser la profesora favorita (¡no tienen otra, además...!), pero observo que, en los cursos de primaria más altos, las relaciones familia-tutor/a, son bastantes difíciles en algunos casos (cada vez más frecuentes, por desgracia). Hay mucha más protección a los niños (con este comentario no quiero decir que en la escuela rural estén los niños desprotegidos por sus padres), y en algunas ocasiones, esta protección es mal entendida, pues no es lo mismo proteger a un hijo que dar siempre la razón a un niño.

6. Mi experiencia ha sido muy positiva. Creo que lo contesto en la primera pregunta. Los niños se convierten en niños autónomos, intentan resolver sus dificultades preguntando a los mayores o buscando información porque la profesora está atendiendo a otros alumnos.

La profesora se tiene que implicar preparando actividades multiniveles, pero recibe ayuda de los alumnos mayores.

Hay más compañerismo, cuidado y protección entre ellos. El trato con los adultos y mayores es mucho más entrañable.

Si hablamos de desventajas, ya las he comentado, pocos incentivos sociales entre los adolescentes, sobre todo (actividades extraescolares, cine, teatro,...) con los que puedan crear un grupo. Pero ellos saben buscarse la vida.

7. A esta pregunta puedo contestar como madre. Ha sido complicado ser la madre y la tutora de tus hijos. Siempre les exiges un poquito más por aquello de “venga, que no se diga” y ellos lo han llevado como han podido o como su carácter y personalidad les ha dejado.

Creo que les ha enriquecido en valores de vida, emocionales y conductuales, que son más importantes que los académicos, sin dejar estos aparcados porque echando la vista atrás, era en los últimos donde ellos sufrían más por ser los hijos de la seño.

La adaptación ha dependido del carácter y de la edad a la que se han incorporado cada uno a la escuela urbana. Si les preguntaras, uno/a te diría que los/las de su clase eran unos infantiles y el otro/a, te diría que qué guay, tengo amigos/as con los que jugar.

ALUMNA 1:

1. Para mí los cursos en los que estuve estudiando en escuela rural fueron más divertidos y los disfruté más que los que estudié en escuela urbana. Fueron unos años en los que la forma de aprender, de relacionarme con los demás y de convivir me gustaron mucho más. Puede que sea porque es allí donde conocí a mis primeros amigos con los que sigo hoy en día, pero la experiencia de estudiar en un colegio rural, desde luego, la prefiero mucho más que la de un colegio urbano.

He de decir que los 3 años restantes de educación primaria estuve estudiando en una comunidad de aprendizaje (colegio Caballero de la Rosa, Logroño) y esa experiencia también me parece muy enriquecedora comparada con un colegio urbano normal, pero sigo prefiriendo la rural.

2. Los puntos fuertes de la escuela rural diría que son el ambiente de cercanía (entre todos los agentes: alumnos, profesores, familias), las clases con pocos alumnos y el estar cerca de la naturaleza (lo cual lo aprovechábamos para hacer salidas y para aprender más sobre la flora y la fauna). Los puntos débiles para mí son que a veces no contábamos con demasiado espacio para trabajar (por ejemplo, si teníamos educación física y llovía teníamos que quedarnos en el pasillo porque lo demás estaba ocupado) y pienso que igual para el profesor es más difícil organizarse el tiempo para atender a los alumnos de diferentes cursos (esto lo digo pensando en el docente, como alumna no me supuso ningún problema).

Los puntos fuertes de la escuela urbana diría que son que se cuenta con más material para trabajar (laboratorios, más ordenadores,...) y hay más espacio (aulas de música...). Los puntos débiles son que hay más alumnos (tanto en la clase como en el colegio) y que el ambiente no es tan familiar y cercano como en la escuela rural.

3. Desde el Ayuntamiento creo que sí que se han tomado medidas y se ha escuchado a la escuela rural, se puede ver con el plan de “madrugadores” o la opción que pusieron de comedor escolar. Sin embargo, desde la Comunidad Autónoma y Estado considero que no se toman demasiadas medidas para mejorar y fomentar la escuela rural. Por ejemplo, en mi colegio se pidió una ampliación para contar con más espacio y aulas y llegó tan tarde que algunos alumnos tenían que dar clase en el baño de profesores (que era más grande que el normal).

Creo que si realmente quieren fomentar el uso de la escuela rural deberían de tomar en cuenta sus peticiones igual que hacen con la urbana, dar las mismas opciones que dan en los colegios de las ciudades y ayudar de alguna manera a los docentes y otros servicios relacionados con la escuela para que no les sea tan difícil estar dando clase en un pueblo (esto podría ser facilitándoles alojamiento o transporte).

4. Desde luego que hay grandes diferencias (al menos en mi caso). Como ya he comentado antes, en la escuela urbana cuentan muchos más materiales para trabajar diferentes asignaturas (instrumentos para música, ordenadores para informática, material de laboratorio para ciencia, ...) además que el edificio está preparado para tener clases diferente según la materia y otros espacios adicionales como biblioteca, comedor, polideportivo,...

Mientras, tanto en la escuela rural el número de clases es mínimo y se tienen que utilizar para diferentes cosas (por ejemplo, la sala de profesores era también el aula de conocimiento del

medio y, además, una pequeña biblioteca), y los materiales también son escasos (uno o dos ordenadores y los materiales justos para educación física).

Creo que para mejorar estos aspectos es importante escuchar las necesidades de las escuelas rurales y que se financien los cambios necesarios en cuanto a infraestructura y puedan contar con diferentes materiales.

5. Creo que este es el aspecto que más me gusta de la escuela rural. Las relaciones entre los agentes educativos y el ambiente en la escuela es muy cercano y familiar. Todos nos conocemos entre todos y se colabora muchísimo más para participar en la escuela (viniendo padres a dar charlas o hacer excursiones) comparado con la escuela urbana (aunque en mi caso, es verdad que al ser comunidad de aprendizaje el ambiente también era agradable y las familias participaban mucho).
6. Para mí la experiencia ha sido natural, realmente no pensé en cómo era ese tipo de aprendizaje hasta que me mudé a la ciudad, ya que para mí eso era lo normal. Como alumna no recuerdo notar gran diferencia al cambiar de dar las clases en aulas multigrado a darlas en un aula para un solo curso. Una ventaja que tenía aprender en ese tipo de clases era que a veces los mayores nos ayudaban con algún ejercicio y así lo entendíamos mejor. La única desventaja destacable que veo es que supongo que para los maestros sí que debe de ser más complicado a la hora de organizarse.
7. Considero que el aprendizaje es el mismo en ambas escuelas, ya que mis notas no variaron cuando me cambié de colegio y no recuerdo que mi adaptación me costara. Quizás en el colegio rural sí que aprendí más sobre naturaleza y el entorno que en el colegio urbano, ya que hacíamos más salidas a ambientes rurales y naturales. Pero nada demasiado significativo.

ALUMNA 2:

1. Tanto en la escuela rural como en la escuela urbana he estado muy contenta. Una de mis profesoras favoritas, siempre lo diré, ha sido una maestra de la escuela rural. Sí que es verdad que cuando hice el cambio de centro rural a urbano, en 2º de primaria, fue un cambio muy grande ya que pasé de estar en un aula con alumnos de distintos cursos (tan sólo había una niña de mi misma edad), a los que conocía, a un aula de unos 20 o 25 niños del mismo curso, además de existir más de una clase por nivel. Pero, como ya he dicho, en ambos tipos de escuela fui feliz.
2. Los puntos fuertes de la escuela rural son que los profesores eran más cercanos. Aunque pienso que esto es una especie de mito ya que no siempre se dan estas circunstancias, ya que depende de los maestros y, en mi experiencia, la relación con los profesores de la escuela urbana también ha sido buena. Pero sí destacaría el ambiente en la escuela rural en general

como más acogedor. Como puntos débiles diría la falta de recursos, sobre todo en mi caso ya que mi escuela era de las más pequeñas de la comarca.

Los puntos fuertes de la escuela urbana son la gran cantidad de recursos materiales, además de más innovación tecnológica. Esto hacía que el aprendizaje fuese más atractivo para el alumnado, aunque está claro que también depende en gran medida del profesorado. Los puntos débiles de la escuela urbana podrían ser el ambiente menos familiar del colegio en general, aunque mi relación con los profesores en particular fue tan buena como con los de la escuela rural.

3. El ayuntamiento de mi pueblo, desde mi punto de vista, no ha tomado ninguna medida para mejorar la escuela rural y que aumente el número de niños. Además, en el momento en el que yo me cambié a la escuela urbana, se fueron conmigo otros 4 alumnos y el colegio estuvo en la cuerda floja, a punto de cerrar. Años después también se ha dado esta situación ya que el número de alumnos es muy bajo.

Algunas medidas que podrían tomarse pueden ser reformar casas viejas y ofertarlas a gente de fuera o jóvenes del pueblo, de manera que haya más familias y escolaricen a sus hijos aquí.

4. De las infraestructuras de la escuela rural no tengo quejas ya que mi colegio estaba cerca de un pabellón municipal que podíamos emplear para realizar actividades, educación física o utilizarlo en caso de que lloviese en el recreo. El colegio contaba con dos aulas, una para infantil y otra para primaria. El espacio era suficiente e incluso alguna vez había tan pocos niños que nos uníamos todos en una, dejando la otra libre para realizar desdobles o materias más complicadas.

Por el contrario, los recursos materiales sí que eran escasos. Por ejemplo, en educación física no había casi materiales, por lo que el profesor tenía que traer ciertas cosas desde otros colegios de la comarca que eran más grandes. Actualmente están llegando las nuevas tecnologías, pero no ha habido igualdad de condiciones con los colegios de ciudad ya que allí iban mucho más adelantados en este asunto.

5. En general, pienso que en la escuela rural hay más posibilidades de tener una relación más estrecha por el bajo número de alumnos y, como ya he dicho, una de las profesoras que más me marcó pertenecía a un colegio rural. Pero creo que realmente es algo que depende de la personalidad de los docentes, del entusiasmo y la manera en que quieran implicarse con los niños y las familias. Personalmente, guardo muy buen recuerdo de muchos profesores, independientemente de ser de la escuela rural o de la urbana.

6. Mi opinión sobre las aulas multigrado es un poco contradictoria ya que por un lado pienso que tiene muchas ventajas porque los pequeños podíamos aprender de los mayores y de las explicaciones que los profesores les daban. Además los mayores también nos ayudaban a nosotros con muchas actividades. Por lo que pienso que es un aprendizaje más colaborativo y existe mayor ayuda y respeto. Por otro lado, pienso que para los maestros supone mucho más esfuerzo y que en general se avanza más lentamente ya que no tienes toda la hora de una asignatura para un mismo nivel, si no que tienes que ir distribuyendo el tiempo.

7. Primero quiero aclarar que esta respuesta es sobre mi experiencia de hace unos años, por lo que actualmente puede que la situación haya cambiado.

Pienso que he aprendido más en la escuela urbana ya que cuando cambié de colegio y fui a la ciudad llegué con un nivel muy bajo en comparación con el del resto de alumnos de mi edad. Para mí esto no supuso un gran problema ya que tuve la capacidad de remontar y alcanzar fácil y rápidamente el nivel de mis compañeros de la escuela urbana.

Aunque me gustaría destacar la situación de mi hermana ya que, al igual que yo, llegó a la ciudad con menos nivel. Pero en su caso le costó mucho más alcanzar el nivel de sus compañeros ya que no contaba con tanta facilidad. Le realizaron pruebas cuando era más mayor ya que iba bastante justa y repitió algún curso, y los resultados señalaron que todo venía a raíz de que llegó con poca base del colegio rural.