



Universidad de Valladolid

Historia de la Educación

Primaria en la escuela

rural

Autora: D^a M^a Teresa Liquete Sendino

Trabajo Fin de Grado

Tutoras académicas: D^a Amelia García Garrosa

D^a M^a Luisa Martín Pérez

Curso: 2014 - 2015

Resumen:

Desde el S. XVIII hasta la promulgación de la LOMCE, la importancia que se le ha dado a la escuela rural ha ido cambiando. Se ha pasado de ignorarla y considerarla de escasa importancia, dotándola con escasos recursos, profesores mal formados y mal pagados, a la promulgación de leyes concretas para su organización, funcionamiento y mejora de la calidad, que han intentado evitar la discriminación de la escuela rural respecto a la urbana. Sin embargo, a veces, no han conseguido el efecto deseado o no han resultado suficientes para el colectivo de padres, profesores, pedagogos, estudiosos... relacionados con este medio.

Palabras clave:

Escuela rural, escuela unitaria, centros incompletos, Centro Rural Agrupado (C.R.A), multigraduación.

Abstract:

From the 18th century until the enactment of the LOMCE, the importance that has been given to rural school has changed. It has past from being ignored and considered insignificant, endowing it with scarce resources, teachers poorly trained and poorly paid, to the enactment of laws specific to their organization, operation and improvement of quality, which have tried to avoid discrimination regarding the urban rural school. However, at times, this has not been achieved the desired effect or they have not proved sufficient for the Group of parents, teachers, educators, scholars... related to rural education

Keys words:

Rural school, unitary school, incomplete school, Grouped Rural School, multigrade.

ÍNDICE

1. Introducción.	Pág. 1
2. Objetivos.	Pág. 3
3. Historia de la educación primaria en la escuela rural.	Pág. 3
3.1. Siglo XVIII. Antiguo Régimen versus Ilustración.	3
3.2. Siglo XIX. La Ilustración y la Ley Moyano.	3
3.3. Siglo XX. De la II República a la Ley General de Educación.	7
3.4. Democracia: finales del S. XX y S. XXI.	14
3.5. La escuela rural en la actualidad.	23
3.6. Futuro de la escuela rural: LOMCE	36
4. Conclusiones.	Pág. 39
5. Bibliografía.	Pág. 41

1. INTRODUCCIÓN.

Desde el siglo XVIII hasta nuestros días, la importancia que se le ha otorgado a la educación y a la organización del sistema educativo en España, ha sufrido grandes cambios, produciéndose una mejora en cuanto a la formación de todos los españoles. En este largo periodo de tiempo, nuestro país ha pasado por diferentes sistemas políticos, desde la monarquía absoluta a la democracia. Es lógico que en cada uno de ellos imperasen ideas dispares en cuanto a la política, el orden social, la economía..., pero fundamentalmente, en lo que atañe a este trabajo, en cuanto a la educación. A lo largo de estos últimos siglos, los legisladores, de ideas políticas diversas, han ido promulgando leyes educativas con la intención de mejorar la calidad formativa de los españoles, atendiendo a sus propios criterios.

Precisamente se ha tomado como punto de inicio de este Trabajo Fin de Grado, el S.XVIII, para comparar la situación a nivel educativo de nuestro país, para apreciar los contrastes y para conocer su evolución, desde un momento histórico en el que la educación y formación de los ciudadanos no se consideraba importante y era prácticamente inexistente para los campesinos, hasta llegar a considerarla fundamental.

Sin embargo, en este cambio de mentalidad que llevó a considerar necesario extender la educación a todos los españoles, se relegó a un segundo plano al mundo rural (sobre todo en un primer momento). En el transcurso de este periodo de tiempo, se ha intentado paliar esta situación, promulgando medidas para mejorar la calidad de la educación en estas zonas, aunque, aún en nuestros días, parece ser que es a la escuela “urbana” a la que se dedica mayor atención. Esto se puede apreciar a la hora de buscar investigaciones y bibliografía de la escuela rural; cuando se escucha a algunos docentes sus opiniones personales sobre inversión y dotación de recursos personales, materiales y de infraestructuras en el medio rural; si se observa que en el mundo universitario se dedica una menor atención a la investigación o a los programas de formación sobre organización y características de estos centros, o realización de prácticas en el medio rural; o que en los planes de formación del profesorado no suelen plantearse temas como estrategias, metodologías..., que favorezcan su trabajo en el medio rural si no son planteadas por los propios docentes... Sin embargo, gran parte de los docentes va a llevar a cabo su trabajo, en algún momento de su vida, en el medio rural.

Por tanto, todas estas consideraciones provocan que el medio rural aparezca como un tema atractivo a considerar para la realización del Trabajo de Fin de Grado. Es por esto por lo que se ha decidido elegir el estudio de la historia de la Educación Primaria en la escuela rural para desarrollarlo. Para ello, se ha optado por la realización de un proyecto de investigación, mediante la búsqueda, revisión y análisis de información, de referencias bibliográficas de diferente tipo: libros, revistas, artículos digitales, leyes promulgadas, novelas referidas al tema tratado... Se ha utilizado material bibliográfico referente a los siguientes aspectos:

- La escuela rural en la actualidad.
- Historia de la educación en España.
- Historia de la escuela rural en España.
- La escuela pública.
- Leyes, Reales Decretos y Órdenes sobre Educación.

La escuela rural no funciona de forma independiente a las leyes de educación y al sistema educativo español, sino que forma parte de él. Por lo que a lo largo de este trabajo, se hace referencia a las diferentes leyes y momentos históricos, con el fin de contextualizar la escuela rural dentro del panorama político y educativo de este país a lo largo de los diferentes momentos a los que se hace mención.

Finalmente, añadir que existen muchas definiciones de escuela rural. De todas ellas, se puede concluir que la **escuela rural** presenta las siguientes características (Cordón, 2000, p. 60):

- “Única en la localidad.
- Multigraduación en sus aulas¹.
- Se trata de escuelas unitarias² y pequeñas, graduadas³ incompletas⁴.
- Situadas en pequeños núcleos de población, con pocos habitantes”.

¹ Multigraduación: Concurrencia en un mismo aula de alumnos de diferentes niveles o grados.

² Escuelas unitarias son aquellas formadas por una sola unidad en la que todos los alumnos, de diferentes niveles y edades, se encuentran en la misma aula (Del Río, 2015).

³ Escuelas graduadas: formadas por varias unidades, incompletas, con alumnos de dos o más cursos (Del Río, 2015).

⁴ Escuelas incompletas son aquellos centros con menos de 6 unidades, es decir, sin la etapa de Educación Primaria completa, en los que los alumnos están agrupados por ciclo o por varios cursos diferentes.

2. OBJETIVOS.

Con la realización de este Trabajo Fin de Grado se pretende conseguir los siguientes objetivos:

- Investigar sobre la historia de la escuela rural en los cuatro últimos siglos.
- Conocer las características de la escuela rural en la actualidad.
- Investigar sobre el tratamiento de la escuela rural en las diferentes leyes educativas.
- Reflexionar sobre el pasado, presente y futuro de la escuela rural.

3. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA ESCUELA RURAL.

3.1. SIGLO XVIII: ANTIGUO RÉGIMEN VERSUS ILUSTRACIÓN.

En el **Antiguo Régimen** (S.XVIII), la educación, al igual que la sociedad, era estamental: la nobleza se educaba en sus mansiones con sus profesores; el clero, en escuelas monacales y el pueblo llano, fundamentalmente trabajaba. En el campo, muy pocos acudían a la escuela. La mayoría de los centros de educación elemental pertenecían a órdenes religiosas, aunque existían algunas escuelas públicas, controladas por los Ayuntamientos, a las que no se les prestaba atención. Cada centro tenía su régimen de enseñanza, puesto que no había otro control que el que la Iglesia ejercía para asegurarse de que se mantuviera su ideología.

Los maestros estaban muy mal pagados y poco preparados (Moreno, 1998).

Con la llegada de las **ideas de la Ilustración** (mediados del S. XVIII y primer tercio del S.XIX), se considera que el que la educación llegue a las clases populares, es fundamental para mejorar la situación de esta clase y para cambiar la situación del país.

3.2. SIGLO XIX: LA ILUSTRACIÓN Y LA LEY MOYANO.

Dentro de esta corriente, *Jovellanos* preparó un plan de fomento de la *enseñanza primaria en las zonas rurales*. Presentó unas Bases para una reforma general de la enseñanza, sentando como “principio absoluto, la obligación que tiene el Estado de distribuir la enseñanza a *todos los ciudadanos*” (Moreno, 1998). Se habla de escuelas primarias gratuitas, de colegios de pago para la educación de las niñas, se pretende que reine una doctrina uniforme en todos los centros escolares y se colocan todos los centros

escolares bajo la autoridad y la vigilancia del gobierno, incluso los seminarios eclesiásticos y los colegios privados (Moreno, 1998).

En un momento histórico convulso entre los partidarios del Antiguo Régimen y los partidarios del Liberalismo, surge la *escuela pública*⁵. Tiene su origen en la **Constitución de Cádiz (1812)** ya que, por primera vez, se establece que el control de la enseñanza y de la programación general corresponde al Estado (Moreno, 1998).

En su Título IX (de la instrucción pública), establece la obligación de crear *escuelas de primeras letras en todos los pueblos del Reino*, donde se enseñaría a leer y a escribir, contar, la religión católica e ideas sobre las obligaciones civiles. En su artículo 25, hacía referencia a que todos los españoles, para ejercer el derecho al voto, a partir de 1830, deberían saber leer y escribir.

Posteriormente, para el desarrollo de la Constitución en el ámbito educativo, se elabora el **Informe Quintana** (1813), (no pasó de la fase de proyecto, pero influyó en la posterior legislación educativa). Proponía los medios para mejorar la Instrucción Pública. Consideraba las reformas educativas como las propulsoras de la reconstrucción de la patria, y a la educación, como el principal elemento revolucionario que terminaría con la ignorancia y favorecería la promoción social (Moreno, 1998). Se establecen como postulados del sistema educativo, los principios que la Constitución establece para la enseñanza: igualdad, universalidad, uniformidad, gratuidad, libertad y enseñanza pública. Si se habla de universalidad y de llegar a todos los pueblos del Reino, se están refiriendo también a la enseñanza en el mundo rural.

Pero en 1814 y hasta 1820, Fernando VII **restaura el sistema absolutista** (Balanzá, 1989), por lo que se acaba con los intentos de reforma. La enseñanza volvió a manos de la Iglesia con la excusa de la insuficiencia presupuestaria del gobierno (Moreno, 1998). Por lo que el mundo rural, tampoco pudo beneficiarse de los nuevos postulados de la Ilustración.

Habría que esperar a que se restableciera la **legalidad constitucional** (1820) para que se retomaran las reformas. Entonces se aprueba el ***Reglamento general de Instrucción Pública*** (1821), que supone la *primera ley educativa moderna* (Moreno, 1998). Retoma la idea de que la enseñanza impartida en cualquier institución del Estado sería pública, gratuita y uniforme (Moreno, 1998). Establece la estructura del sistema educativo en

⁵ La escuela pública es fundamental para las zonas rurales puesto que, en las localidades más pequeñas, sólo existe este tipo de escuela.

Primaria, Secundaria y Superior. Los centros de Primaria dependerían directamente de los Ayuntamientos y Diputaciones Provinciales (Moreno, 1998). Podrían crearse centros privados, pero su control le correspondería al Estado (Moreno, 1998).

En 1833 el Antiguo Régimen expiraba (Balanzá, 1989). Es un momento crispado, en el que se aprueban diferentes leyes educativas que potencian el carácter centralizador del Estado, aunque la Iglesia tampoco quedó excluida (Moreno, 1998). En 1838, se aprueba un Plan de Instrucción que considera la *creación de escuelas en pueblos de más de 500 habitantes*, la creación de las Escuelas Normales para la formación de los maestros, la obligación de asistir a la escuela a partir de los 6 años, sueldos de los maestros a cargo de los Ayuntamientos, la gratuidad para los alumnos insolventes y la creación de la primera escuela de párvulos en España (Moreno, 1998).

Sin embargo, no será hasta la aprobación de la **Ley Moyano** (1857), cuando se apruebe una ordenación general del sistema educativo (Moreno, 1998). Lo divide en Enseñanza Primaria, Enseñanza Secundaria y Enseñanza Superior. Mantiene los principios de obligatoriedad y gratuidad parcial de la enseñanza elemental, centralización administrativa, uniformidad y secularización (aunque no deja de lado a la Iglesia) (Moreno, 1998).

La Enseñanza Primaria se divide en elemental y superior, dependiendo de las materias. La elemental sería *obligatoria para todos los españoles* de seis a nueve años. Se daría gratuitamente a aquellos niños que no pudieran pagarla, mediante certificación expedida por el respectivo párroco y visada por el alcalde del pueblo. Para el resto, era una escuela de pago. Los padres que no cumplían esta obligación podían ser amonestados. Se enseñaba a leer y a escribir, se hacía hincapié en la enseñanza de la doctrina católica y en algunas nociones de historia para contribuir a la formación de la conciencia nacional (Moreno, 1998).

En lo referente al mundo rural, se estableció que existiría una escuela elemental de niños y otra de niñas (aunque ésta última fuera incompleta), *por cada 500 habitantes*. Las incompletas de niños sólo se permitirían en pueblos con menos habitantes. Los pueblos de *menos de 500 habitantes*, deberían juntarse a otros inmediatos para crear una escuela elemental completa⁶, siempre y cuando que los niños pudieran acceder fácilmente, porque si no, cada pueblo debería establecer una escuela incompleta o de

⁶ Centros completos: Imparten todos los cursos de la enseñanza primaria (Del Río, 2015).

temporada. Sólomente se permitían las escuelas mixtas⁷ en las escuelas incompletas. En los pueblos de 2000 habitantes, existirían dos escuelas de cada sexo, y se iría añadiendo una escuela de cada sexo por cada 2000 habitantes más (contándose las escuelas privadas, aunque al menos la tercera parte serían públicas). En los pueblos de 10000 habitantes, debería haber una escuela superior pública y escuelas de Párvulos. Por lo tanto, el modelo básico de escolarización rural fue el de las *escuelas unitarias mixtas*, propias de pueblos pequeños (Santamaría, 2012).

En cuanto al *profesorado*, accede a la enseñanza pública a través del sistema de oposiciones. Sin embargo, las plazas de maestros cuyo sueldo era inferior, es decir, las de los pueblos más pequeños, se proveerían sin oposición, aunque previo anuncio de las vacantes. Para ser maestro nacional había que tener 20 años y poseer el título correspondiente, pero exceptuaban a los de escuelas elementales incompletas o de párvulos, a los que solo se les exigía un certificado de aptitud y moralidad, expedido por la Junta Local y visado por el Gobernador de la provincia. Además, en las escuelas incompletas y de temporada, podía haber adjuntos o pasantes bajo la dirección y vigilancia del maestro de la escuela completa más próxima, con lo que se limitaba su autonomía, tanto didáctica como organizativa (Corchón, 2000). Por lo tanto, ¿qué escuelas sufrieron más la falta de maestros titulados?: Las escuelas rurales, donde abundaban las escuelas incompletas.

En cuanto a los *sueldos del profesorado*, se establecía en función del número de habitantes de la localidad; a mayor número de habitantes, sueldos ya fijados y más elevados. Además, los maestros de escuelas públicas elementales completas, disfrutarían de una habitación para vivir con su familia y también recibirían las retribuciones de los niños que pudieran pagarlo. Las maestras recibirían una tercera parte menos. Sin embargo, en los pueblos de menos de 500 habitantes, era el Gobernador, después de escuchar al Ayuntamiento, el encargado de fijar el sueldo.

Todos los gastos corrían a cargo del Ayuntamiento. Pero el hecho de que los ayuntamientos estuvieran empobrecidos, junto con los caprichos de los alcaldes y juntas locales, provocó que en algunos casos no se pagara a los maestros, retrasos en los pagos o la contracción de grandes deudas (Moreno, 1998). Por el mismo motivo, tampoco se pudo extender la escuela a todos los pueblos del Estado: no se construyeron las

⁷ Escuelas mixtas son aquellas que atienden a niños y niñas.

escuelas, el material didáctico era escaso y en mal estado, los contenidos eran pobres, estaban sometidos a un fuerte control ideológico y sólo se daban en español (Corchón, 2000).

Por otro lado, en las escuelas incompletas, se permitía *añadir al maestro las tareas* de párroco, secretario del ayuntamiento u otras compatibles con la enseñanza. Esto no se podía realizar en las escuelas completas si no lo permitía el Rector, y, aún así, sólo en los pueblos que no llegaran a 700 habitantes.

Por lo que, entonces, la situación que se podía ver en las escuelas incompletas (que eran las que se daban en zonas rurales al tener menor número de alumnos), era la de maestros sin titulación, mal pagados o a veces sin cobrar, que debían realizar otras funciones para poder subsistir (Corchón, 2000). Esto daba lugar a un contexto marginal en el mundo rural dentro de sistema educativo (Corchón, 2000).

A pesar de los diferentes momentos políticos e ideologías, y de la aparición de “nuevas escuelas” en la segunda mitad del S. XIX, la Ley Moyano fue el referente educativo. Pero al final del siglo, casi la mitad de las escuelas previstas por aquella norma seguían sin existir, el índice de escolarización sobre la población total era de 1/12, un 60% de la población infantil en edad escolar permanecía sin escolarizar, las tasas de analfabetismo eran del 63,7% en términos absolutos y el 50% efectivo sobre los habitantes en edad de escolarización (Moreno, 1998).

3.3. SIGLO XX: DE LA II REPÚBLICA A LA LEY DE 1970.

En este contexto educativo, a **principios del siglo XX**, el Partido Liberal realizó una serie de reformas, que suponían *equiparar las escuelas urbanas con las rurales* en cuanto a *formación y salario* de profesores, y mejorar la situación en cuanto a la *creación de escuelas*: se repuso la libertad de cátedra; todos los miembros de los tribunales examinadores, religiosos o no, deberían poseer título oficial del Estado; se traspasó el pago de los salarios de los maestros al Estado, mejorando tanto sus ingresos⁸ como su formación; en 1910, se traspasaron al Estado todas competencias de los ayuntamientos; se creó un servicio estatal de inspectores que se extendió a los centros privados; se elaboró un plan de construcción de nuevas escuelas... (Moreno, 1998). Sin embargo, la presión de la Iglesia y de las clases conservadoras, evitó que alguna de estas propuestas pudieran llevarse a cabo (Moreno, 1998).

⁸ En 1900, con el Real Decreto de 21 de julio, se establece una mensualidad a cargo del Estado.

Con la llegada de la **II República** (1931), se considera a la educación como la mejor defensa del régimen y el mejor medio para el progreso de un país. Por lo que modifican la legislación educativa y recogen las siguientes propuestas (materializadas en la Constitución de 1932) (Moreno, 1998):

- Laicización de la educación. Aunque la Iglesia podrá enseñar su doctrina en sus propios centros, bajo la inspección del Estado.
- Extensión universal a todos los ciudadanos (por lo tanto también a las zonas rurales), posibilitando a los hijos de obreros el acceso a las titulaciones más altas y estableciendo la igualdad de oportunidades.
- Control del Estado sobre todo el sistema, ejerciendo la inspección en todo el territorio nacional.
- Vertebración del sistema público.
- Confía plenamente en el maestro para extender la educación a todos los lugares, por lo que, su formación, selección y remuneración corresponde al Estado. Serían funcionarios públicos.
- Libertad de cátedra.
- “Escuela única”. La escuela sería unificada con instituciones educativas enlazadas entre sí, de modo que el que entrara en el primer ciclo del sistema pudiera llegar al último sin ser discriminado en ningún momento.
- Obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza primaria.
- La metodología se basará en el trabajo y se inspirará en ideales de solidaridad humana.
- Las regiones Autónomas podrán organizar la enseñanza en sus lenguas respectivas.

Se buscaba formar ciudadanos al servicio de la idea republicana para garantizar la supervivencia de la República, acabar con la presencia de los religiosos en la enseñanza y que todos los españoles supieran leer y escribir. Por lo que consideraban importante la creación de nuevas escuelas (más de 50000 unitarias). Además, idearon una manera de llevar la cultura a los pueblos alejados, mediante la creación de las **Misiones Pedagógicas** (Colaboradores Wikipedia, 2015). Éstas consistían en una especie “de misiones ambulantes”, cuya duración variaba de uno a quince días, que tenían como objetivos fomentar la cultura y mejorar la formación de los profesores. Para ello visitaban los pueblos prestando diferentes servicios:

- Bibliotecas. Se creaban en las escuelas pero estaban destinadas tanto a niños como a adultos. Se les dotaba de una caja que contenía material para el préstamo y libros. Se instalaron en localidades de menos de 5000 habitantes, preferentemente en aldeas de 50, 100 y 200 personas, que tenían difícil el acceso a la cultura. El maestro debía encargarse del registro de libros, contabilidad, gestión del catálogo, elaboración de un informe anual... sin ninguna retribución a cambio.
- Música para los niños en las escuelas y para los adultos por la noche o en días festivos. Se llevaron gramófonos a algunas escuelas.
- Cine y proyecciones.
- Teatro y coros.
- Museo circulante.
- Guiñol y retablo de “fantoques”

Por lo tanto, esta ideología fue importante para la escuela del mundo rural, ya que suponía que estos niños podían recibir esa educación y ascender socialmente, al poder acceder a estudios superiores. Aunque estas ideas contaron con muchos detractores y fueron canceladas en el bienio conservador (1933 – 1934).

Con el estallido de la **Guerra Civil** (1936 – 1939), nos encontramos con dos situaciones:

- Por un lado, la obra educativa del Gobierno de la República (ya descrita). Desarrolló planes para la formación e instrucción de los trabajadores (especialmente los soldados del frente), se esforzó por lograr la escolarización plena de la población infantil, se desarrollaron nuevos planes que potenciaba las materias instrumentales y fomentaba la extensión de la alfabetización en la retaguardia y en las trincheras (Moreno, 1998).
- Por otro lado, la escuela franquista, basada en dos principios: Dios y Patria. Se acababa con la exigencia del “certificado” escolar para el ingreso en la segunda enseñanza, así como el examen de ingreso en el grado profesional del Magisterio, se declaraban nulos todos los exámenes practicados en la época republicana, se reformaban las enseñanzas medias, orientándolas hacia la educación de las élites y en las que se potenciaba las enseñanzas de las humanidades y de contenido patriótico y católico (Moreno, 1998). Se regula la elaboración y redacción de todos los libros de texto tanto para la enseñanza pública como privada.

En ambos bandos se lleva cabo una depuración de los maestros, al considerarlos como enemigos que podían promulgar las ideas contrarias. Así, en las zonas

republicanas, se apartó de la Administración a aquellos que hubieran apoyado a los sublevados del bando Nacional, les penalizaron económicamente y se asesinó a muchas personas (Moreno, 1998).

En la zona sublevada, la depuración también se llevó a cabo en los estudiantes de magisterio y en las bibliotecas. Todos los docentes eran sospechosos de comunistas, por lo que debían demostrar que eran inocentes. Especialmente en las zonas rurales, el maestro fue visto como un peligro, por lo que también fueron asesinados muchos maestros o se les abrió expedientes de depuración que significaban el destierro, inhabilitación o la separación de la docencia (definitiva o temporal) (Moreno, 1998).

Posteriormente el modelo educativo de la **Dictadura Franquista** se caracterizó (Moreno, 1998) por:

- Influencia de lo ideológico.
- Centralismo y autoritarismo.
- Desmantelamiento de la obra educativa de la República.
- Presencia e influencia de la Iglesia en la enseñanza y en el sistema educativo.

La ***Ley de Educación Primaria*** (18 de julio de 1945), establece la obligatoriedad de la religión; exime a los religiosos del título profesional para enseñar, bastándoles un Certificado de Aptitud Pedagógica del Ordinario para que impartan clase; se establece la obligatoriedad hasta los 12 años, con un tramo general hasta los 10 y, a partir de aquí, empezar bachillerato con miras a la Universidad (la minoría), o seguir hasta los 12 años, y posteriormente incorporarse al mercado laboral (la mayoría) (Moreno, 1998). La educación superior se destinaba a las clases ricas. Se podía acceder a los estudios de Magisterio a los 14 años, sin necesidad del Título de Bachiller, suponía 3 años de estudios y se accedía al cuerpo mediante oposición.

Refiere Moreno (1998), que la situación del maestro era precaria: sueldos míseros que intentaban paliar facilitándoles una vivienda o con una indemnización en metálico o posibilitando la gratuidad para sus hijos de todas las enseñanzas dependientes del Ministerio de Educación. A veces recibían ayuda de las familias de los alumnos.

Ante esta situación, la calidad de la educación era pésima, tanto en el ámbito rural como en el urbano: alumnos que sólo seguían la Enseñanza Primaria si no podían acceder al Bachiller a los 10 años, sin una formación básica ni técnica mínima, con gran parte de la población viviendo en zonas rurales, practicando una economía de

subsistencia y utilizando métodos y técnicas muy antiguas, que no podían permitirse que sus hijos accedieran a Enseñanzas Superiores (Moreno, 1998).

En el contexto político y económico se establecen dos *Planes de Estabilización* que afectan al ámbito educativo (Corchón, 2000):

- 1º Plan de Estabilización, de 1964 – 1967. Considera que existen deficiencias a subsanar: falta de aulas, escasa retribución a los profesores, escolaridad obligatoria reducida, insuficiencia de material pedagógico y dispersión rural.
- 2º Plan de Estabilización (1967). Se promueve la construcción de Colegios Nacionales, con el fin de que se lleve a cabo la organización graduada de la enseñanza, por lo que no se fomenta la escuela unitaria.

A pesar de esto no mejoró demasiado la situación de la escuela rural, según refleja Carmen Fernández (citada por Corchón, 2000) “por la escasa matrícula escolar, el aislamiento de los maestros, la escasa dotación a los centros, por la diversidad de niveles y el tipo de motivación del maestro”.

Se realizaron algunos esfuerzos privados de mejorar la educación, pero preferentemente en zonas urbanas, puesto que en las zonas rurales no era rentable (Corchón, 2000).

Afirma Corchón (2000), que siguió vigente el aspecto de la Ley Moyano respecto a la **titulación de los maestros**: en las localidades de menos de 501 habitantes, no era necesario tener el título de Maestro. Sólo era necesario que manifestara deseo y aptitud para serlo (hasta 500 habitantes), o que se tratara de personas con estudios de carácter civil o eclesiástico (a partir de 501 habitantes). Mientras que en los centros urbanos era necesaria la titulación pertinente (a excepción de los colegios religiosos donde al sacerdote se le eximía, como se ha mencionado anteriormente). Con lo cual, se pone de manifiesto la peor calidad de la educación recibida por los alumnos de centros ubicados en localidades más pequeñas.

En la **década de los 60** (Moreno, 1998), se empiezan a permitir ciertos cambios y se amplía la escolaridad obligatoria hasta los 14 años. Desde el exterior, el Banco Mundial, advertía al Gobierno sobre la importancia que tiene la relación entre el desarrollo económico y el sistema educativo. Reconocía como indispensable conseguir una adecuada educación general y un incremento de la educación científica y técnica.

Se llega así a la promulgación, en **1970**, de la **Ley General de Educación**, vigente durante veinte años y considerada como el antecedente inmediato de nuestro sistema

educativo actual. Pretendía solucionar diferencias cualitativas y cuantitativas, para lo que estableció la escolaridad desde los 6 a los 14 años (Educación General Básica). Según Moreno (1998), por primera vez denunciaba, analizaba y reconocía los problemas del sistema educativo español (insuficiente dotación económica, fracaso escolar, falta de orientación profesional, falta de eficacia en los métodos didácticos...) Perseguida, entre otros, los siguientes objetivos (Moreno, 1998):

- Considerar a la educación como un servicio público.
- **Extender a toda la población española la educación**, gratuita y obligatoria. Se pretendía establecer la Educación General Básica en todo el Estado mediante planes regionales o comarcales que posibilitaran la igualdad de oportunidades en las zonas rurales y urbanas.
- Alusión a la incorporación de las peculiaridades regionales. En este sentido, en cada provincia existiría una Delegación Provincial del Ministerio de Educación y Ciencia y una Junta Provincial de Educación.
- Desarrollar el principio de igualdad de oportunidades.
- Construir un sistema educativo permanente.
- Formación y perfeccionamiento del profesorado.
- Estimular la investigación y experimentación pedagógica e introducir nuevos métodos y técnicas.
- Mejorar la calidad del sistema educativo con la evaluación del rendimiento escolar y de los centros.

Opina Corchón (2000), que ignora a la escuela rural, ya que no establece una clasificación de centros que incluya a los centros incompletos, localizados fundamentalmente en las zonas rurales. Pero sus medidas repercuten en las escuelas rurales. Los colegios de Educación General Básica se llamarán Colegios Nacionales, impartirán dos etapas y deberán tener al menos una unidad para cada curso. Se podrá llevar a cabo el desdoblamiento de Centros, si rebasan el número máximo de alumnos previsto reglamentariamente, y su supresión o fusión con otros, si quedan por debajo del mismo. Por tanto, se cierran centros que no alcanzan los 240 alumnos (30 x 8 cursos de escolaridad obligatoria). Lo que lleva al cierre masivo de escuelas incompletas y unitarias, es decir, en el medio rural. Para ubicar a los niños de este medio, se crea en las

cabeceras de comarca, un nuevo tipo de centro, el Centro Comarcal⁹, y también las Escuelas Hogar¹⁰. Se trataba de una idea economicista de la educación que favoreció el éxodo rural y que, según la literatura pedagógica existente y los movimientos de padres y profesores en defensa de los centros pequeños e incompletos, fue una ley negativa para la escuela rural (Corchón, 2000). De hecho, se empiezan a dar cuenta de sus fallos cuando no llega el presupuesto a estos centros, se encuentran con problemas imprevistos como el transporte, comedor... Por lo que nos encontramos con que se atribuyen ventajas e inconvenientes tanto a la escuela rural, como a las concentraciones escolares¹¹ (Corchón, 2000):

ESCUELA RURAL		CONCENTRACIONES ESCOLARES	
Ventajas	Inconvenientes	Ventajas	Inconvenientes
<ul style="list-style-type: none"> - Relaciones más cercanas. - Mayor contacto con la naturaleza. - Enseñanza más individualizada. - Trabajo continuado con los alumnos. - Mayor autonomía del alumno. - No hay transporte escolar. - Mayor integración en el medio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Si se da incompatibilidad profesor – alumno, no hay posibilidades de cambio. - Aislamiento de profesores y alumnos. - Excesiva movilidad del profesorado. - Edificios escolares con deficiencias. - Empobrecimiento de las relaciones de los alumnos con compañeros de su misma edad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mejores instalaciones y más medios. - Profesores especialistas en las diferentes áreas. - Posibilidad para el maestro de trabajar en equipo. - Facilita la escolaridad obligatoria a alumnos que viven en áreas de poblamiento 	<ul style="list-style-type: none"> - Peligro de accidentes del transporte escolar y madrugones. - Despoblamiento. - Alumnos descontextualizados de su entorno. - Costes económicos altos. - Niños de 4 – 5 años, sin Preescolar. - Relación tutorial padres – docentes, más complicada.

⁹ Centro Comarcal: Centro completo al que acuden alumnos de diferentes localidades, transportados a diario y con servicio de comedor. Dan respuesta a las concentraciones escolares (Del Río, 2015).

¹⁰ Escuela Hogar. Funcionaban como internado y atendían a alumnos procedentes de zonas dispersas. El autobús recogía a los alumnos los lunes por la mañana, pernoctaban durante la semana y los viernes por la tarde les devolvían a sus casas. Aún se mantiene alguna, aunque con diferente funcionamiento (Del Río, 2015).

¹¹ Concentraciones escolares. Los niños de diferentes localidades se desplazaban a un tipo de colegio, Centro Comarcal, situado en la cabecera de comarca.

	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de servicios sociales en el medio. - Si el profesor causa baja, los alumnos no pueden ir a clase. - Al terminar los estudios obligatorios, la mayoría se dedica al trabajo agrícola. 	<p>escaso o difuminado.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización de comedor escolar. - Rentables para el Estado. 	
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

La pregunta que se hacían era si realmente la existencia de concentraciones escolares suponía ventajas o argumentos para implantarlas, porque, a veces, no se daban esas ventajas como tal (mejores instalaciones, ahorro...) (Corchón, 2000).

Lo cierto es que esta modalidad de escuela produjo cambios en las localidades: el cierre de escuelas, la emigración, el envejecimiento de la población, la reducción del número de nacimientos en el pueblo... (Corchón, 2000).

3.4. DEMOCRACIA: FINALES DEL S. XX Y S. XXI.

Con la transición y la llegada de la democracia, la aprobación de la **Constitución de 1978**, establece el marco jurídico de la legislación educativa: derecho a la educación, libertad de enseñanza, libertad de cátedra, derecho de los padres a elegir la formación religiosa y moral, enseñanza básica obligatoria y gratuita, libertad de creación de centros docentes, participación de padres, profesores y alumnos en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos, inspección del sistema educativo por los poderes públicos...

Unión de Centro Democrático, publica el *Estatuto de Centros Escolares* (1980) (estuvo muy poco tiempo vigente). No contempla los centros incompletos (Corchón, 2000), por lo que continúan sin recibir apoyo de ningún tipo. Sólo en su Artículo 9º, hace referencia a "centros con modalidades específicas que se regirán por reglamentaciones especiales" (Corchón, 2000).

Al mismo tiempo, se habían producido en la década de los 70 y sobre todo continuaban en la de los 80, debates, jornadas... en defensa de la escuela rural, con las siguientes conclusiones (Corchón, 2000):

- Sobre legislación:

- Derecho de los alumnos a recibir una educación de calidad sin desarraigo de su medio.
- Necesidad de que los documentos legislativos sobre educación fueran acompañados de otros de otros ministerios, es decir, que se diera una solución integral al medio rural.
- Evitación de las concentraciones porque iban en detrimento del medio y del alumno.
- La educación rural debería ser un subsistema específico, que respondiera al medio y que estuviera integrado en el sistema educativo general, para que existiera interrelación entre ellos.
- Los centros incompletos deberían tener entidad jurídica propia y no estar adscritos a otro centro.
- Descentralización administrativa (regional, provincial, comarcal, zonal).
- Cada comarca necesitaría una red educativa completa (desde Educación Infantil hasta Bachillerato y FP específica).
- Sobre el profesorado:
 - Deficiente formación inicial y permanente para trabajar en centros rurales.
 - Necesidad de acabar con su aislamiento y favorecer su coordinación.
 - Incentivarlos.
 - Dotar a las escuelas rurales de profesores de apoyo según el número de unidades.
 - Disponibilidad de una vivienda digna en la localidad para que se favoreciera su integración.
- Sobre programas, métodos, técnicas:
 - Currículum adaptado al medio.
 - Evitar la imposición de la cultura urbana y la desvalorización de la cultura autóctona.
- Sobre organización Escolar: superar la visión de en cada escuela, un profesor.

En 1982 llega al poder el Partido Socialista Obrero Español, que llevará al parlamento una serie de leyes en materia educativa. En 1983, promulgó el ***Real Decreto de Educación Compensatoria***, que supuso un hito muy importante, porque establecía la posibilidad legal de adaptarse a cualquier zona. Por primera vez se va a contemplar el hecho educativo en los lugares marginales. En su Artículo 1, refiere que se desarrollará un programa de educación compensatoria, en beneficio de aquellas zonas geográficas o grupos de población, que por sus especiales características, requieran una atención educativa preferente. Considera que, ante el sistema educativo, algunas personas se encuentran en una situación de desigualdad por su lugar de residencia, por lo que se

deben aplicar medidas educativas, urgentes y prioritarias, en las zonas consideradas como deprimidas. Se considerarían zonas de actuación preferente “aquellos ámbitos geográficos que mostraran tasas superiores a la media nacional en analfabetismo, no asistencia a Educación Preescolar, desfase entre curso académico y edad en Educación General Básica y abandonos en este mismo nivel”. Para las zonas así denominadas, se establecería un Plan Especial que incluyera las medidas compensadoras necesarias, de carácter urgente, otorgándoles prioridad en inversiones de construcciones y equipamientos.

Entre sus objetivos se encuentran:

- a) Constituir servicios de apoyo escolar y centros de recursos, para los centros con indicadores de infradotación o baja calidad de la enseñanza.
- b) Incentivar al profesorado a que continúen en centros docentes cuyas vacantes resultan de difícil provisión.
- d) Desarrollar campañas de alfabetización para erradicar el analfabetismo existente, de acuerdo con las características de los alumnos.
- e) Crear modalidades específicas de ayudas al estudio.
- f) Invertir en obras y equipamientos.

Otro hecho importante para la escuela rural, es la promulgación del ***Real Decreto 2731/1986, de 24 de diciembre sobre constitución de Centros Rurales Agrupados (C.R.A.)¹² de Educación General Básica***. Se reconoce que las concentraciones escolares en centros comarcales, llevadas a cabo a partir de la Ley de 1970, supusieron el cierre de numerosas escuelas pequeñas; el uso masivo del transporte escolar; el hecho de que muchas escuelas siguieron funcionando como centros incompletos con recursos de profesorado, instalaciones y equipamientos mínimos; el agravamiento de las desigualdades entre este medio y el urbano y el desarraigo cultural (Corchón, 2000). Algunos de sus objetivos fueron (Corchón, 2000):

- Evitar el desarraigo del alumnado, proporcionándole una educación dentro de su medio.
- Superar el aislamiento de los docentes.
- Superar carencias de interrelación y convivencia de los alumnos.

¹² Centros Rurales Agrupados (C.R.A.): Agrupación de varias escuelas unitarias situadas en diferentes pueblos. Funciona como una entidad organizativa y funcional. Cada escuela conserva sus propias características sociales y culturales (Del Río, 2015).

- Favorecer la socialización de los alumnos.
- Dar respuesta a las demandas socioculturales del lugar.
- Evitar desplazamientos permanentes a los alumnos sin perjuicio de la calidad educativa....

Entre las ventajas (Corchón, 2000) que se les atribuyeron, se encuentran:

- Las unidades escolares situadas en diferentes pueblos próximos de una misma comarca, pasan a ser aulas del Colegio Público Completo a todos los efectos.
- Se puede cursar el ciclo completo de Preescolar y EGB, en la localidad de residencia.
- Rotación de profesores: los especialistas de diferentes áreas imparten su docencia en las distintas aulas del CRA (itineran). Pretende dotar a los centros de una plantilla de profesores equivalente al número de unidades escolares que la constituyen, además del profesor de apoyo.
- Línea pedagógica común, con un Proyecto Educativo Común.
- Programación y evaluación coordinada de objetivos y actividades.
- Órganos de gobierno y participación comunes.

Supuso un avance para la educación en el mundo rural, en cuanto a su estructura, organización, funcionamiento legal y mejora de recursos personales y materiales, pero posteriormente se observó que resultaron insuficientes (Corchón, 2000).

Otras tres leyes promulgadas por el PSOE fueron:

- ***Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación, L.O.D.E*** (1985), que significó garantizar para todos el derecho a la educación, haciendo especial énfasis en la consecución de una enseñanza básica, obligatoria y gratuita. Estableció la libertad de creación de centros y reguló los centros sostenidos con fondos públicos: públicos y concertados (escasos en localidades rurales pequeñas), favoreciendo el concierto como forma de financiación de los centros.

En su **Artículo catorce**, hace referencia a que todos los centros docentes deberán reunir unos requisitos mínimos, para impartir las enseñanzas con garantía de calidad. El Gobierno establecerá dichos requisitos, que se referirán a titulación académica del profesorado, relación numérica alumno-profesor, número de puestos escolares e instalaciones docentes y deportivas. Esto se aplica también a los centros docentes rurales.

El Consejo Escolar de los Centros, estará compuesto, entre otros miembros, por un Concejal o representante del Ayuntamiento en el que se encuentre el centro. Lo que pone de manifiesto la importancia de incluir al colegio dentro de la vida de la localidad y viceversa. Además, considera que la formación del Consejo Escolar, se adaptará a la singularidad de los centros incompletos, de los que atiendan necesidades educativas de diversos municipios o de los de características singulares. Por lo que tiene en cuenta las peculiaridades de los centros rurales.

• ***Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, L.O.G.S.E. (1990).*** Amplió hasta los 16 años la educación obligatoria y gratuita, con nuevas etapas educativas: Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria.

En su preámbulo, refiere que el mejor instrumento para luchar contra la desigualdad, es que la educación, en las mismas condiciones de calidad, llegue al mayor número de españoles. Dedicó su Título Quinto, a la compensación de las desigualdades en la educación, además de otras consideraciones que aparecen a lo largo de su articulado. Según dicho Título, deberán ser los Poderes Públicos los que desarrollarán las medidas compensatorias con aquellas personas, grupos y territorios en situación desfavorable. Serán también los que proveerán de los recursos económicos, para conseguir la igualdad en la educación y evitar las desigualdades que puedan surgir por factores geográficos, étnicos, etc. En la Educación Primaria, los Poderes Públicos garantizarán un puesto escolar gratuito en su propio municipio a todos los alumnos, y, excepcionalmente en aquellas zonas rurales en que se considere aconsejable, se podrá escolarizar a los niños en un municipio próximo al de su residencia, para garantizar la calidad de la enseñanza. En este caso, las Administraciones educativas prestarán gratuitamente los servicios escolares de transporte, comedor e internado.

Las Administraciones locales, podrán colaborar con los centros educativos en el desarrollo de actividades extraescolares y en la promoción de la relación entre los centros y su entorno socioeconómico. Por lo que se vuelve a hacer hincapié en la importancia del entorno en el proceso educativo de los alumnos, ya que les ayuda a conocer su medio rural y a identificarse con él.

Pero la LOGSE, para Corchón (2000), supuso para la escuela rural, por un lado una continuidad y por otro, un paso atrás. Continuidad porque existían pocas diferencias entre esta ley y el Real Decreto de Compensatoria, aunque incluía aspectos de Educación Compensatoria dentro de la propia ley y no como una medida extraordinaria,

como ocurría antes. Paso atrás, cuando se hace referencia a que se garantizará un puesto escolar a todos los alumnos en el municipio donde vive (artículo 65.1), pero a continuación (artículo 65.2), habla de que excepcionalmente se les podrá escolarizar en un municipio próximo. Esto se convierte en norma en muchos casos, por lo que recuerda a las antiguas concentraciones escolares y va en contra de la política educativa defendida a partir del 83, de garantizar la educación en el medio del niño para evitar el desarraigo.

En 1994, el ministro de Educación y Ciencia, Gustavo Suárez Pertierra, propuso un bloque de medidas para mejorar la calidad de la enseñanza (Corchón, 2000), basado en la idea de que la mejora de la educación también dependía del funcionamiento de los centros. Este documento propone **77 medidas** (Colaboradores GRAO, 1994), articuladas en 6 ámbitos, con el objetivo de alcanzar una **educación de calidad para todos** (Corchón, 2000). Supone dar prioridad a aquellos que se incorporen al sistema educativo en una situación de desventaja por motivos personales, sociales o culturales (Corchón, 2000). De estos 6 ámbitos, el que nos atañe en este trabajo es el 2º, “Igualdad de oportunidades y compensación de las desigualdades” (Corchón, 2000), en el que se incluyen las siguientes medidas:

- “Se ofrecerán plazas escolares a todos los niños de tres a seis años que pertenezcan a colectivos (...) que vivan en zonas socialmente desfavorecidas, y se promoverá (...) convenios con las Corporaciones locales para favorecer su incorporación al primer ciclo de Educación Infantil”. (Medida 7) El adelanto de la edad en la que comienza su escolarización permite la detección temprana y tratamiento precoz de los problemas (Corchón, 2000).
- “En las convocatorias que se efectúen para la concesión de licencias por estudios y ayudas para la realización de proyectos de innovación e investigación, tendrán consideración especial (...), los centros situados en zonas socialmente desfavorecidas...”. (Medida 8) Por lo que se pretende dotar de medidas de compensación a los que atienden a colectivos desfavorecidos, y así favorecer la estabilidad de las plantillas (Corchón, 2000).
- “Dentro del proceso de dotación de profesores especialistas a los centros de Educación Primaria, se cuidarán especialmente las necesidades de los Centros Rurales Agrupados.” (Medida 9) Deja de lado las escuelas rurales en favor de los C.R.A. (Corchón, 2000)

- “Se establecerán mecanismos compensatorios, con el fin de que la oferta educativa de los centros situados en zonas rurales y en zonas urbanas deprimidas, no resulte afectada por las carencias del entorno social y cultural.” (Medida 12)

Se llevó a debate sin que hubiera consenso y posteriormente se promulgó una nueva ley:

- ***Ley Orgánica de la participación, la evaluación y el gobierno de los Centros docentes, L.O.P.E.G (1995).*** Ley orientada a mejorar la calidad de la educación, que se fija, especialmente, en minorías desfavorecidas, por razones intelectuales o sociales. En lo que se refiere al ámbito rural, en su Artículo 6 (Proyecto educativo), hace referencia a que los centros elaborarán y aprobarán un proyecto educativo, en el que se fijarán los objetivos, las prioridades y los procedimientos de actuación, teniendo en cuenta las características del entorno escolar y las necesidades educativas específicas de los alumnos. Al igual que en la ley anterior, las Administraciones locales podrán colaborar con los centros educativos para impulsar las actividades extraescolares y complementarias y promover la relación entre los centros y su entorno socioeconómico.

También mantiene que los Consejos Escolares podrán establecer convenios de colaboración con asociaciones culturales o entidades sin ánimo de lucro, para el desarrollo de actividades extraescolares y complementarias y que deberá incorporarse un miembro, alcalde o concejal, del municipio en el que se encuentre el Centro.

- ***Orden de 29 de abril de 1996 sobre creación y funcionamiento de los Centros Rurales de Innovación Educativa (C.R.I.E).*** A partir del Real Decreto de 1983, se empezó a tener en consideración a la escuela rural y así se plasmó en las sucesivas leyes de educación (en cuanto a organización de centros, favorecer la escolarización desde Educación Infantil de los niños de las zonas rurales, dotación de recursos...). Además de la aparición de los Centros Rurales Agrupados, se llevaron a cabo otras experiencias, como los Centros de Innovación Educativa. En ellos (Corchón, 2000), los alumnos de escuelas unitarias o incompletas pasaban una quincena o una semana durante el curso escolar. Se trabajaba sobre un proyecto, y existía un trabajo previo y posterior coordinado entre los profesores de los colegios y del Centro de Innovación. Así se apoyaba también a las escuelas rurales de las localidades. Surgió, por tanto, la necesidad de regular la creación y funcionamiento de los Centros de Innovación Educativa. Por ello, se publica esta Orden. Establece que estos Centros, tendrían como finalidad, la realización de actividades que desarrollaran y complementarían la acción educativa que

se realizaba en los centros escolares de las zonas rurales, y, al mismo tiempo, la convivencia de alumnos de las escuelas rurales dispersas. Se dirigirían a los centros incompletos de Educación Infantil y Primaria y a los Colegios Rurales Agrupados. Los objetivos planteados son los siguientes:

- a) Favorecer el desarrollo personal de los alumnos, especialmente, sus capacidades de socialización.
- b) Programar y realizar, conjuntamente con el profesorado de las escuelas rurales, actividades de desarrollo curricular complementarias a las que se llevan a cabo en estas escuelas.
- c) Colaborar en el desarrollo de actividades de innovación curricular y formación del profesorado.
- d) Impulsar, en coordinación con las escuelas, actividades de dinamización de la comunidad educativa y de fomento de la participación de los padres.

Las siguientes leyes fueron la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (2002), LOCE, (del Partido Popular), no llegó a aplicarse, y en 2006, con el PSOE, la **Ley Orgánica de Educación** (LOE). La LOE se basa en tres principios:

- Proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos y de todos los niveles del sistema educativo.
- La colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa, entre los que también se incluye a la sociedad.
- El compromiso con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea. Entre estos objetivos, se incluye el de garantizar a todos el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación, aspecto importante en el medio rural, que ha ido poco a poco intentando incorporar y mejorar su acceso a la red.

En lo referente a la escuela rural, se destacan los siguientes aspectos:

- En su artículo 11, refiere que el Estado se debe encargar de que todos los alumnos puedan elegir las opciones educativas que deseen, independientemente de su residencia.
- En consonancia con lo anterior, incorpora el Título II, Equidad en la Educación, que en su Capítulo II (Compensación de las desigualdades en Educación), se refiere de forma específica al mundo rural (Artículo 82), denominándolo “Igualdad de oportunidades en el medio rural”. En realidad, no aporta novedades en cuanto a la LOGSE, puesto que vuelve a referirse a que se garantizará un puesto escolar gratuito a

los alumnos en su propio domicilio o en la zona de escolarización establecida, pero que también se podrá escolarizarlos en municipios próximos para garantizar la calidad de la enseñanza.

- Se da importancia a las tecnologías de la información y la comunicación. Por tanto, establece que los centros dispondrán de la infraestructura informática necesaria para garantizar la incorporación de éstas en el proceso educativo. La Administración les dotará de los recursos necesarios. Pero hay que tener en cuenta que algunos municipios no disponían de estas infraestructuras o su instalación e incorporación se ha ido realizando poco a poco.

- Importancia de la relación de los centros con su entorno, para favorecer el proceso de enseñanza y el desarrollo integral de los alumnos. Considera que son las Administraciones educativas las que deben facilitar esta relación y proporcionar servicios externos. Los centros podrán utilizar los recursos próximos, propios y de otras Administraciones. En este sentido, es importante que los alumnos del medio rural, al igual que los del urbano, puedan tener acceso a servicios de su propio entorno para favorecer el conocimiento del mismo, el afianzamiento de su propia identidad y su desarrollo personal.

- Habla de la igualdad a la hora de acceder a la educación para todos los alumnos, pero en su artículo 112.4, establece que los centros que, por *su número de unidades*, no puedan disponer de los especialistas que establece la misma ley, recibirán los apoyos que se necesiten para garantizar la calidad de la educación. Los centros que disponen de menor número de unidades son los más pequeños, y por tanto es más probable que los centros que no puedan disponer de los especialistas sean los del medio rural.

- Hace referencia a que los centros dispondrán de biblioteca y que las dotarán de recursos materiales. Es importante este hecho, ya que en muchos municipios pequeños no existen bibliotecas públicas, aunque la existencia del Bibliobús ha paliado en parte esta carencia. Pero aún así, la biblioteca del colegio les va a permitir beneficiarse de material de diferente tipo, para poder fomentar la lectura o para acceder a la información necesaria para su aprendizaje (siempre y cuando, que los recursos de los que se dispongan sean adecuados, su funcionamiento forme parte del funcionamiento del centro y se encuentre bien organizada).

3.5. LA ESCUELA RURAL EN LA ACTUALIDAD

En la actualidad existen diferentes tipos de pueblos, que, según refiere Ortega (citado por Bustos, 2011), se pueden clasificar en:

- Espacios rurales próximos a grandes aglomeraciones y fuertemente influidos por las dinámicas urbanas, por lo que están fuertemente urbanizados.
- Los espacios rurales diversificados, vinculados por lo general a ciudades medias, que mantienen su actividad agraria pero que también han desarrollado actividades como la industria y los servicios.
- Espacios rurales agrarios.
- Espacios rurales profundos, aislados territorialmente.

Los modelos de escuela rural también van a ser diferentes en cada uno de estos tipos de pueblo.

Desde la Unión Europea, se han llevado a cabo diferentes proyectos y planes para contribuir al desarrollo del medio rural, la diversificación de su economía y la mejora de la calidad de vida de las personas que lo habitan (Bustos, 2011). También se está produciendo una revalorización de este medio, al referirse a la mejor calidad de vida, a los valores ecológicos, a sus posibilidades... Por lo que el medio rural ha ido sufriendo cambios: la llegada de nuevos habitantes, nuevos negocios, la explotación del ocio (balnearios, casas rurales, granjas – escuelas...). En ocasiones, esto ha beneficiado a los habitantes de estas localidades, pero otras veces, ha provocado recelo o no ha coincidido con lo que esperaban (Bustos, 2011).

Por un lado, el mundo rural ha perdido población, pero por otro, ha ido aumentándola en los pueblos medianos y grandes. Aparecen nuevos colectivos: retornados, población flotante con segunda residencia en los pueblos en fines de semana y vacaciones, neorrurales, turistas e inmigrantes (Bustos, 2011). Éstos últimos, han supuesto un factor importante para la escuela rural, evitando en algunos casos, el cierre de escuelas.

La influencia del mundo urbano está llegando al medio rural, a lo que contribuyen los medios de comunicación y las redes de la información. Esta influencia también llega a la escuela rural cuando se intenta aplicar los métodos de enseñanza de la escuela urbana (Bustos, 2011).

Aunque de manera lenta en algunos casos, en el medio rural se está llevando a cabo la conexión de líneas de alta velocidad de datos, lo que contribuye al desarrollo y cambio de estas localidades, y, por consiguiente, de su escuela.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, se refuerza la idea de que existe una gran variedad en el medio rural, por lo que la escuela rural deberá adaptarse a las particularidades de cada lugar. Además, en algunos casos, la escuela rural supone una influencia para el medio en el que está ubicada, por lo que será muy importante la colaboración entre escuela – entorno – comunidad – familias, en la vida escolar.

Los aspectos que conforman la escuela rural son los siguientes:

- **El alumnado**

Si existe **diversidad** en cuanto a los pueblos y escuelas rurales, su alumnado también será diferente; un alumno de un pueblo grande cercano a una ciudad, mostrará diferencias con uno de un pueblo pequeño o aislado. Aunque las diferencias se van aminorando por la extensión en la globalización de los comportamientos (Bustos, 2011).

Una idea que parece extenderse es que el alumnado del medio rural es más tranquilo, más sociable y menos conflictivo. Sin embargo, aunque quizá la incidencia de problemas de **comportamiento** sea menor, porque también la matrícula de alumnos de estos centros es menor, no debemos pensar que los colegios de las zonas rurales están exentos de problemas de comportamiento, porque nos encontramos con alumnos con conductas disruptivas, desmotivados para la escolarización, procedentes de familias desestructuradas con comportamientos inadecuados, etc.

Un estudio realizado por Uttech (citado por Bustos, 2011) mostró ciertas **peculiaridades** en este alumnado:

- Los estudiantes más pequeños buscan imitar los comportamientos de los mayores.
- Cooperación y entendimiento mutuos, entre el alumnado de diferentes edades.
- Los más pequeños tienen la oportunidad de escuchar estrategias más avanzadas de aprendizaje.
- El trabajo en equipo favorece que disminuyan los conflictos,
- Se favorece la relación entre los alumnos mayores y pequeños. Todos los alumnos, de diferentes edades, se ven protagonistas de sus aportaciones cuando participan en proyectos comunes.

La **relación con el profesor** también es más estrecha y con un mayor conocimiento del niño por parte del tutor, al tratarse de grupos más reducidos.

Un aspecto que caracteriza a las escuelas de zonas rurales, es la **multigraduación**, es decir, un tipo de agrupamiento en el que alumnos de diferentes niveles educativos comparten el mismo aula (Bustos, 2011). Nos encontramos aulas con diferente número de grados juntos. Bustos (2011), afirma que este agrupamiento ofrece la ventaja de que los alumnos se convierten en más autónomos, ya que el maestro no puede atender a todos los alumnos de los diferentes niveles a la vez, y que potencia el progreso de los alumnos, al estar en contacto con los contenidos curriculares de otros grados.

Otro aspecto importante, que lleva a la diversidad en la escuela rural, es la **inmigración** (Bustos, 2011). Las zonas rurales han acogido un gran porcentaje de inmigrantes procedentes de diferentes países (Marruecos, Honduras, Ecuador, Bulgaria,...). Por tanto, la escuela rural ha tenido que adaptarse a esta nueva situación para poder atender a este alumnado (Bustos, 2011). Este fenómeno ha sido positivo en muchas localidades puesto que ha impedido la supresión de unidades y el cierre de escuelas rurales (Bustos, 2011).

La diversidad en las escuelas rurales también se produce por la presencia de **alumnos con necesidades educativas especiales** (Bustos, 2011). En estos casos, el hecho de que exista la multigraduación, permite realizar adaptaciones más fácilmente, al concurrir, en el mismo aula, alumnos de diferentes grados o niveles. En otros casos, la atención a estos alumnos se puede ver dificultada, al tener en un mismo aula alumnos con diferentes niveles y grados a los que no se puede atender al mismo tiempo.

Por lo tanto, lo que se observa en las escuelas rurales, es un alumnado con diferentes capacidades, edades, grados, nacionalidades, idiomas y sexo, que obliga a facilitar la **interculturalidad** (Bustos, 2011).

En cuanto al **rendimiento de los alumnos** de zonas urbanas y rurales, en España se han llevado a cabo escasos estudios, que además, no son concluyentes (Bustos, 2011). En general, se considera que influyen otros aspectos como el contexto sociocultural (a mayor nivel, mejor rendimiento), la experiencia del profesorado, la dotación de recursos...

- **El profesorado**

Algunos estudios internacionales como los de Arnold, Newman y otros (citados por Bustos, 2011), afirman que el profesorado de la escuela rural suele ser nuevo, estar

insuficientemente capacitado y sin experiencia. Sin embargo hay que tener en cuenta una serie de aspectos:

- 1) Tanto el profesorado de las escuelas rurales como urbanas, reciben una formación universitaria inicial, común para unos y otros.
- 2) Al ser mayoritaria la presencia de las escuelas públicas en las zonas rurales, los maestros de estas escuelas han tenido que superar un proceso de concurso – oposición, por tanto, tanto interinos como definitivos, han debido prepararse para enfrentarse a esta situación.

Por lo tanto, los maestros de la escuela rural han recibido la misma **formación** que los de la escuela urbana. La pregunta, entonces, sería si a estos estudiantes se les ha preparado adecuadamente para enfrentarse a la realidad de la escuela rural. En este sentido habría que reflexionar sobre una serie de aspectos:

- ¿Se les ha hecho conscientes cuando se especializan, de que además de su especialidad, quizá deban impartir otras áreas, realizar diferentes funciones (tutoría, coordinación...) e incluso, en el peor de los casos, no impartir siquiera su especialidad? Deberían estar preparados para afrontar estas situaciones.
- ¿Realizan prácticas suficientes en el medio rural? La mayor parte de los futuros docentes trabajará en algún momento de su vida en escuelas rurales, por lo que la realización de las prácticas en este medio favorecerá su conocimiento y evitará la sensación de agobio al enfrentarse por primera vez a él en su vida laboral.
- ¿En algún momento de su formación académica o en alguna materia se les orienta sobre cómo llevar a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje en aulas multigrado (metodologías, organización de tiempos y espacios...) o, por el contrario, su formación se orienta al desempeño de su trabajo en aulas tipo compuestas por alumnos pertenecientes al mismo nivel?
- ¿Se les informa sobre las peculiaridades que pueden encontrarse dentro de la escuela rural: la figura del profesor itinerante, desdobles, plazas suprimidas...?

Si estos aspectos no se conocen, es normal que un maestro que llega a un centro rural, donde le piden que imparta áreas diferentes a su especialidad, que sea tutor, que itinere, que imparta sus clases en un grupo con varios alumnos de diferentes cursos y, dentro de cada curso, con diferentes niveles, con la posible existencia de alumnos con necesidades específicas o de compensatoria, que intenta enfrentarse con los métodos y recursos aplicados a la escuela urbana intentando segregar a cada nivel, etc., pueda

sentir frustración, ansiedad, desconcierto, sobreesfuerzo, resignación, ganas de irse a otro centro e incertidumbre (Bustos, 2011). Es decir, se produce en estos maestros lo que algunos autores han denominado un “**Shock de la realidad**” (Veenman, citado por Bustos, 2011). Durante un periodo de tiempo parece aprender del ensayo error, va adquiriendo competencias profesionales, conociendo el entorno y creando su identidad profesional (Bustos, 2011). Sin embargo, a medida que el maestro adquiere experiencia en estos centros, estos sentimientos pasan a convertirse en satisfacción, reto profesional, alegría y ganas de superación (Bustos, 2011).

En cuanto a la **formación permanente** del profesorado, es una elección y decisión personal e individual, no exclusiva del maestro de la escuela urbana. Los maestros de la escuela rural también se benefician de las diferentes modalidades de formación que ofrecen los Centros de Formación del Profesorado (cursos, seminarios, jornadas / conferencias, grupos de trabajo y proyectos de formación en centros). Los grupos de trabajo y proyectos de formación en centros, además de permitir la formación permanente, permiten al profesorado de zonas rurales relacionarse. Esto es importante, porque les resulta más difícil intercambiar información, sobre todo si se encuentran en colegios aislados. Además, estas actividades formativas sirven para intercambiar experiencias, para realizar reivindicaciones y para divulgar el trabajo que se realiza en la escuela rural (que pasa inadvertido, muchas veces). Se trata, a menudo, de iniciativas llevadas a cabo a propuesta de los propios maestros rurales, debido a la falta de cursos relacionados con la metodología, procedimientos, gestión, procesos administrativos... de estos centros. En ocasiones resulta complicado asistir a cursos presenciales por culpa de los horarios, ya que no tienen en cuenta que estos profesores deben trabajar alguna tarde y desplazarse a las localidades donde se realizan los cursos. El problema de los desplazamientos es otro hándicap para la formación permanente. Además de los cursos que ofrecen estos organismos, los maestros de la escuela rural también se forman a través de otras instituciones.

Existe una necesidad formativa sobre procedimientos y metodología, aspectos administrativos y gestión de estos centros (Bustos, 2011).

La buena formación del profesorado, no sólo influirá en la calidad de la enseñanza que reciban los alumnos, sino también, en la percepción que los maestros tienen sobre su trabajo, y por tanto, en el deseo o no de permanecer en estos centros (Bustos, 2011). Si su trabajo les produce ansiedad, desconocen el mundo rural, viven en otra localidad

distinta, etc., pueden ver su puesto de trabajo como algo temporal (Bustos, 2011). Esta es otra de las características que se achaca al profesorado de la escuela rural. La **estabilidad del profesorado** de un centro es importante para poder crear un proyecto de centro y para darle estabilidad y continuidad. En este sentido, se han producido algunos intentos de motivar a los maestros, para que permanezcan en estos centros (Bustos, 2011), como son:

- Asignaciones no forzosas en Centros Rurales Agrupados.
- Incentivo económico para el profesorado que trabaja en estos centros. Aunque este incentivo desaparece si se adquieren cargos de Equipo Directivo.
- Incentivos para la carrera profesional. Si los centros están considerados de especial dificultad, se le asignan mayor puntuación para el concurso de traslados.
- Protección jurídica y administrativa, abono económico y reducción lectiva para el profesorado itinerante. Una figura frecuente en los colegios rurales es la del **maestro itinerante**, es decir, maestros que tienen que trasladarse con su propio vehículo de unas localidades a otras, que pueden pertenecer al mismo centro o a varios centros diferentes. La protección jurídica y administrativa se refiere a la cobertura jurídica, en caso de accidente en sus traslados de unas localidades a otras. También existe un complemento específico, determinado por el número de kilómetros que se realicen y por el combustible consumido. Sin embargo, este aspecto no supone una gran motivación, ya que el precio del litro de combustible estipulado en Castilla y León no se ha modificado en los últimos años, a diferencia del precio real del combustible que ha sufrido subidas importantes. El número de kilómetros entre localidades lo comunica la Dirección Provincial. Por otro lado, tampoco se tienen en cuenta otros aspectos como el desgaste o mantenimiento de los vehículos. Una mayor motivación puede ser la reducción de horas lectivas en función del número de kilómetros recorridos a la semana, aunque esta medida no siempre es entendida por el resto de compañeros no itinerantes.

Aún así, se va reduciendo el número de profesores que habitan en los pueblos, a diferencia de otras épocas en las que el maestro vivía en la localidad y suponía un referente cultural para el pueblo (Bustos, 2011).

Otra característica que se le atribuye al **profesorado** rural es la de ser **novel**. En el concurso de traslados de Castilla y León 2014 – 2015, se observa como los maestros con mayor puntuación, acceden, en la mayoría de los casos, a colegios de ciudad, mientras que los que poseen menor puntuación (de 0 a 20 puntos), obtienen plazas en

localidades que, mayoritariamente, cuentan con menos de 2.500 habitantes (si se tiene en cuenta sólo los destinos castellanoleoneses). Sin embargo, no es posible asegurar que todos los docentes con menor puntuación sean noveles, ya que dependerá de su experiencia profesional anterior a ser funcionarios de carrera. Según Bustos (2011), las escuelas rurales presentan un mayor porcentaje que las urbanas de profesores jóvenes, y a medida que aumenta la experiencia docente, disminuye la presencia de estos profesores en los centros rurales.

También suele ser el destino de maestros en situación de provisionalidad, o de los que consiguen su primer centro definitivo por tener menor número de puntos en el concurso de traslados. Aunque por otro lado, los centros urbanos suelen ser el destino de maestros con comisiones de servicio, concursillos... con lo que su plantilla también tiene cierta inestabilidad.

El motivo más importante que dan los maestros para estar en estos centros, es la falta de puntuación para conseguir otras plazas. Pero al impartir docencia en los colegios rurales, después de adquirir experiencia y sentir satisfacción con su trabajo, suelen adquirir una visión positiva de estas escuelas y las razones que aluden para cambiar de centro, son personales o familiares (Bustos, 2011).

Otro aspecto característico de los maestros de los CRA, son los **traslados entre localidades**. Esto afecta:

- a sus posibilidades de formación permanente. Si se organiza un proyecto de centro, seminario... en un centro concreto, los maestros deberán desplazarse a la localidad en la que tiene lugar el curso. Si se trata de cursos presenciales en los CFIEs, no se tiene en cuenta que los maestros de CRA tienen que desplazarse y puede que no lleguen a tiempo...
- afecta también a las coordinaciones de los profesores. El trabajo en equipo es importante para lograr el éxito docente y para llevar a cabo un proyecto de centro. Los centros establecen un calendario de reuniones según marca la ley. Pero, las coordinaciones informales ofrecen mucha información sobre el trabajo llevado a cabo y sobre los alumnos. Sin embargo, en los CRA esto es más difícil de llevar a cabo por el aislamiento de algunos profesores en localidades más pequeñas, porque con frecuencia los especialistas suelen ser itinerantes que deben viajar por diferentes localidades, porque cuando se reúne el profesorado siguiendo el calendario de reuniones no da

tiempo a abordar estos temas ya que se debe atender a la elaboración de los planes del centro...

- Los maestros itinerantes son utilizados como mensajeros que trasladan la información, documentación y materiales de unas localidades a otras y de unos docentes a otros.

Bustos (2011) recoge una serie de características que debe tener el maestro de la escuela rural:

- Individualiza la enseñanza.
- Considera normal la heterogeneidad.
- Ve la flexibilidad curricular como un elemento de la enseñanza.
- Crea estrategias y criterios de organización espaciotemporal.
- Participa en la vida social y cultural de la zona.

- **La metodología en la escuela rural**

Se podría pensar que la tarea educativa en los centros rurales es más fácil, porque cuenta con menos alumnos, por tanto, debería darse menor número de conductas disruptivas y se facilitaría el control del aula (Bustos, 2011). Pero esta afirmación supone obviar la existencia en un mismo aula de alumnos de diferentes edades y niveles (Bustos, 2011). Se añade entonces, la dificultad de atender simultáneamente a alumnos de diferentes cursos, organizar el trabajo del alumnado, atender a las consultas, explicar los contenidos de un nivel mientras los demás niveles deben seguir trabajando, mantener el orden en esta situación, adaptar la exigencia curricular a cada nivel, corregir las tareas de cada nivel... (Bustos, 2011). Por otro lado, también hay que considerar los diferentes tipos de multigradación; no es lo mismo un aula con dos grados diferentes que con seis grados o escuelas unitarias.

Ante esta situación es normal que el docente, sobre todo si no ha tenido contacto o formación anterior sobre este tipo de escuela, se pueda sentir desorientado, pudiendo darse diferentes **modos de actuar** (Bustos, 2011). Lo más frecuente es que inicialmente tienda a *graduar la multigradación*, es decir, atender a cada grupo de alumnos según la edad y grado al que pertenezcan (Bustos, 2011), lo cual supone una ardua tarea. Sin embargo, a medida que los docentes van adquiriendo experiencia, tienden a flexibilizar el nivel de enseñanza y a utilizar planteamientos globalizados de alguna manera (Bustos, 2011). El trabajo por proyectos, unidades didácticas o por centros de interés

están ganando adeptos en estos centros (Bustos, 2011). A veces, dependiendo de las áreas y de las actividades, se lleva a cabo la globalización del trabajo para todos los grados, por ejemplo, en el momento de recibir las explicaciones del profesor, para posteriormente graduar las tareas a la edad o capacidades del alumno. También se pueden globalizar actividades, con diferentes niveles de exigencia, atendiendo a las prescripciones curriculares que establece la ley (Bustos, 2011). La utilización del libro de texto complica la realización de estas prácticas. Evidentemente no existen libros específicos para los centros rurales con multigraduación, por lo que a veces, se intenta unificar en el tiempo temas, contenidos o competencias, aunque en los libros aparezcan en diferentes momentos del curso escolar para los diferentes niveles. Otra opción que adoptan algunos docentes, es la de suprimir los libros de texto en alguna o en todas las áreas. Se debe tener en cuenta que graduar constantemente la tarea, también supone una ardua tarea para el docente.

En lo referente a los agrupamientos de los alumnos, surge la pregunta de qué es más beneficioso, **la homogeneidad o la heterogeneidad** (Bustos, 2011). Se ha tendido a la homogeneidad, pero no se ha podido demostrar que los alumnos obtengan mejores resultados con este tipo de agrupamiento (Bustos, 2011). Además, sus detractores (Gimeno, citado por Bustos, 2011), consideran que es falso que los grupos se puedan homogeneizar porque siempre habrá algún tipo de diferencia entre los alumnos, que esta práctica tiene efectos pedagógicos y psicológicos sobre alumnos y profesores (autoconcepto, expectativas...), que se estandarizan los métodos, que se empobrece el repertorio de recursos pedagógicos, que no se analizan las causas de las diferencias y que se fomenta la meritocracia que va en contra de la igualdad de oportunidades.

La heterogeneidad en los agrupamientos va ganando adeptos y se consideran como algunas de sus ventajas el hecho de que potencie la tutoría entre iguales, promueva en los profesores la búsqueda de estrategias y recursos para atender a la diversidad, se promuevan diferentes maneras de pensar y actuar, se fomente la colaboración y el respeto de las diferencias, facilite la propuesta de actividades diversificadas en torno a un tema, etc. (Bustos, 2011).

Como alternativa a esta dicotomía de homogeneidad / heterogeneidad, se encuentra el **agrupamiento flexible** (Bustos, 2011). Consiste en dividir la clase en grupos más pequeños o más grandes según momentos y necesidades específicas (Bustos, 2011). Tampoco ha estado exento de críticas: pérdida de identidad porque no se sienten

miembros de ningún grupo, que puede favorecer la creación de grupos homogéneos si se realizan estos agrupamientos siempre con los mismos criterios... (Bustos, 2011). La escuela rural posibilita con mayor facilidad el llevar a cabo estos agrupamientos (Bustos, 2011).

Una opción que también asumen algunos centros es la del **desdoble** de grupos, tomando como referencia el grado al que pertenecen. Esta decisión supone la organización de horarios y de recursos personales del propio centro, puesto que desde las autoridades educativas no se contempla a la hora de la dotación de recursos personales. Por lo tanto, es posible gracias a la mayor carga lectiva de los docentes del centro, ya que cuando en su tutoría / clase se imparte alguna especialidad, deben impartir otras áreas en otros grupos.

Si en los centros urbanos las **posibilidades de agrupamiento** son variadas, en los centros rurales con multigraduación también. Aunque la forma más habitual es agruparlos según el grado al que pertenezcan, también hay otras opciones (Bustos, 2011):

- Utilización de las monitorizaciones, es decir, un grupo reducido de alumnos, escogidos e instruidos por el docente, hacen de monitores en momentos puntuales. Actúan como responsables de actividades de grupos de alumnos de menor edad o nivel de competencia curricular.
- Agrupamientos por parejas. Incluso pueden ser parejas formadas por alumnos pertenecientes a grados diferentes, así se puede producir la monitorización del alumno mayor al menor y no se da el riesgo de que se copien.
- Agrupamiento individual. Las ventajas que se le atribuyen es que el alumno trabaja por su cuenta y a su ritmo. Pero también se considera que al trabajar con este agrupamiento el alumnado muestra mayor necesidad de levantarse o hablar con los que tiene al lado y tampoco favorece el trabajo cooperativo.
- Agrupamiento grupal o colectivo. Puede llevarse a cabo con alumnos pertenecientes a diferentes grados o al mismo grado. Favorece el intercambio de ideas y las relaciones interpersonales.
- Agrupamientos en forma de U. Se produce un mayor aprovechamiento del aula. Favorece la atención del alumnado a la explicación de los docentes. Por grados separados presenta el inconveniente de que el alumnado también está separado, por lo

que es más difícil de atender o explicar colectivamente, si el foco de atención es el grado.

- Agrupamiento por filas. Achica el espacio por lo que no está indicado para aulas pequeñas. Si se mezclan por grados suelen distraerse, mirar hacia atrás...
- Agrupamientos por nivel de competencia curricular. Este tipo de agrupamiento supone el riesgo de llegar a etiquetar a los alumnos (“listos” y “torpes”).

En esta situación de multigraduación, debemos considerar **al alumnado con dificultades de aprendizaje**. Hasta la aprobación de la LOMCE, el ciclo era el nivel de referencia para conseguir los objetivos y contenidos establecidos por la ley. Dentro de este marco legal, se podía adaptar más fácilmente el trabajo con estos alumnos, realizando las mismas actividades que otros alumnos de su aula de distinto grado, para facilitar la adquisición de conceptos, sin que el alumno se sintiera solo. Esto es más complicado de llevar a cabo en centros urbanos o centros en los que no se da la multigraduación. Por otro lado, la existencia de estos alumnos en las aulas de centros rurales con multigraduación, supone un trabajo extra para el docente, ya que además de contar en su aula con alumnos de diferentes cursos, cuenta con alumnos de diferentes niveles dentro de cada curso, y en muchas ocasiones, con varios alumnos con dificultades de aprendizaje, ACNEES, alumnos de compensatoria.... Estos alumnos pueden recibir apoyo interno o externo. Sin embargo, en los CRA, a veces se ven reducidas las posibilidades de que se lleven a cabo estos apoyos por diferentes motivos. Por ejemplo:

- Si en el centro se llevan a cabo desdobles, los docentes tendrán mayor carga lectiva. Por tanto, menos tiempo disponible para apoyar a los alumnos con dificultades.
- Si un centro cuenta con pocas unidades y coincide que se están impartiendo especialidades en ellas, no se podrá apoyar a los alumnos. Estos problemas no suelen darse en los centros urbanos, ya que suelen tener mayor disponibilidad horaria para los apoyos, los especialistas suelen estar presentes en el colegio todos los días y los alumnos con dificultades se distribuyen en más aulas. Con esto, se pone de manifiesto la dificultad a la hora de organizar los horarios, apoyos... por parte de los Equipos directivos de los CRA.

En cuanto a los especialistas de Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje y Compensatoria, suelen ser itinerantes en estos centros, por lo que además de contar con sus horas de compensación por la itinerancia, deben acudir a las diferentes localidades

del CRA, lo que supone que, a veces, el tiempo de atención a sus alumnos se ve reducido y es menor de lo que desearían.

Otro aspecto importante es la **organización del tiempo** en las aulas multigraduación. Se suele dar menor rigidez en el comienzo y finalización de las áreas y se destina más tiempo a los aspectos que necesiten mayor atención didáctica (Bustos, 2011). Se intenta dedicar el mismo tiempo a cada grado, aumentando el tiempo de dedicación si presentan alumnos con dificultades de aprendizaje (Bustos, 2011).

Por otro lado, parece ser que los docentes consideran que hay **áreas** más difíciles de impartir que otras en las aulas multigraduación, por ejemplo, Música o Lengua Extranjera, ya que se utilizan libros de texto diferentes para cada nivel, con contenidos también diferentes, con materiales manipulables, actividades de audición, práctica con un instrumento en algunos niveles... (Bustos, 2011).

- **Otros aspectos sobre la escuela rural.**

Uno de los problemas que afectan a la escuela rural es la **supresión de unidades**; se reduce el número de alumnos y también de recursos personales (Bustos, 2011). Se establece la ratio de 4 alumnos para mantener un aula. Las razones de estas supresiones son económicas; mantener aulas con pocos alumnos, con partidas para su funcionamiento y gastos que se abonan al ayuntamiento, a la que acuden maestros itinerantes con un coste añadido, etc, supone un gasto importante (Bustos, 2011). Pero las supresiones conllevan una pérdida considerable para los pueblos en los que se encuentran y acaban con uno de los pilares en los que se basó la creación de CRA.: el mantenimiento de la población en edad escolar en las localidades donde vivían, evitando así los desplazamientos (Bustos, 2011).

En cuanto a la **dotación de recursos materiales**, la escuela rural parece ser la gran olvidada en algunas situaciones. Un ejemplo de esto es el relacionado con las TICs. En la época de la tecnología, en la que se da tanta importancia a la competencia digital, a su desarrollo tanto en docentes como en alumnos, en la que se nos comunica que todos los centros cuentan con ordenadores portátiles para los alumnos de 6º de Educación Primaria, existen C.R.A. que no han recibido estos ordenadores y en los que ni siquiera se terminaron las actuaciones necesarias para su instalación. También existen centros rurales que cuentan con recursos informáticos y tecnológicos insuficientes en algunos casos, cuando no obsoletos en otros. Otro ejemplo sería la dotación de pizarras digitales; mientras los centros urbanos disponen, en algunos casos, de una pizarra digital por aula,

a algunos CRA solo se les ha dotado de una o dos pizarras para todo el CRA (que no olvidemos que estará formado por varias localidades). Por otro lado, también es cierto que la llegada de internet a los pueblos se está llevando a cabo poco a poco. Aunque la situación ha mejorado, aún existen zonas rurales con escaso desarrollo en este aspecto y por tanto, la importancia de que en los centros rurales existan suficientes y adecuados recursos informáticos, es mayor que en centros urbanos, donde posiblemente sus alumnos tengan mayor facilidad para acceder a ellos fuera del colegio (sus propias casas, bibliotecas,...). Las administraciones han ido mejorando esta situación en los últimos años.

A los orientadores y profesores técnicos de servicios a la comunidad pertenecientes a los **Equipos de Orientación y Evaluación Psicopedagógica (E.O.E.P.)**, se les asigna varios centros. Pero el tiempo de dedicación en los centros rurales se reduce, porque si a un centro se le asigna un tiempo de dedicación de uno o dos días a la semana, ese tiempo se tiene que repartir entre las diferentes localidades del CRA. Estos centros también pueden contar con numerosos alumnos que necesiten evaluaciones psicopedagógicas, aplicación de pruebas por curso (que debe ser en cada localidad, por tanto en momentos diferentes...).

¿Existen diferencias a la hora de **organizar** un Colegio Rural Agrupado (C.R.A)? Parecen existir diferencias, a pesar de que las diferentes leyes de educación intentan, se entiende que con la intención de no discriminar a ningún centro, que la normativa sea la misma para todos. Pero la propia idiosincrasia de los centros rurales impide que se pueda llevar a cabo de la misma manera:

- Las reuniones de coordinación, sesiones de evaluación... en la que todos los profesores deben desplazarse a la cabecera. En la realización de proyectos, planes del centro, se debe buscar la manera de compartir la información, documentación... fuera de los momentos de reunión.
- En segundo lugar, los agrupamientos llevados a cabo. Hay que decidir cuál es el mejor agrupamiento, en función del número de alumnos, y sobre todo, de los recursos personales de los que dispone el centro. En muchos casos no queda otra opción que la multigraduación.
- En tercer lugar, los horarios. No todos los alumnos que se encuentran en el mismo aula tienen la misma carga lectiva de una misma asignatura. Por lo que el Equipo Directivo debe realizar un esfuerzo considerable, para distribuir los recursos personales

en las diferentes localidades y para que cada curso reciba las horas que prescriptivamente le corresponda de cada área.

- Relacionado con esto está la organización de las sustituciones por la ausencia puntual de docentes. Si tenemos en cuenta que, en algunos momentos, se necesitarán varios docentes impartiendo áreas diferentes para los alumnos de un mismo aula, pero de diferentes grados (por la diferencia de carga lectiva de las áreas en los diferentes cursos), que se realizan desdobles para mejorar la calidad del proceso educativo, que los docentes que dispongan de tiempo para sustituciones pueden no ser itinerantes, por tanto, no podrán desplazarse a otra localidad donde se haya ausentado un compañero, que los itinerantes ejercen su derecho de disponer de la reducción de horas lectivas... la organización de las sustituciones también resulta más complicada.

El sueldo de los maestros de los C.R.A., incluye un **complemento de C.R.A.** Pero se les retira si ejercen como miembros de equipo directivo del mismo, a pesar de la complejidad que supone su organización.

En el intento de buscar nuevas estrategias, proyectos y metodologías que favorezcan la calidad de la educación que reciben los alumnos, algunos centros rurales, están llevando a cabo **experiencias innovadoras**. Un ejemplo de ellas son el desarrollo de comunidades de aprendizaje. Con esta metodología se pretende implicar en el proceso educativo a todas las personas que puedan influir en el desarrollo de los alumnos.

3.6. FUTURO DE LA ESCUELA RURAL: LA LOMCE.

El 9 de diciembre de 2013, se promulga la **Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa**.

En cuanto a la escuela rural no aporta grandes novedades. Considera como uno de los tres principios del funcionamiento del sistema educativo español, la equidad. En este sentido, gira la ley y sus postulados, por lo que no tiene en cuenta la singularidad de la escuela rural. Sin embargo, al hablar de la distribución de competencias, sí establece que para la distribución territorial de recursos económicos, primará el favorecer la igualdad de oportunidades. Por ello, se valorarán especialmente aspectos como la despoblación, la dispersión geográfica, la insularidad y las necesidades específicas de escolarización del alumnado de zonas rurales. Las Administraciones Educativas dispondrán de los medios necesarios para que todos los alumnos logren los objetivos establecidos. Así mismo, podrán establecer planes de centros prioritarios para aquellos que escolaricen alumnos en situación de desventaja social. La pregunta que surge aquí,

al igual que ha sucedido con la ley anterior, es ¿realmente se apoyará a estos centros con más recursos y se priorizarán a la hora de la distribución de recursos económicos?

Esta ley pone énfasis en las Tecnologías de la Información y Comunicación, en cuanto a la formación de los docentes, la gestión y funcionamiento de los centros y su uso por parte de los alumnos, como medio didáctico para favorecer otros aprendizajes y potenciar su competencia digital. Se habla de un modelo de digitalización de la escuela que resulte económicamente sostenible, así como de promover el uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en las aulas como medio didáctico. Pero, al igual que en el apartado anterior, aquí surge de nuevo una serie de preguntas: ¿todos los municipios donde se encuentran las escuelas rurales poseen la infraestructura adecuada? ¿Y todas las escuelas rurales? ¿Es posible utilizar en todas las aulas de las escuelas rurales las Tecnologías de la Información y Comunicación? ¿Cuentan todos estos centros con materiales informáticos adecuados, suficientes, modernos y funcionales o por el contrario, en ocasiones, son obsoletos e insuficientes? ¿Se va a apoyar económicamente a estos centros para que dispongan de los medios necesarios o no se cuenta con presupuesto suficiente? La inversión en infraestructura informática será muy importante en este tipo de centros, ya que muchos de sus alumnos sólo podrán acceder a internet gracias a los medios que el centro educativo les ofrezca, por no disponer en su municipio o en su casa de conexión a internet o de bibliotecas o centros donde acceder a este tipo de servicio.

Por otro lado, en la **Orden** EDU 519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el **currículo de Educación Primaria en Castilla y León**, se hace referencia a la escuela rural en diferentes momentos:

- Mantiene la denominación de Centros Rurales Agrupados para aquellos centros públicos que impartan Educación Infantil y Primaria, con un agrupamiento de unidades escolares ubicadas en diferentes localidades.
- Menciona que lo establecido en esta Orden se adecuará a las características especiales de las Escuelas unitarias, otros centros incompletos y en los C.R.A., aunque no especifica cómo se llevará a cabo esa adecuación ni en qué aspectos será necesario que se produzca.
- Permite que en el curso 2014 – 2015, primer año de aplicación de la LOMCE, las escuelas unitarias, centros incompletos y C.R.A., puedan adaptar su horario al modelo establecido por la Orden, aunque las horas del área de Conocimiento deberán coincidir

con la suma de las áreas de Ciencias Sociales y Naturales en los cursos de 2º, 4º y 6º. Este aspecto facilita en parte la organización de estos centros, puesto que resulta complicado organizar los horarios si en mismo aula coinciden alumnos de 1º, 3º y 5º, con Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, con alumnos de 2º, 4º o 6º, con Conocimiento del Medio.

- El Proyecto Educativo del Centro deberá tener en cuenta las características del entorno.

Desaparecen con esta ley los coordinadores y los Equipos de Ciclo. Los docentes de los C.R.As se distribuían en ciclos, aunque impartieran sus clases en diferentes niveles, así se repartían de forma equitativa. En cambio ahora, según postula esta Orden, aparecen los Equipos de Nivel y los coordinadores de nivel. Los Equipos de Nivel estarán formados por todos los maestros que imparten docencia en un mismo curso y uno de ellos será el Coordinador de Nivel. Los docentes de un C.R.A., imparten áreas o son tutores de alumnos de diferentes cursos, pero no se hace referencia a cómo organizarse en este aspecto, por lo que se supone que serán los propios centros los que decidan cómo hacerlo.

Un aspecto en el que tampoco se tiene en cuenta a los centros del medio rural en esta Orden, ni en LOMCE, (ni tampoco en las anteriores), es el referido a la distribución horaria de las diferentes áreas en cada curso. Los legisladores distribuyen el horario lectivo como consideran más adecuado para la mejora de la calidad de la educación, pero de forma indirecta, la organización de los CRA, centros incompletos y escuelas unitarias, así como la elaboración de sus horarios, se ve dificultada, al existir diferencias de carga lectiva entre los diferentes cursos. Veamos un ejemplo:

En un centro urbano, los tutores de 1º, 2º y 3º impartirán sus áreas a los alumnos de su tutoría. En el momento en que los especialistas impartan su docencia a estos alumnos, los tutores podrán realizar otras actividades (refuerzos, impartición de áreas a otro grupo de alumnos, coordinaciones, sustituciones...)

En un C.R.A. en el que en una de sus aulas concurren alumnos de 1º, 2º y 3º, nos encontramos con que tienen la siguiente distribución horaria por áreas:

ÁREAS	1º	2º	3º
Ciencias Sociales	1,5	1,5	2
Ciencias Naturales	1,5	1,5	1,5
Lengua Castellana y Literatura	6	6	6

Matemáticas	5	5	5
Primera Lengua Extranjera	2	2,5	2,5
Educación Artística	2,5	2	2
Educación Física	2,5	2,5	2
Religión /Valores	1,5	1,5	1,5

Esto significa que mientras los alumnos de 3º curso están recibiendo media hora de más de Ciencias Sociales, 1º y 2º deben estar recibiendo la media hora de más que tienen de Educación Física con el especialista. Mientras 2º y 3º están recibiendo media hora de más de Primera Lengua Extranjera con el especialista correspondiente, 1º debe recibir Educación Artística. Y así con las diferentes aulas de las diferentes localidades del C.R.A. y contando con docentes itinerantes. Por lo que se puede ver que estas distribuciones horarias, no tienen en cuenta a los centros rurales y dificultan su organización.

4. CONCLUSIONES.

A través de este Trabajo se ha podido comprobar la evolución y progreso de la escuela rural. Se ha observado cómo ha pasado del más absoluto olvido en el Antiguo Régimen, a ser considerada como de segunda categoría en el sistema educativo, por lo que no se dedicaban recursos y no se exigía formación específica a sus maestros. Posteriormente, se llegó a la época en la que se consideró necesaria la aplicación de medidas de compensación para facilitar que los alumnos de las zonas rurales pudieran acceder a la educación, surgiendo diferentes experiencias y centros para la formación en el medio rural (CRA, CRIE). Finalmente hemos llegado a una situación legislativa en la que se establece como uno de los principios educativos la equidad, aunque sin concretar cómo afrontar la singularidad de estos centros de forma concreta. Pero, aunque la situación de la escuela en el mundo rural haya mejorado sustancialmente, aún deben considerarse algunos aspectos a desarrollar:

- Cambio de la visión general y de los prejuicios que surgen sobre la escuela en el mundo rural: el nivel del profesorado, la idea de la mala calidad de la educación, los juicios sobre las escasas posibilidades de este medio....

- Una legislación que tenga en cuenta las singularidades del medio rural y de sus centros educativos, que sirva de guía y orientación a los docentes a la hora de tomar decisiones sobre aspectos concretos.
- Cumplimiento de la legislación establecida, en cuanto a dotación de recursos (personales, materiales, relativos a las tecnologías de la información y de la comunicación...), para evitar las desigualdades entre los alumnos y posibilitar la igualdad de oportunidades para todos. Se incluyen aquí las ofertas de recursos que se acercan a las localidades más pequeñas por considerarse muy positivas, ya que permiten a los alumnos del medio rural tener experiencias a las que quizá sería más difícil acceder (teatros, actuaciones...).
- Una mayor sensibilidad por parte de las Administraciones Educativas, a la hora de establecer las ratios, los cupos de los colegios, el tiempo de espera para enviar a maestros “sustitutos” en caso de ausencias del profesorado titular..., que evite tomar decisiones basándose en aspectos puramente económicos en lugar de tener en cuenta la idiosincrasia de estos colegios, con alumnos de diferentes niveles en un mismo aula, algunos de ellos con necesidad de apoyo educativo, con profesores con una mayor carga lectiva que complica la realización de sustituciones, etc.
- Mayor divulgación de los proyectos, planes, metodologías... llevadas a cabo en C.R.A., para favorecer el conocimiento del trabajo desarrollado en ellos y para contribuir a la formación de los futuros maestros.
- Incentivos reales para los docentes, como por ejemplo, la modificación del precio del litro de combustible de acuerdo a la subida del mismo o el mantenimiento del complemento por CRA, también para los equipos directivos de los mismos.
- Formación de los futuros maestros orientada también a la escuela rural.

En la actualidad, ya se están llevando a cabo proyectos innovadores en algunos centros rurales, que demuestran las posibilidades de este medio y ponen de manifiesto que la calidad de la educación también puede ser posible en ellos.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (2015). *Ley 14/ 1970 de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*. Recuperado en http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1970-852

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (2015). *Ley Orgánica 5 / 1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares*. Madrid:.. Recuperado en <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1980-13661>

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (2015). *Real Decreto 1174 / 1983 de 27 de abril, sobre Educación Compensatoria*. Recuperado en http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1983-13484

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (2015). *Real Decreto 2731/1986, de 24 de diciembre, sobre constitución de Colegios Rurales Agrupados de Educación General Básica*. Recuperado de <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1987-353>

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (2015). *Ley Orgánica 8 / 1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación*. Recuperado de http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1985-12978

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (2015). *Ley Orgánica 1 / 1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo*. Recuperado de <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (2015). *Ley Orgánica 9/ 1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes*. Recuperado en <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1995-25202>

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (2015). *Orden de 29 de abril de 1996 de creación y funcionamiento de los Centros Rurales de Innovación Educativa*. Recuperado en http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1996-10498

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (2015). *Ley Orgánica 2 /2006, de 3 de mayo, de Educación*. Recuperado en <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899>

Balanzá, M y otros. (1989). *Ibérica: geografía e historia de España y de los Países Hispánicos*. Barcelona: Editorial Vicens – Vives.

Bustos Jiménez, A. (2011). *La escuela rural*. Granada: Editorial Octaedro Andalucía.

Colaboradores de GRAO. (1994, marzo). *Las 77 medidas propuestas por el MEC para mejorar la calidad de los centros*. Aula de Innovación Educativa. Recuperado de <http://www.grao.com/revistas/aula/024-la-educacion-musical--influencia-del-medio/las-77-medidas-propuestas-por-el-mec-para-mejorar-la-calidad-de-los-centros>

Colaboradores de Wikipedia. (2015). Informe Quintana. *Wikipedia, la Enciclopedia libre* [en línea], http://es.wikipedia.org/wiki/Informe_Quintana

Colaboradores de Wikipedia. (2015) Misiones pedagógicas. *Wikipedia, la Enciclopedia libre* [en línea], http://es.wikipedia.org/wiki/Misiones_Pedag%C3%B3gicas

Comunidades de aprendizaje (2015). *Definición*. School as “Learning Communities”. Recuperado de <http://utopiadream.info/ca/presentacion/definicion/>

Consejería de Educación (2015). *Concurso de traslados. Maestros. Adjudicación provisional de destinos*. Portal de Educación. Recuperado de http://www.educa.jcyl.es/profesorado/es/concurso-traslados/concurso-traslados-cuerpo-maestros/concurso-traslados-maestros-adjudicacion-provisional-destin.ficheros/542960-CTPR_14-15_ResolProv_Anexo_III_AdjudicacionesPorOrdenDePuntuacion.pdf

Consejería de Educación. (2014, 20 de junio). *ORDEN 519/ 2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, la evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*. Boletín Oficial de Castilla y León (117), p. 44181 – 44776.

Corchón Álvarez, E. (2000). *La escuela rural: pasado, presente perspectivas de futuro*. Vilassar de Mar (Barcelona): Editorial OIKUS – TAU.

Constitución política de la Monarquía española. Promulgada en Cádiz a 19 de Marzo de 1812. (s.f.). Recuperado de www.congreso.es/constitucion/ficheros/historicas/cons_1812.pdf

Del Río Peláez, I. (2015). *Tipología de centros*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/friglas/tipologia-de-centros>

Boletín Oficial del Estado. (2013, 10 de diciembre). *Ley Orgánica 8/ 2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. Recuperado en http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-37

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014, 1 de marzo). *Real Decreto 126 / 2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. Boletín Oficial del Estado. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>

Moreno Burriel, E. (1998). *Historia de la escuela pública en España: balance de dos siglos*. Granada: Servicio de publicaciones del sector de enseñanza de CSI – CSIF.

Pozo Ruiz, A. (2005). *Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857*. Sevilla: Alma Mater Hispalense. Recuperado de http://personal.us.es/alporu/historia/ley_moyano_texto.htm

Santamaría Luna, R. (2012, 28 de junio). *Un poco de historia de la escuela rural*. Escuelarural.net. Recuperado de <http://escuelarural.net/un-poco-de-historia-en-la-escuela>