

# Pasado y presente de la escuela rural



Sandra Torres Rubio

Trabajo fin de grado

Universidad de Zaragoza

Año: 2010-2014

Tutor: José Luis Bernal Agudo

## **INDICE**

<b>1. Resumen.....</b>	<b>2</b>
<b>2. Introducción .....</b>	<b>3</b>
2.1 Justificación.....	5
<b>3. Metodología .....</b>	<b>6</b>
<b>4. La Escuela Rural hasta la LGE (1970).....</b>	<b>7</b>
<b>5. La Escuela Rural de la LGE .....</b>	<b>14</b>
5.1. Las concentraciones escolares.....	
5.2. Escuelas hogar .....	
<b>6. La Escuela Rural con la LOGSE .....</b>	<b>26</b>
6.1. Los cambios de la escuela rural .....	
6.2. La aparición de los CRAS .....	
<b>7. La Escuela Rural de 1990 en adelante .....</b>	<b>36</b>
7.1. LOCE .....	
7.2. LOE.....	
7.3. LOMCE .....	
<b>8. Conclusiones.....</b>	<b>45</b>
<b>Referencias Bibliográficas.....</b>	<b>50</b>

## **1. Resumen**

En el presente trabajo se mostraran los cambios que ha sufrido la Escuela Rural a lo largo de los años, mostrando la importancia y la no importancia que se le ha ido atribuyendo a la enseñanza en el medio rural, el poco grado de interés que las personas que gobernaban el país le daban a la educación y concretamente a ésta en el medio rural.

Se mostrará como con el paso de los años, la educación ha ido cobrando importancia, ya que como se decía en la República, “El mayor enemigo de la República es la ignorancia” (Ortega, citando a Llopis, 1995:70), algo que inquietaba a quienes gobernaban en ese momento, haciendo especial hincapié a la educación y la importancia de que todo el mundo tuviera el mismo derecho de acceder a una educación digna.

Se exponen las características de las escuelas en esa época, el nivel del profesorado y la importancia que se le daba a la profesión años atrás y cómo los cambios legislativos han repercutido en la escuela en el medio rural.

Para ello, viajamos a lo largo del tiempo, observando todo lo que ocurre en esa época, y cómo afecta a la escuela rural.

Palabras clave: escuela rural, ley, cambios, avance

## **2. Introducción**

La escuela rural sufre grandes cambios con el paso del tiempo. Tanto la importancia que va cobrando para las personas la necesidad de educar en este medio como los cambios legislativos, han hecho que la educación en el medio rural cambie.

Observamos a lo largo del trabajo como la escuela rural del pasado, no ha gozado de beneficios ni atención por parte de las administraciones, y la repercusión que ha tenido en la escuela rural lo acontecido en cada época.

Hay momentos en los que algo cambia en la enseñanza, es en ese instante cuando se preocupan de cómo hacer llegar la cultura a los pueblos más alejados y al medio rural, creando de esta manera escuelas unitarias en las que promulgar la educación a todos los ciudadanos.

A parte de hacer hincapié en la clara necesidad de crear escuelas tanto en el medio urbano como en el rural, se empieza a dar importancia a la necesidad de formar a los maestros, prestándoles la atención que éstos se merecían.

Además, a lo largo del trabajo, se muestran los cambios que han ido surgiendo en las escuelas del medio rural, cómo se van creando distintos modelos de organización o “ayudas” para hacer llegar la educación a todo el mundo, y darle la importancia que se merece a la necesidad de que las personas estén formadas, y dejar las altas cifras de analfabetismo que había en el país años atrás.

Concretamente se hará hincapié en los cambios que han ido surgiendo en la educación a lo largo de los años con las apariciones de nuevas leyes de educación, acabando con una conclusión que compare los principales puntos que se van mostrando en el trabajo, como los cambios en los espacios y materiales, del profesorado, de las escuelas que hay en cada momento o la creación de éstas y la importancia que va ganando la educación con el paso de los años.

El objetivo del trabajo es mostrar la comparativa de la Escuela Rural a lo largo de los años. Muchos autores han estudiado los cambios que se han ido produciendo a lo largo del tiempo en la Escuela Rural, basando su estudio en los cambios legislativos que se han acontecido en el país.

Por ello, el fin del trabajo es el poder darnos cuenta de las dificultades que se acontecían en el medio rural años atrás, lo difícil que era recibir una educación digna y una educación para todos, dándonos cuenta de como la educación se ve afectada por los cambios legislativos, llegando incluso a obviar la imperiosa necesidad de que todo el mundo pueda recibir una educación.

Por tanto, los objetivos que perseguimos con la elaboración de dicho trabajo son los siguientes:

- Conocer la escuela rural del pasado.
- Conocer la escuela rural del presente.
- Comparar la escuela rural a lo largo del tiempo.

## **Justificación**

Barajando las opciones que se pueden escoger a la hora de realizar un trabajo de estas características, piensas qué te interesa, de qué quieres saber más o con qué tema puedes sentirte más cómoda al realizarlo. Analizando todo lo dicho anteriormente, me centre en el hecho de aprender más acerca de un tema del que tenía poca información y del que no sabía, además de buscar algo de lo que pudiese aprender más y algo que fuera de utilidad en el futuro.

Además de conocer poco acerca del medio rural, de cómo se organiza la enseñanza en ése medio, que importancia se le daba, desconocía cómo ha ido evolucionando con el paso de los años. Es por esto que decidí escoger éste tema, ya que me daba la opción de buscar y aprender más acerca de la escuela rural, apoyándome en la ayuda que el tutor del trabajo me pudiese dar.

También he de decir, que cuando terminamos la carrera de maestros y decidimos preparándonos para las oposiciones, somos conscientes de la dificultad que esto conlleva, además de ser conscientes de que los primeros lugares en los que podremos ejercer nuestra función docente será en las escuelas del medio rural. Es por ello que decidí elegir el tema, investigar más acerca de lo relacionado con la escuela en el medio rural, incluso contar con un punto a favor, que es la ayuda que mi tutor iba a darme durante la realización del trabajo.

### **3. Metodología**

El trabajo es una revisión teórica de la escuela rural, llevando a cabo una investigación de artículos y libros acerca del tema, debido a que se realiza un análisis histórico de la escuela rural.

Es por ello que se ha leído, se ha informado y analizado la información proporcionada por distintos autores, con el fin de, gracias a todos ellos mostrar lo que se pretendía con el trabajo.

Además, se han estudiado de manera exhaustiva todas las leyes y textos oficiales que han ido regulando el sistema educativo en España desde la llamada “nueva era pedagógica” con la aparición de la Ley Moyano hasta nuestros días.

Por el tipo de trabajo que se realiza, hay que tener especial cuidado con toda la información que se lee y se consigue, comparando ésta con la que nos proporciona otros autores, para conseguir que dicha información sea lo más fiable posible.

Por tanto, este trabajo es fruto de la investigación de muchos libros o artículos que nos muestran el paso de la escuela rural a lo largo de los años, comparando una información con otra, e intentando mostrar la información de la mejor manera.

#### **4. La escuela rural hasta la LGE ( 1970)**

Durante mucho tiempo la escuela rural ha sido la gran olvidada en España, tanto por las administraciones públicas como por padres, alumnos o profesores, dejando atrás la importancia que se le debía dar a la educación de los niños, por la preocupación que causaba el poder sobrevivir en esa época.

Ha habido un intento por darle importancia a la educación y mejorarla, algo que ha dado lugar a muchos cambios legislativos en un intento de reformar la educación.

“El inicio de una nueva era pedagógica”, es así como muchos autores nombran al momento en el que, el ministro de Educación, Claudio Moyano y Samaniego, aprueba la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, la llamada “Ley Moyano” (Corchón, 2013)

Esta reforma se caracterizó por: (Corchón, 2005; Berlanga, 2003; Feu, 2004; Ministerio de Instrucción Pública, 1857; Raso, 2013)

- No mirar a Europa ni a la modernidad, no adecuando la escuela a las exigencias económicas, culturales ni a las nuevas corrientes pedagógicas innovadoras.
- Una enseñanza y escuela no gratuita, salvo para aquellos que demostraban que no la podían pagar, con un certificado del capellán o un visado del alcalde.
- Establece la escolaridad obligatoria para todos los niños y niñas entre los seis y nueve años.
- En lugares del territorio español que contaran con una lengua propia, se marginó dichas lenguas autóctonas, castellanizando el curriculum y los libros de textos. Los ayuntamientos se hacían cargo de los gastos, que debían cubrirlos con escasos recursos, ya que las ayudas que se les concedían eran insuficientes.
- Control y poder compartido con la iglesia, que tenía una función inspectora sobre la enseñanza y el adoctrinamiento religioso a todos los centros públicos y privados.

El intento de mejorar la enseñanza en las zonas rurales en esa época no fue del todo satisfactorio, ya que, la administración podía haber puesto más empeño en conseguir los propósitos que marcaba dicha ley, de manera que “en torno a 1875 las tres cuartas partes de la población no fuese analfabeta” (Corchón, 2005:25)



No se podía mejorar si no se cumplía lo prometido en la ley, ya que ésta, en el artículo 100, establecía, que debía haber dos escuelas públicas elementales: una de niños y otra de niñas, aunque fuera incompleta, en cada pueblo de 500 habitantes. Fernández,( 1976:22), mostraba que “en 1908 no existían más que 1,4 escuelas por cada 1000 habitantes, dándose en algunas poblaciones, como en Sarria(Lugo), la existencia de 4 escuelas para atender a una población de 12.000 personas distribuidas en 200km<sup>2</sup>”

Haciendo referencia a lo nombrado anteriormente, años más tarde el panorama no era mejor, Macias Picavea en una conferencia en 1900, hablaba del analfabetismo del país (68%), de la nula formación e importancia que se le daba a los maestros y de la doctrina ideológica, algo que también comenta Josefina Aldocea (1991:126), que expresaba que “cualquier intento de hacer la escuela un lugar atractivo era rechazado por los padres influyentes del lugar”

En las escuelas de aquella época, los contenidos eran pobres, el material escaso y en mal estado, y por si esto fuera poco, en la época de la dictadura de Primo de Rivera, el personal docente y los contenidos educativos estaban sometidos a un control ideológico.( Corchón 2005)

Algunos autores (Corchón, 2005; Carbonell, 1996; Raso, 2013), comentaban en sus libros como la reforma de la Ley Moyano pasó con mucha más pena que gloria, debido al incumplimiento por parte del Gobierno de muchos de los principios y objetivos que estableció.

Hasta principios del siglo XX, el principal problema era que, debido a la poca atención que se le prestó a la enseñanza primaria, ésta fue deficitaria (Corchón, 2013). La desastrosa situación social y económica del campo, unida a la poca respuesta estatal ante la falta de demanda de instrucción, hizo que la enseñanza primaria fuera deficitaria en las zonas rurales hasta 1900.

Para hacernos una idea del estado de la profesión en esta etapa, Corchón (2013), nos muestra tres aspectos fundamentales que nos llevan a observar que no fue la mejor etapa para dicha profesión. Nos habla de la titulación académica, la retribución social y la compatibilidad.

- En cuanto a la titulación académica, además de tener cumplidos los veinte años de edad, parecía indiscutible que para ejercer la profesión se requería de dicha titulación, pero, las escuelas incompletas y los maestros de parvularios, siempre y cuando estuvieran en posesión de un certificado de aptitud y moralidad, estaban exentos de necesitarla.( Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, art.181) Resulta innegable señalar que quien más sufrió la falta de personal docente cualificado fue el medio rural, ya que , es donde más escuelas incompletas podemos encontrar.
- Esta ley dejaba en manos de los ayuntamientos de cada población todo lo referido a la gestión del docente. Atendiendo a dónde, cobraban una cantidad u otra, y en aquellos pueblos cuya población no llegaba a los 500 habitantes, debían conformarse con el jornal que prefijara el gobernador de la provincia (entre 2500 reales) (Corchón, 2005; Raso, 2012). Como cabía esperar, los ayuntamientos siempre tenían gastos mucho más importantes, por lo que los salarios “mataban de hambre” a quienes se dedicaban a ello.
- La Ley Moyano establecía que: “el ejercicio del profesorado es compatible con el de cualquier profesión honrosa que no perjudique el cumplido desempeño de la enseñanza, e incompatible con otro empleo o destino público”. Esto no era igual para todos los docentes, para los que regentaban escuelas incompletas: “podrían agregarse las funciones de maestro a las de cura párroco, secretario de ayuntamiento u otras compatibilidades con la enseñanza” ( Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, art.174 y 189)

Esto no hacía más que mostrarnos que la situación de los maestros no era la mejor parada, ya que eran los que gozaban de peor consideración social, los peor vestidos y los más pluriempleados. (Corchón 2013, Berlanga, 2003; Raso, 2013)

Hay que mostrar también, que en los dos últimos años de la dictadura, el analfabetismo disminuyó en España casi un 11% (del 43,2% en 1920 al 32,4% en 1930), y desde la promulgación de la Ley Moyano, el número de escuelas había aumentado en 23.346, aunque las características de las escuelas rurales no fueran las más favorables. (Fernández, 1976)

A pesar de lo enunciado anteriormente, no todo fueron sombras en esta época en el medio rural. Con la llegada de la Segunda República, el nuevo gobierno promulga el Decreto 202 de 29 de mayo de 1931, que apuesta por la creación del Patronato de Misiones Pedagógicas, y será Manuel Bartolomé Cossío, quien asume ejercer el cargo de presidente de dicho patronato. El objetivo por el que se crearon fue, el de difundir la

cultura general, la modernización de la profesión docente y la educación ciudadana, sobre todo en las pequeñas aldeas, lugar donde no solían llegar nunca. (Decreto de 29 de mayo de 1931).

No obstante, dicho decreto se crea sin haber derogado el nuevo gobierno la Ley Moyano, aun teniendo una visión muy opuesta a ella, se mantuvo dicha ley y la solución inicial paso por la creación de las Misiones Pedagógicas como compensación educativa. (Corchón, 2013).

Y, ¿Cuáles fueron los trabajos que se desarrollaban en la época para conseguir todo ello? Francisco Canes Rodrigo, en el artículo "Las misiones pedagógicas: educación y tiempo libre en la Segunda República", habla del establecimiento de bibliotecas populares, organización de lecturas y conferencias públicas, sesión fotográfica que dé a conocer la vida y costumbres de otros pueblos, sesiones musicales de coro, la celebración de un cursillo de perfeccionamiento de los maestros, visitas a escuelas rurales, reuniones públicas donde se afirmen los principios democráticos propios de los pueblos modernos y conferencias y lecturas donde se examinen las cuestiones pertinentes a la estructura del Estado y sus poderes, etc.

Estos cambios no fueron muy positivos, no solo por la duración de la Segunda República, sino porque la actividad educativa del país estuvo regulada y controlada por la Ley Moyano, y hasta bien pasada la dictadura franquista, el medio rural no sufrió grandes transformaciones. (Corchón, 2005)

La inminencia del alzamiento militar y de la Guerra Civil Española, truncaría todo el sueño, trayendo consigo nuevos tiempos de oscurantismo para la escuela rural. (Corchón, 2013).

Finalizada la Guerra Civil, ocuparía la titularidad del Ministerio de Educación Nacional D. José Ibáñez Martín, a través de un modelo impositivo, regio e ideológico que se caracterizó por:

- Regresar al modelo escolar del Antiguo Régimen, más nacional y bajo la confesionalidad del catolicismo, en el que la Iglesia vuelve a adquirir esa influencia de años anteriores, tanto en la enseñanza como en el sistema educativo.

- Centralismo y autoritarismo, propio de un régimen naciente que bebía de las influencias dominadoras del fascismo.
- Un regreso al abandono absoluto de la escuela pública y a la prohibición del uso de las lenguas autóctonas de la enseñanza.
- Se amplía la obligatoriedad de asistencia a la escuela hasta los doce años, ampliada hasta los catorce durante los años sesenta cuando el régimen entra en crisis. (Carbonell, 1996; Corchón, 2005; Raso, 2013)

Durante los treinta y un años que pasan desde el final de la guerra hasta la aparición de la LGE de 1970 se publican dos leyes (Ley de Educación Primaria de 1945 y la del Texto Refundido de 1967), entre las que no se aprecian grandes diferencias, compartiendo la misma base ideológica, con unos principios que delimitaran la escuela rural. (Artículo 21 y 73 de la Ley de Educación Primaria de 1945)

*Artículo veintiuno: Los periodos de graduación escolar deberán cursarse bajo la dirección de uno o varios maestros, según lo cual la Escuela se clasificará en unitaria o graduada. Serán unitarias las Escuelas enclavadas en núcleos escolares cuya densidad de población, dentro de un radio máximo de un kilómetro, no supere la cifra de censo mínimo determinado para la existencia de una Escuela en el artículo diecisiete.*

*Si la diseminación del poblado fuera tal, que dentro de este radio aún no diera un número mínimo de treinta escolares, el radio deberá extenderse hasta dos o más kilómetros, obligándose las autoridades de los lugares lejanos a facilitar a los alumnos los transportes gratuitos para su asistencia a la Escuela de forma que ningún alumno que se halle a distancia superior al kilómetro carezca de este servicio. Este sistema podrá ser suplido por la creación de Escuelas Hogares o por el procedimiento establecido en el artículo setenta y tres.*

*Cuando el coeficiente de población por kilómetro de radio diese un número de dos o más escuelas del mismo sexo, éstas se organizarán necesariamente en régimen graduado.” (Ley de Educación Primaria 1945)*

*Artículo setenta y tres. En la Escuela unitaria, el Maestro que la regente tendrá la plena responsabilidad de su funcionamiento y gobierno, y su régimen interno reflejará, mediante los oportunos registros, cuadernos y diarios, las normas generales de esta Ley, en los artículos aplicables: las instrucciones reglamentarias dictadas por el Ministerio y las orientaciones que la Inspección y Organismos oficiales señalen de conformidad con sus atribuciones.*

*Las escuelas masculinas de localidades de censo inferior a 501 habitantes podrán ser desempeñadas por personas del lugar que hayan concluido estudios de carácter civil o eclesiástico, quienes percibirán como gratificación el sueldo de entrada del Escalafón del Magisterio.*

*Asimismo, en las aldeas o lugares de población diseminada, inferior a quinientos habitantes, podrán ser encargadas de la Enseñanza primaria aquellas personas que, en posesión o no del título demuestro, manifiesten deseo y aptitud para el desempeño de la función docente en la Escuela rural de la localidad. Los que posean el título profesional recibirán el nombre de Instructores Maestro, y serán nombrados por cinco años, prorrogables de manera indefinida, siempre que de su actuación informen favorablemente las Juntas Municipales y la Inspección y percibirán como remuneración el sueldo de entrada del Magisterio por igual plazo y en las mismas condiciones que los Instructores Maestros, previa la prueba de aptitud que reglamentariamente se establece. Estos Instructores Auxiliares serán orientados en su labor por el Maestro propietario de la localidad vecina que determine la Inspección.*

*El estado, a propuesta de las Juntas municipales, establecerá premios para aquellos Instructores Auxiliares o preceptores privados que consagren su actividad en los pequeños núcleos rurales, a luchar contra el analfabetismo. (Ley de Educación Primaria 1945)*

No obstante, estas acciones no llevaron a que la escuela rural sufriera grandes cambios, debido a la nula afluencia de alumnos a las escuelas de este medio, ya que los problemas socioeconómicos de la postguerra, hacían inviable la posibilidad de alejar a los niños del trabajo en el campo para recibir una educación ( Corchón, 2005 y 2013)

Además de estas leyes, durante este período se dan dos planes de estabilización: el primero refleja que la falta de aulas, la escolaridad obligatoria reducida, la escasa retribución salarial del magisterio y la dispersión rural, así como la falta de material pedagógico, son deficiencias que hay que subsanar. El segundo surge a consecuencia de lo que aparece en el primero, que propició, junto a la Ley de 1967, que se intensifique la construcción de colegios nacionales con la meta de orientarse hacia la organización graduada de la enseñanza, abandonando el fomento de la escuela unitaria y adoptando políticas de agrupamientos estructurales que determinaran las acciones educativas de la futura Ley General de Educación (LGE). (Corchón 2000)

A pesar de toda la importancia que se empezó a dar a la escuela rural, a las leyes y los planes de estabilización que se ponían en marcha, Carmen Fernández (1976:27) dirá que “el intento de mejorar la escuela rural habría de fracasar como consecuencia del aislamiento al que se sometió al maestro rural, de la escasa matrícula escolar, de la escasísima dotación que concedió el Ministerio, de la diversidad de niveles y del tipo de motivación que recibía el maestro”

Teniendo en cuenta lo que nos muestra Fernández y dando por finalizado el análisis de la escuela rural en esta época, debemos hacer referencia a algunos aspectos acerca del profesor para darnos cuenta de que, a pesar de las leyes y planes de estabilización, se le sigue dando poca importancia al maestro rural y la escuela en el medio rural. El profesorado no veía una mejora sustancial de sus condiciones de trabajo, ya que muchos aspectos de la Ley Moyano seguían vigentes, además, en los centros incompletos seguía sin ser requisito necesario poseer un título académico. Ahora el maestro era más un guardián ideológico de la ortodoxia del régimen franquista, que un educador con autonomía para desarrollar el potencial integral de los niños que se le encomendaban. Haciendo referencia a la frase anterior, Josefina Aldecoa, dirá que “cualquier intento de hacer de la escuela un lugar atractivo era rechazado por los padres influyentes del lugar. Hacia falta una fuerza de voluntad y una seguridad en sí mismo extraordinaria para sacar adelante un programa estimulante en aquellas condiciones. Por eso los proyectos de revalorizar la profesión que la República proclamaba era un bálsamo para una llaga que tanto nos había torturado”. (1991:126)

Fue en el último aliento del régimen franquista que se promulga la LGE, que aunque en principio trae nuevas desgracias para la escuela rural, pronto dará lugar a situaciones de cambio y mejora. (Corchón, 2013; Raso, 2013)

## 5. La escuela Rural de la LGE

Los últimos años del franquismo traen consigo profundos cambios en la sociedad española, hecho que no puede ser ignorado por el Gobierno del régimen, que es consciente de que dichos cambios inciden directamente en la educación, que les obliga a replantearse la regulación formal con un nuevo texto legal: la Ley General de Educación de 1970. (Corchón, 2005; Raso, 2013).

Esta ley intenta solucionar la falta de igualdad de oportunidades, ya que considera la educación un servicio público, apostando por una mayor apertura de mentalidad, una reforma más equitativa y ambiciosa. Si bien, sus postulados requerían de esfuerzos que sobrepasaban el nivel económico del Estado, no contando con los presupuestos económicos necesarios, pecando así de idealista.

Los rasgos más significativos que constituyen la segunda reforma educativa en el país, fueron: (Corchón, 2005 y 2013; Raso, 2013)

- Sustitución del antiguo discurso por otro básicamente técnico y ausente de ideológico. El control sobre la actividad se centra ahora en la expresión técnica de su trabajo y en la adquisición por parte de los alumnos de los objetivos terminales oficialmente prescritos.
- Modernización de la escuela que se encontraba demasiado idealizada por imperativo del régimen.
- Adecuar el sistema educativo al sistema productivo, es decir, ajustar la educación recibida por los alumnos a lo que necesitaran en un futuro para desempeñar un trabajo.
- Educación y asistencia a la escuela obligatoria hasta los catorce años de edad.
- Se ordenan de nuevo los ciclos educativos, de esta manera desaparece la Primaria y la Secundaria, pasando a constituir lo que ahora se denominaría Enseñanza General Básica (EGB)
- Cambio en la prohibición de la enseñanza en otras lenguas autóctonas, el Estado empieza a tener cierta tolerancia y apertura.
- Haciendo referencia a uno de los puntos anteriores, se construyó un nuevo sistema de formación profesional que garantizaba una mayor cualificación de la mano de obra.
- La presión de la iglesia hizo que la política de conciertos educativos, según los cuales, los centros privados que reunieran determinadas características y condiciones recibirán

ayudas económicas, fuese sustituida, y las escuelas privadas eran subvencionadas sin ningún tipo de contrapartida y a cargo de los presupuestos generales del Estado.

Centrándonos en el medio rural, la ley no hace referencia a las escuelas que allí se encuentran, ya que no figuran las escuelas incompletas que se localizan preferentemente en las zonas rurales, pero sí sus leyes afectan al medio rural. El artículo 59 de dicha ley dice: “Los centros de educación general básica se denominaran Colegios Nacionales, impartirán las enseñanzas correspondientes a las dos etapas que la integran y tendrán al menos una unidad para cada uno de los cursos o años en que las etapas se dividan”. (art.59. LGE). Como dice Corchón, “El cumplimiento del artículo conlleva automáticamente el cierre de todas aquellas escuelas que no cumplieron el requisito de tener 240 alumnos (30 por cada uno de los 8 grados de la escolaridad obligatoria), con la consecuencia del cierre masivo de escuelas unitarias e incompletas situadas mayoritariamente en el medio rural.” (Corchón, 2005: 32). Dicho artículo, nos hace darnos cuenta de que la ley no era beneficiosa para las escuelas que se encontraban en el medio rural, prestando poca atención y poco interés en mejorar la educación en este medio.

Pero, ¿Cuáles son los dos grandes pilares del problema de la escuela rural?, el difícil acceso geográfico a muchas localidades y el escaso número de habitantes, condicionó que el Ministerio de Educación tuviera que replantearse la creación de nuevos modelos de escolarización más eficaces. Este hecho llevó a que en 1970 se implantara un modelo organizativo y de gestión de la escuela rural denominado “concentración escolar”. (Corchón, 2005 y 2013)

*Entendemos por Concentraciones escolares aquellos colegios de Enseñanza General Básica, con frecuencia llamados Colegios Comarcales, a los cuales asisten todos o parte de los alumnos de pueblos cercanos. Todos los alumnos son transportados diariamente a dichas Concentraciones Escolares desde sus pueblos de Origen, y en las mismas realizan la comida del mediodía (ICE, 1981:6)*

Es decir, las concentraciones escolares eran agrupaciones de todos los alumnos de la comarca en un “macrocentro rural”, ubicado en la localidad cabecera de la misma, que, por definición, era siempre el de más fácil acceso, a costa de cerrar las pequeñas escuelas, achacándolo a los costes prohibitivos de mantenimiento y el escaso



rendimiento, siendo los alcaldes de los pueblos concentrados los que se ocuparían en ese momento del mantenimiento de esos centros. (Corchón, 2005)

Como podemos leer en el ICE, la existencia de la legislación acerca de las concentraciones escolares, es anterior a la aparición de éstas en Aragón, que comienzan a aparecer en la década de los 70.

Podemos ver gracias a los datos que Carmena y Regidor(1985) nos muestran, que el número de núcleos concentrados en cada centro varía de una provincia a otra, pero mucho más de una concentración a otra. Además, se analizan las ventajas e inconvenientes que tienen unos y otros centros (escuelas unitarias y mixtas, y las concentraciones escolares), entrevistando para ello a los maestros, alumnos, padres de los alumnos y a la gente de la localidad donde se sitúa el centro, acerca de lo que opinaban de estos tipos de centros.

Analizando las respuestas dadas por todos ellos, se llegan a unas conclusiones que se muestran a continuación. Primero hacemos referencia a las escuelas unitarias y mixtas, y las conclusiones son: (Corchón, 2005; Carmena y Regidor, 1985)

- Los maestros no muestran muchas ventajas en este tipo de centros, podrían resumirse en: mayor conocimiento con el alumno, una verdadera realización de enseñanza individualizada y mayor autonomía para realizar su trabajo. Y los inconvenientes estarían englobados en el ámbito profesional y social, referido al tener que atender distintas áreas y niveles, lo que implica un mayor trabajo y menor rendimiento y a la soledad y el aislamiento respectivamente.
- Para los alumnos las ventajas de este tipo de centro son: no hay transporte y están cerca de casa y una mayor relación con el profesor, en cuanto a los inconvenientes, hablan de una enseñanza de peor calidad y un bajo rendimiento escolar, y muestran su preocupación por una relación social muy limitada.
- Para los padres de los alumnos las ventajas son: pueden estar más tiempo con sus hijos, tienen una mayor relación con el profesor y están más en contacto con él para estar más pendientes de la educación de sus hijos y la tranquilidad de que no tienen que ir en transporte escolar, evitando el riesgo de que pudiese pasarles algo. En cuanto a los inconvenientes, hablan de que sus hijos reciben una enseñanza de mala calidad.
- Las conclusiones a las que llegan en la localidad es que disponen de al menos un centro cultural en el pueblo, hablan también de la importancia de los niños para darle vida al

pueblo, ambas ideas influyen con el hecho de evitar la emigración. En cuanto a inconvenientes, no se muestra ninguno, solo un 9,3% habla del mantenimiento de más servicios. ( Cuadro 1 y 2)

Con relación a las concentraciones escolares, teniendo en cuenta los resultados que se han obtenido, podemos mostrar las siguientes ventajas e inconvenientes: (Corchón, 2005; Carmena y Regidor, 1985)

- Las ventajas que muestran los maestros se asemejan a los inconvenientes que veían en las escuelas unitarias y mixtas. Las ventajas fundamentales son: la homogeneidad del alumnado, la posibilidad de contacto- colaboración con los compañeros y las mejores condiciones de trabajo. Los inconvenientes aquí tienen relación con el número elevado de alumnos que se concentraban en un mismo centro comarcal, llevando esta masificación a la menor relación profesor-alumno, algo que se mostraba como ventaja en las escuelas unitarias y mixtas.
- En cuanto a los alumnos, ocurre igual que los maestros, las ventajas guardan semejanza con los inconvenientes nombrados en las escuelas anteriores. Hablan de una educación más completa, los alumnos están divididos en distintos niveles educativos, disponen de más profesores, especialistas, consiguen mantener relaciones sociales con más compañeros. Al igual que ocurre con las ventajas, los inconvenientes guardan relación con lo dicho anteriormente en las escuelas unitarias, aquí los inconvenientes de las concentraciones escolares guardan relación con las ventajas de las anteriores, ya que hablan del riesgo del transporte escolar, la separación de la familia, y un 7,9% habla del desarraigo con su medio y del excesivo horario escolar.
- Para los padres de los alumnos, las ventajas e inconvenientes son parecidas a las de sus hijos. En cuanto a las ventajas enumeran: la mejor calidad de la enseñanza o delegar la formación de sus hijos a los profesores. Y en los inconvenientes muestran el riesgo del transporte escolar, la separación escolar y un 6,2% habla de inconvenientes económicos y de una no relación con el profesor.
- Para finalizar, para la localidad en la que se sitúan las concentraciones escolares, las ventajas son económicas, un mayor nivel cultural y los inconvenientes son los mismos que en las escuelas unitarias, un 9,3% habla de que hay que mantener más servicios. ( Cuadro 3y4)

(Porcentajes)

Tipo de centro		ESCUELAS UNITARIAS Y MIXTAS			
Variables	Ventajas	Porcentajes	Inconvenientes	Porcentajes	
<b>PARA EL MAESTRO</b>					
1.º	Ninguna	33,5	Atender distintas áreas y niveles	42,4	
2.º	Mejor conocimiento de los alumnos	28,9	Soledad, aislamiento	18,2	
3.º	Autonomía, independencia	8,9	Más trabajo y menos rendimiento	12,0	
4.º	Otros	5,3		12,3	
	No contestan	23,4		15,1	
	<b>TOTAL</b>	<b>100,0</b>		<b>100,0</b>	
<b>PARA LOS ALUMNOS</b>					
1.º	Estar cerca de casa	26,4	Enseñanza de peor calidad	38,2	
2.º	Mayor relación con el profesor	20,9	Relación social muy limitada	14,1	
3.º	Ninguna	15,3	Bajo rendimiento escolar	11,2	
4.º	Otros	17,4		17,1	
	No contestan	20,0		19,4	
	<b>TOTAL</b>	<b>100,0</b>		<b>100,0</b>	

FUENTE: Resultados encuesta.

Cuadro 1: Ventajas e inconvenientes de las escuelas unitarias y mixtas (para el maestro y los alumnos). Fuente: Carmena y Regidor, 1985, página 60

(Porcentajes)

Tipo de centro		ESCUELAS UNITARIAS Y MIXTAS			
Variables	Ventajas	Porcentajes	Inconvenientes	Porcentajes	
<b>PARA LOS PADRES</b>					
1.º	Estar más tiempo con sus hijos	39,1	Sus hijos reciben una enseñanza de mala calidad	25,2	
2.º	Mayor relación con el profesor	14,5	Ninguno	6,0	
3.º	Tranquilidad: evitar los riesgos del transporte	9,7	Todos	2,9	
4.º	Otros	10,7	Otros	13,0	
	No contestan	26,0		52,9	
	<b>TOTAL</b>	<b>100,0</b>		<b>100,0</b>	
<b>PARA LA LOCALIDAD</b>					
1.º	Disponer al menos de un centro de cultura	35,5	Ninguno	13,2	
2.º	Los niños son necesarios para la «vida» del pueblo	12,2	Nivel escolar bajo	9,5	
3.º	Evitar la emigración	7,9	Mantenimiento inmueble	6,4	
4.º	Otros	10,7	Otros	6,8	
	No contestan	33,7		64,1	
	<b>TOTAL</b>	<b>100,0</b>		<b>100,0</b>	

FUENTE: Resultados encuesta.

Cuadro 2: Ventajas e inconvenientes de las escuelas unitarias y mixtas (para los padres y la localidad). Fuente: Carmena y Regidor, 1985, página 61

Tipo de centro		CONCENTRACIONES ESCOLARES			
Variables	Ventajas	Porcentajes	Inconvenientes	Porcentajes	
<b>PARA EL MAESTRO</b>					
1.º	Homogeneidad del alumnado	28,1	Número elevado de alumnos	16,7	
2.º	Posibilidad contacto-colaboración entre compañeros	20,7	Ninguno	7,6	
3.º	Mejores condiciones de trabajo	18,2	Menos relación con los alumnos	7,0	
4.º	Otros	17,7	Otros	29,2	
No contestan		15,3		39,5	
<b>TOTAL</b>		<b>100,0</b>		<b>100,0</b>	
<b>PARA LOS ALUMNOS</b>					
1.º	Educación más completa	30,6	Riesgos del transporte escolar	51,7	
2.º	Mantener relación con más compañeros	19,6	Separación de la familia	12,6	
3.º	Distribución por niveles y más profesorado, especialistas, etc.	19,0	Desarraigo de su medio y excesivo horario escolar	7,9	
4.º	Otros	15,7	Otros	8,8	
No contestan		14,9		19,0	
<b>TOTAL</b>		<b>100,0</b>		<b>100,0</b>	

FUENTE: Resultados encuesta.

Cuadro 3: Ventajas e inconvenientes de las concentraciones escolares (para el maestro y los alumnos). Fuente: Carmena y Regidor, 1985, página 62

Tipo de centro		CONCENTRACIONES ESCOLARES			
Variables	Ventajas	Porcentajes	Inconvenientes	Porcentajes	
<b>PARA LOS PADRES</b>					
1.º	Mejor calidad de enseñanza	32,2	Separación familiar	38,4	
2.º	Las que se derivan de las ventajas para sus hijos	9,1	Peligros del transporte escolar	16,3	
3.º	Delegar la formación de sus hijos a los profesores (no preocuparse, libertad para trabajar, etc.)	7,2	Económicos y no relación con el profesor	6,2	
4.º	Otros	11,8	Otros	5,8	
No contestan		39,7		33,3	
<b>TOTAL</b>		<b>100,0</b>		<b>100,0</b>	
<b>PARA LA LOCALIDAD</b>					
1.º	Económicas	17,6	Ninguno	9,5	
2.º	Mayor importancia, mejoran las condiciones	16,1	Mantenimiento de más servicios	9,3	
3.º	Eleva el nivel cultural	12,0			
4.º	Otros	7,2	Otros	5,8	
No contestan		47,1		75,4	
<b>TOTAL</b>		<b>100,0</b>		<b>100,0</b>	

FUENTE: Resultados encuesta.

Cuadro 4: Ventajas e inconvenientes de las concentraciones escolares (para los padres y la localidad). Fuente: Carmena y Regidor, 1985, página 63

A la vista de los resultados mostrados gracias a la información dada tanto por los maestros, alumnos, padres y localidad, deducimos que todos se muestran más favorables a las concentraciones escolares, sin olvidar los inconvenientes, que son desventajas importantes para todos los ámbitos.

Para terminar de hablar de las concentraciones escolares, Carmena y Regidor (1985) nos muestran unos estudios para respaldar las conclusiones acerca de si los maestros se

inclinan más hacia las escuelas unitarias y mixtas o a las concentraciones escolares. Mostraban que un 73,69% del total de maestros optaban por las concentraciones escolares sobre las escuelas unitarias y mixtas.

Como veremos más adelante, este modelo de organización fracasó. Según Fernández, hubo demasiadas cosas negativas, y muestra que fracasaron porque “no se respetó la unidad de población, en Galicia, los niños venían de hasta 500 kms de distancia: de montaña, valles..., todo un problema didáctico al que se tenían que enfrentar los profesores que, por otra parte, carecían de la preparación necesaria para dar respuesta a esta realidad. Y, se siguió, en su construcción, criterios tecnócratas y ventajas económicas, olvidándose lo principal: la población rural, que eran los que tenían que llenar las aulas” (Fernández, 1976:27)

En esta misma época (1971/1972), a la par de las concentraciones escolares, se crean las escuelas-hogar. Éstas son centros educativos en régimen de internado para aquellos niños que asisten a la concentración escolar y les resulta más adecuado quedarse en ellas que la posibilidad de volver a su casa, ya sea por las distancias largas, los recorridos peligrosos, etc.... Por tanto, su localización coincide con la de la concentración escolar.

La extensión de estas escuelas varía mucho según la localidad, podemos observar que la de mayor número es Córdoba con 24 y la de menor Huesca con 4. (Carmena y Regidor, 1985:68), además de ser también variable el número de plazas del que se dispone en cada uno, que oscila entre 50, el que menos, y 300 el que más.

Del funcionamiento de estos internados, aunque sean centros estatales, pueden encargarse un maestro e incluso pueden tratarse de órdenes religiosas. Además, podemos decir que pueden ser masculinos, femeninos y mixtos.

Algo que tenemos que tener en cuenta a la hora de hablar de estas escuelas, es que, con el fin de mejorar las condiciones de escolarización de los niños, separamos a éstos de su medio y familia, por lo que uno de los objetivos de las escuelas-hogar, será el de ofrecer al niño un ambiente adecuado que compense el estar fuera de su hogar. (Carmena y Regidor, 1985)

Una vez mostrada información acerca del funcionamiento de las escuelas-hogar, se estudia la necesidad o no de la existencia de éstas. Resulta obvio, que aunque la mejor forma de solucionar los problemas de escolarización en algunas zonas rurales no sea la

creación de las escuelas-hogar, mientras continúen funcionando las concentraciones escolares, la creación y el mantenimiento de dichos internados, serán necesarios.

Para esto se muestra la opinión de los maestros, diferenciada por provincias (Cáceres, Córdoba, Huesca, Lugo y Salamanca) y edades (21-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41-50 y más de 50). Las conclusiones a las que se llegan son las siguientes: (Carmena y Regidor, 1985: 223): Es únicamente en Córdoba, donde la sí necesidad de estas escuelas gana al no, un 46,09 % opina que son necesarias estas escuelas-hogar, mientras que en el resto de las provincias, entre el 39,67 y el 55%, niega la necesidad de éstas, aunque tampoco hay mucha diferencia de porcentajes entre las afirmaciones y las negaciones.

En cuanto a las comparaciones entre la elección y la edad del maestro, los porcentajes varían también muy poco de uno a otro intervalo de edad, apareciendo curiosamente la mayor negación a dichas escuelas en los más jóvenes, ya que solo el 29,27% las consideran necesarias frente a un 46,34% que no.

Y por último, decir que estos porcentajes se hacen en base a unos razonamientos, como son: la dificultad o no del transporte escolar, la dispersión de la población, la peligrosidad del trayecto, etc.... Podemos observar en el libro de Carmena y Regidor las razones principales que llevan a que la opinión sea sí o no. En cuanto a las razones para justificar la necesidad de las escuelas-hogar, encontramos que la población es muy dispersa, que es una manera de evitar los riesgos del transporte escolar, las distancias largas y la peligrosidad del recorrido. Y las razones de la no necesidad, radican en que los pueblos están cercanos y los escolares pueden volver a su casa, además de que éstos deben vivir con sus padres, y por último, piensan que hay buenos medios de comunicación que pueden hacer posible la vuelta a sus casas. (Carmena y Regidor, 1985: 70)

Y para terminar de analizar las escuelas-hogar, los maestros también las valoran analizando los aspectos positivos y negativos para poder opinar acerca de la necesidad o no de estas escuelas. Como aspectos positivos nombran: el ambiente propicio para la convivencia, el evitar los riesgos del transporte escolar, mejorar medios para su formación y desarrollo o las mejores condiciones de vida y alimentación. Como aspectos negativos: la separación del núcleo familiar, la problemática que puede derivarse de la inadaptación al régimen de internado, la necesidad de personal

especializado y la mejora de las instalaciones o los contactos periódicos con el centro escolar y la familia.

Aunque se quiso mejorar la educación en el medio rural con la implantación de las concentraciones escolares, acabó siendo confuso e irregular en la práctica, influido en todo momento por factores como el número de niños concentrados en el centro, los núcleos de población de procedencia, las rutas de transporte, las características de la zona donde se situaba la concentración, etc..., problemática que Hinojo y Raso (2013:161) muestran en un artículo de Carmena y Regidor, que se recogen en cuatro grandes ejes:

- *Las limitaciones infraestructurales de los nuevos edificios que albergaban la sede de los centros y sus dotaciones.*
- *Las deficientes y desiguales condiciones en las que se realizaba el transporte escolar.*
- *La deficiente y desigual atención prestada al comedor escolar en los centros.*
- *La inadecuación de la estructura organizativa interna, que no se adaptaba en absoluto a las necesidades específicas de estos centros.*

Corchón(2005), muestra que la aplicación de la Ley General de Educación, trajo consigo, el total abandono de la escuela rural, hablando de las consecuencias de la política de concentraciones. Y respalda esta idea, mostrando los siguientes datos de Aragón:

- *Antes de 1970: No existe ninguna concentración*
- *Antes de 1975: Se construyeron la mayoría de las que existen*
- *Entre 1970 y 1981: El 17,6% de escuelas se suprimen. Consecuencia 1ª: la despoblación de sus localidades*
- *Curso 84-85: Existen 88 concentraciones, involucrando a 757 municipios, careciendo de escuela 168.*

Así pues, con el paso del tiempo, el Ministerio se dio cuenta de los fallos que habían cometido, afectando la ley al medio rural, pero no es hasta 1982, en el tránsito de la llegada al poder del Partido Socialista Obrero Español, y con la promulgación en 1983 del Real Decreto de Educación Compensatoria, cuando las zonas educativamente

marginales van a recibir la adecuada atención de la que antes carecían, ya que las actuaciones de la educación compensatoria en las escuelas rurales se centran en atender aquellas zonas rurales que, debido a su baja matrícula, no desarrollan el ciclo completo de los niveles obligatorios. (MEC, 1992)

El Real Decreto de Educación Compensatoria se extiende prácticamente en toda la geografía como apoyo a las escuelas incompletas y unitarias, con, entre otras, “la finalidad de mejorar la infraestructura de las instalaciones, paliar el aislamiento de la escuela y el profesorado, buscar modelos organizativos y pedagógicos adaptados al medio, atender al preescolar no escolarizado y realizar unos programas específicos para los déficits educativos que se detecten” (MEC, 1992:127)

Principalmente, las actuaciones se desarrollan a través de los Centros de Recursos y Servicios de Apoyo (CR/SA) con los que cuentan todas las provincias y con, en menor medida, los Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE) y se actúa también hacia el Preescolar desescolarizado (P.des)

Vemos a continuación, el número de alumnos atendidos por el programa en el área rural de Aragón: (MEC, 1992)

Provincias	CR/SA	P.DES	CRIE
Huesca	2.566	19	0
Zaragoza	4.052	5	0
Teruel	779	0	1.759

Tabla 1ª: alumnos atendidos por el programa en el área rural. Elaboración propia. Fuente: MEC, 1992

Es, en 1983, cuando el Ministerio toma la decisión de retirar las “concentraciones escolares”, prestando mayor atención a las zonas educativamente más marginales, reabriendo las pequeñas escuelas de las aldeas, intentando así, solucionar el abandono de la escuela rural.



¿A qué se debe esta decisión? Se muestran las siguientes razones: (Corchón, 2005; Carmena y Regidor, 1985)

- Precariedad de las infraestructuras escolares
- El descenso de los ratios de matriculación de alumnos en la enseñanza secundaria, debido a la carencia de profesorado especialista para dicho nivel educativo.
- El modelo de concentraciones escolares prometía una mejora en la calidad de la enseñanza y en el rendimiento académico del alumnado, algo que, revelaron las investigaciones, que no existía diferencias significativas del rendimiento entre los niños de centros rurales y de centros urbanos.
- También se promovía con este modelo que los alumnos mejorarían su círculo de relaciones sociales, algo que tampoco fue así, los resultados de las investigaciones que se llevaron a cabo evidenciaron que la gran mayoría de los estudiantes seguía teniendo su núcleo social en la localidad de la cual eran naturales, en lugar de en las concentraciones.
- Una de las razones principales por las que se suprimieron las concentraciones escolares, fueron los altos costes que éstas suponían para el ministerio. Hubo un aumento de costes respecto al modelo anterior de gestión, se elevaron considerablemente los gastos de comedor, transporte escolar, personal, etc...
- Utilización de criterios tecnócratas y económicas para la construcción de las concentraciones escolares en detrimento del factor principal a tener en cuenta: la población rural, es decir los alumnos que cada día iban a llenar las aulas.

Hemos visto los cambios que se han producido desde que se aprobó la LGE hasta la llegada en 1983 del Real Decreto de Educación Compensatoria, como gracias a este Decreto se observan mejores expectativas para la educación en este contexto. No obstante, aun se observaban carencias. Corchón (2000), decía que el mayor problema que había era que se creó como una red paralela a la actual ley, pero que “poco a poco fue integrándose en los centros y al ordenamiento legal” (Corchón, 2000:40).

Además, Berlanga (2003), piensa que los objetivos que se habían planteado en el Decreto, no estaban siendo cumplidos ya que muchas de las carencias de la escuela rural no estaban siendo satisfechas, es más, Berlanga (2003), comenta como, cuando la LOGSE estaba a punto de implantarse, las deficiencias en la escuela rural eran todavía muy grandes, a nivel de infraestructuras, equipamientos, materiales y el profesorado del medio rural tenía unas condiciones totalmente contrarias a la de los colegios completos.

Es por este motivo, que los profesores querían acceder a conseguir una plaza en estos colegios, no consiguiéndolas, y aumentando el número de profesores interinos.

Corchón (2005), analiza todo lo anterior, y habla de una doble red de funcionamiento carente de sentido, que deja de existir en el momento que se promulga la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Además, dice que si la compensación esta indicada en la propia ley, las actuaciones deben estar previstas como tendencia general y no como actuaciones especiales y marginales. (Corchón, 2005:48) “En este sentido, es evidente que el principio de igualdad de oportunidades ante la educación debe ser una línea vertebradora de las reformas educativas y no verse relegado a un capítulo de medidas especiales”

Y es esta idea la que queda patente, y de la que se hablara más adelante en el trabajo, en el artículo 63.1 del capítulo quinto de la LOGSE: “Con el fin de hacer efectivo los poderes públicos desarrollarán las acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentren en situaciones desfavorables y proveerán los recursos económicos para ellos”.

## **6. La escuela rural con la LOGSE**

El 3 de octubre de 1990, siendo el actual ministro de Educación D. Javier Solana de Madariaga, se aprueba la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). A esta reforma le precedió la publicación del Proyecto para la Reforma de la Enseñanza en 1987, que abrió un debate acerca de la educación española (Corchón, 2005)

Algunos autores hacen hincapié en que la LOGSE no era más que una continuidad de lo que se venía haciendo en la escuela del medio rural desde el Real Decreto de 1983, de Educación Compensatoria.

Corchón hace referencia a las posibles diferencias que se pueden observar entre la política educativa del RD de Educación Compensatoria de 1983 y la LOGSE, dando como respuestas la inexistente diferencia entre ambas, eso sí, podemos observar que con el RD de Educación Compensatoria se intenta luchar por la igualdad añadiendo éste a la ley, mientras que en la LOGSE, esta plasmado en el capítulo quinto. (Corchón, 2005)

Más adelante, Corchón (2005), muestra una comparativa de Andalucía entre, los aspectos del Plan de Actuación para su escuela rural que puso en marcha la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía en 1988 y la continuidad que éstos tuvieron en la LOGSE, haciendo ver que la diferencia entre ambas era inexistente.

Como conclusión a lo mostrado anteriormente por Corchón, podemos comprobar como la LOGSE fue una continuidad de la política educativa que se había emprendido con anterioridad tras la publicación del RD de Educación Compensatoria, tanto en Andalucía, después de la comparativa que se muestran en el libro, como en el resto del país. (Corchón, 2005)

Ahora pasamos a estudiar más a fondo la ley, qué la caracterizaba, qué se quería conseguir con ella y cómo avanza o no la escuela rural con la promulgación de dicha ley.

¿Cuáles fueron las líneas de actuación que caracterizaban esta reforma educativa? Berlanga (2003:55) y Corchón (2005), muestran las siguientes:

- *Desarrollo y consolidación de la democracia, tanto a nivel estatal como de la escuela. Se buscaba la efectividad del derecho a la educación para todos y otros principios constitucionales, así como la introducción en las aulas de los valores propios de una sociedad democrática avanzada.*
- *Igualdad de oportunidades. La LOGSE asume la presencia de ciertas discriminaciones y desigualdades entre los alumnos por razones de sexo, etnia, religión, etc., y para superarlas intenta articular una serie de medidas como el incremento de plazas en la enseñanza no obligatoria, el aumento del número de becas y ayudas al estudio, programas de garantía social, etc.*
- *La configuración de un sistema dual que alterna tanto la escuela pública como la privada.*
- *Aumento de la edad de obligatoriedad de la educación hasta los dieciséis años en el marco de la escuela comprensiva.*
- *Nuevos modelos de diseño curricular y concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje en pro de la mejora de la calidad pedagógica.*
- *Adecuación del sistema educativo a los cambios sociales y económicos. Propuesta de una formación básica más sólida y prolongada y que fomente el reciclaje del saber para poder afrontar los cambios culturales, tecnológicos y económicos.*
- *Integración en la Unión Europea, fomento de la homologación de estudios y titulaciones para garantizar la libre movilidad de estudiantes, profesores, técnicos y trabajadores.*
- *Reconocimiento de la educación infantil como una etapa educativa con objetivos y características propias y que requiere, por primera vez en su historia, de una atención específica por parte de la administración pública.*
- *Concesión de una gran relevancia a los aspectos relacionados con la diversidad y las adaptaciones curriculares, que se concretan en los proyectos educativos de centro, en las programaciones y, en general, en cualquier mecanismo de atención individualizada o colectiva según el ritmo de aprendizaje del alumnado, y atendiendo siempre a sus necesidades educativas especiales. ( Corchón, 2013:167)*

Como se comenta anteriormente, la gran diferencia que se mostraba entre esta ley y las anteriores, es que la compensación a esas dificultades estaban incluidas en la ley, y que

deja patente el entonces Ministro de Educación Suárez Pertierra, en el artículo 63.1 del capítulo quinto de la LOGSE.

*Con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del desarrollo de la educación, los poderes públicos desarrollarán las acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentren en situaciones desfavorables y proveerán los recursos económicos para ello (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo)*

Como ejemplo de estos planteamientos tan difusos, mostramos como en Andalucía la consideración de la atención a la diversidad del medio rural se hizo de forma muy genérica y poco concreta, siguiendo la Consejera de Educación una política centrada en cinco líneas fundamentales de actuación ( Corchón, 2005 y 2013; Ministerio de Educación y Ciencia de Andalucía):

- *Lucha Contra la Desigualdad: Que no es sino la materialización en los artículos 63.1 y 63.2. de la LOGSE de los principios de la educación compensatoria. Gracias a este hecho, la Junta de Andalucía asume el compromiso que tiene con aquellas personas que, por razones socioeconómicas, culturales o geográficas, tienen mayores dificultades de acceso a una educación de calidad y toma las medidas necesarias para evitar situaciones semejantes en el futuro (Ministerio de Educación y Ciencia, 1990: arts. 63.1 y 63.2; Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, 1988: Preámbulo del Decreto 29/1988 de 10 de febrero).*
- *Tratamiento de la Educación Infantil: Manifiesto en medidas como el Proyecto Besana o el Programa de Preescolar en Casa, orientado a los niños del medio rural menores de seis años que, debido a sus lugares de residencia, no podían asistir a un centro escolar y recibir las enseñanzas correspondientes a su nivel (Corchón, 2005; Ministerio de Educación y Ciencia, 1990: art. 64).*
- *Garantía de una Educación en el Medio en el que Habita el Niño: Que se hizo efectiva en el Plan de Actuación para la Escuela Rural Andaluza, donde se constata el compromiso de la administración pública de garantizar una educación de calidad a todos los niños andaluces en el medio en el cual habitan, con independencia de problemas de índole geográfica o de dispersión demográfica (Corchón, 2005: 49; Ministerio de Educación y Ciencia, 1990: art. 65.1).*
- *Aumento de Recursos Humanos y Materiales: Por primera vez se reconoce públicamente y se obra de acuerdo con el principio de que la escuela rural necesita un*

*tratamiento económico de favor, dadas las importantes carencias que sufre. La consejería no ignoró este hecho y, conjuntamente a la creación de zaep y Caep, destinó financiación específica al aumento de recursos de los centros rurales, en pro de la compensación educativa (Corchón, 2005; Ministerio de Educación y Ciencia, 1990: art. 65.3).*

- *Absentismo Escolar: El absentismo escolar temporero, sobre todo en épocas de recolección de la cosecha, también resultaba un problema de amplia preocupación para la ley y la Junta de Andalucía, lo que obligó a las administraciones públicas a que asumieran subsidiariamente el cuidado de la educación de los niños y la atención a las familias que se encontrasen en situaciones que les impidieran ejercer sus responsabilidades (Corchón, 2005; Ministerio de Educación y Ciencia, 1990: art. 65.4).*

Ahora, introduciendo nuestro estudio en la LOGSE, observamos lo que distintos autores opinan sobre el cumplimiento de los objetivos propuestos en ésta. Se muestran las siguientes ideas que aparecen en el preámbulo, y que hacen especial mención a la igualdad y calidad de la educación, algo que, como más tarde veremos, es discutido por muchos autores.

*La igualdad de todos los españoles ante el contenido esencial del referido derecho, la necesidad de que los estudios que conducen a la obtención de títulos académicos y profesionales de validez general se atengan a unos requisitos mínimos y preestablecidos, justifican que la formación de todos los alumnos tenga un contenido común, y para garantizarlo se atribuye al Gobierno la fijación de las enseñanzas mínimas que constituyen los aspectos básicos del currículo. A su vez, las Administraciones educativas competentes, respetando tales enseñanzas mínimas, establecerán el currículo de los distintos niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo. La ley encuentra su fundamento en la igualdad ante el contenido esencial del derecho a la educación, así como en las competencias que la Constitución Española atribuye al Estado, singularmente en los apartados 1.1, 1.18 y 1.30 del artículo 149 de la misma. Igualmente favorece y posibilita, con idéntico respeto a las competencias autonómicas, un amplio y rico ejercicio de las mismas. , y añade: Asegurar la calidad de la enseñanza es uno de los retos fundamentales de la educación del futuro. Por ello, lograrla es un objetivo de primer orden para todo proceso de reforma y piedra de toque de la capacidad de ésta para llevar a la práctica transformaciones sustanciales, decisivas, de la realidad educativa. La consecución de dicha calidad resulta, en buena medida, de múltiples elementos sociales y compromete a la vez a los distintos protagonistas directos de la*

*educación. La modernización de los centros educativos, incorporando los avances que se producen en su entorno, la consideración social de la importancia de la función docente, la valoración y atención a su cuidado, la participación activa de todos los sujetos de la comunidad educativa, la relación fructífera con su medio natural y comunitario, son, entre otros, elementos que coadyuvan a mejorar esa calidad (B.O.E. de 4 de Octubre de 1.990, Preámbulo de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo )*

Ahora que somos conscientes de lo que prometía la LOGSE acerca de la igualdad y la calidad de la educación, vemos que opinan los autores acerca del cumplimiento de estos objetivos.

Corchón (2013), vuelve a hacer hincapié en que la LOGSE supuso una continuidad del RD de Educación Compensatoria, puesto que, aunque fuera la primera ley que hablaba de una atención específica a las necesidades educativas especiales, no representaba un gran salto respecto al RD de Educación Compensatoria, según Corchón. Además, habla de un paso atrás en la compensación de las carencias educativas, ya que: “Si nos preguntamos si realmente hay diferencias entre la política educativa desarrollada a partir del Real Decreto de 1983 y la propuesta en la LOGSE. La contestación es que no. Lo que hay es una continuidad y un paso atrás. La única diferencia la podemos encontrar en su aspecto formal: “la lucha por la igualdad antes era un añadido a la ley y hoy está plasmada en todo el capítulo quinto”. En este sentido se puede decir que el programa de Educación Compensatoria ha dejado de existir ya que la misma ley es quien compensa. (Corchón 2000: 40)

Acerca de la importancia que recibe la escuela rural con la promulgación de la LOGSE, algunos autores muestran que, a pesar de que en ésta se expone la importancia de la igualdad para todos, la escuela rural vuelve a no recibir esa atención que necesitaban. (Grande, 1993; Berlanga, 2003)

Algunos autores como Berlanga, Corchón o Raso, comentan que el principal problema de la LOGSE fue, que resultaba excesivamente ambiciosa en la reestructuración del sistema educativo formal, cuando se carecía del presupuesto que se necesitada para ello, y volvía a relegar a la escuela rural a un segundo plano, resultando ésta pobre e inespecífica.

Haciendo referencia a la LOGSE en la escuela del medio rural, Corchón (2005), habla de un retroceso a estados pretéritos tras la aplicación de la ley. Hace hincapié en lo que

aparece en el artículo 65.1 que garantiza un puesto escolar a todos los niños en su propia localidad, pero muestra como el mismo artículo se contradice puntos más tarde, conduciendo como diría Corchón, a la “intranquilidad y al retroceso”.

Podemos observar en la misma ley las dos primeras partes del artículo 65. El primer punto dice: “En el nivel de educación primaria, los Poderes públicos garantizarán a todos los alumnos un puesto escolar gratuito en su propio municipio en los términos que resultan de la aplicación de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación.”, mientras que en el segundo ya se habla de otra posibilidad que no sea cursar en la localidad propia de cada uno: “Excepcionalmente en la educación primaria, y en la educación secundaria obligatoria en aquellas zonas rurales en que se considere aconsejable, se podrá escolarizar a los niños en un municipio próximo al de su residencia para garantizar la calidad de la enseñanza. En este supuesto, las Administraciones educativas prestarán de forma gratuita los servicios escolares de transporte, comedor y, en su caso, internado.”

¿Qué quiere decirnos Corchón con este artículo?, hemos visto a lo largo de todas las leyes la política educativa que se defendía, siendo ésta la de garantizar un puesto escolar a cada niño en el medio en el que habita, algo que al leer el punto 2 del artículo inquieta e intranquiliza, temiendo volver a la problemática de las concentraciones escolares.

Es por esto mismo, que Corchón no confiaba en el cumplimiento total de los objetivos que se plasmaban en la presente ley, sin garantizar esa igualdad para todos los niños de la que tanto se hablaba.

Hay algo que cambia por completo la escuela en el medio rural, en un intento de mejorar la educación en dicho medio e intentar prestarle mayor atención, apareció lo que se llamó el “tercer modelo alternativo de organización escolar para el medio rural”, los “Colegios Rurales Agrupados” (CRAs). Aunque tiene su arranque en la publicación del Real Decreto 2731/1.986, de 24 de Diciembre en el Boletín Oficial del Estado, su difusión es bastante restringida hasta que se implanta la LOGSE. Y, ¿Qué se pretendía cuando se crearon?

Algunos de los objetivos que se pretenden al implantar este modelo son:

- *Evitar el desarraigo del alumnado proporcionándole una educación insertada en su medio.*
- *Superar el aislamiento de los docentes.*



- *Superar carencias de interrelación y convivencia de los alumnos.*
- *Favorecer la socialización del alumnado.*
- *Dar adecuada respuesta a las demandas socioculturales del lugar.*
- *Evitar desplazamientos permanentes a los alumnos sin perjuicio de la calidad educativa. ( Corchón, 2005:80; Corchon, 2013:164)*

En cuanto a la filosofía, gestión y funcionamiento, el CRA recoge las ventajas tanto de las escuelas rurales como las de las concentraciones escolares, desechando los inconvenientes de ambos tipos de centros, se destacan las siguientes notas definitorias:

- *Las unidades escolares situadas en diferentes pueblos próximos de una misma comarca pasan a ser aulas de colegio público completo a todos los efectos*
- *En dichas aulas se pueden cursar todos los niveles educativos comprendidos entre la etapa de Educación Infantil hasta el segundo curso de Educación Secundaria Obligatorias*
- *Exigencia de rotación del profesorado de la segunda etapa: los especialistas de las diferentes áreas de enseñanza van a impartir su docencia en las distintas aulas del CPR, esto es, itineran.*
- *Implican una línea pedagógica común, un proyecto educativo colectivo para la zona o la comarca, donde no sólo se contemplan sus peculiaridades más genuinas, sino que se trabajen, se potencien y se desarrollen como es debido.*
- *Requieren una programación y evaluación coordinada de objetivos y actividades*
- *Su funcionamiento hace necesarios unos órganos de gobierno y participación comunes. (Corchón,2005:80; Colectivo Campos de Castilla, 1987:23)*

Rogeli Santamaria (2012), nos muestra en su artículo “Un poco de historia de la escuela rural”, más información y datos acerca de la escuela rural en esa época.

*En 1991 en territorio MEC sólo hay 51 CRAs (Comisión escuelas rurales: I Jornada. Madrid, 7 de Mayo de 1991. Resumen. Anexo estadístico sobre los CRA) y apenas aumenta su cantidad dos cursos más tarde, puesto que sólo hay 57, pero en el curso 1993- 94 aumenta aproximadamente un 73%9, alcanzando la cifra aproximada de 200 CRAs.*

Se tienden a definir las plantillas de los CRAs en función de las necesidades y de los especialistas, que son los que actúan como maestros itinerantes, alternando su trabajo por las distintas aulas, algo que beneficia la no necesidad de que se trasladen los alumnos mediante transporte escolar.

Por otro lado, cabe hacer referencia a la mayor concentración de unidades escolares en un menor número de centros, como consecuencia directa de la creación de los CRAS, se acusa una tendencia progresiva hacia la eliminación de centros de 1 a 4 unidades, surgiendo un aumento de aquellos centros entre 10 y 16 unidades. A continuación se muestra un estudio comparativo, entre los cursos 1992/1993 y 1993/1994, que respalda la idea mostrada acerca del número de unidades por Centro. (MEC, 1995: 253)

	<u>1991/93</u>	<u>1993/94</u>
Centros de 1 unidad	1.433	1.097
Centros de 2 unidades	710	381
Centros de 3 unidades	367	230
Centros de 4 unidades	253	161
Centros de 5 unidades	215	145
<b>Total de 1 a 5 unidades</b>	<b>Centros 2.978</b>	<b>Centros 2.014</b>

La disminución equivale en términos relativos a un 32,38%.

Tabla 2ª. Comparativa de la eliminación de centros de 1 a 4 unidades. Fuente: MEC, 1995:253

Para dar por finalizado el análisis de la LOGSE, podemos observar como a principios del año 1994, el Ministro de Educación y Ciencia, D. Gustavo Suárez Pertierra, saca un manuscrito que contiene unas medidas que mejoren la calidad de la enseñanza.

En él se incluyen setenta y siete propuestas de actuación agrupadas en torno a seis ámbitos, siendo el segundo de ellos, el de “igualdad y compensación de las desigualdades” (Corchón, 2005:52), que es en el que ponemos nuestra atención, y que va relacionado con lo expuesto anteriormente.

Las propuestas que se indican tienen como objetivo alcanzar “una educación de calidad para todos” (Corchón, 2005:52) que se refiere a la necesidad de dar prioridad a aquellas personas que por motivos, ya sean personales, sociales o culturales, se encuentran en una situación no favorecedora al incorporarse al sistema educativo.

Las medidas en las que nos centramos, corresponden a los números 7, 8, 9 y 12 del documento de 1994, y son:

- 1º medida: *Se ofrecerán plazas escolares a todos los niños de tres a seis años que pertenezcan a colectivos...que vivan en una zona socialmente desfavorable... (Corchón, 2005:52). ¿Qué se intenta con esta medida?, todas aquellas personas de entre tres a seis*

años en las que puede existir el riesgo de presentar problemas en el aprendizaje, se les facilitará un adelanto en la edad de comienzo de la escolarización, con el motivo de detectar de manera temprana esas dificultades, para poder subsanarlas y que no acarreen posibles fracasos escolares en el futuro. ( Corchón, 2005)

- 2º medida: *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 las circunstancias de los centros situados en zonas socialmente desfavorecidas...* (Corchón, 2005:52), ésta medida hace referencia a la igualdad de calidad para todos, esto es, aquellos centros que atienden a colectivos desfavorecidos, necesitan que se les dote de medidas de compensación para de este modo poder alcanzar esa igualdad de calidad en todos los centros. Además, estas medidas de compensación pueden ayudar de manera indirecta a la estabilidad del profesorado en estos centros, ya que los continuos cambios del profesor no ayudan.
- 3º medida: *Dentro del proceso de dotación de profesores especialistas a los centros de educación primaria, se cuidarán especialmente las necesidades de los colegios rurales agrupados,* (Corchón, 2005:53), en la regulación de los colegios rurales agrupados, gracias a la dotación de maestros que trabajan de forma fija o itinerante, ha hecho posible que muchos centros a los que antes no accedían estos maestros especialistas, ahora si lo hagan. Corchón de todas maneras manifiesta, que al centrarse exclusivamente en estos centros rurales agrupados, quedan relegadas las escuelas rurales, por lo que la igualdad y calidad de la enseñanza para todos no será posible.
- 4º medida: *Se establecerán mecanismos compensatorios, con el fin de que la oferta educativa de los centros situados en zonas rurales...no resulte afectada por las carencias del entorno social y cultural en que desarrollan su labor,* (Corchón, 2005:53), con el fin de que puedan establecer relaciones con otras instituciones, y que el centro rural no trabaje de manera aislada del resto de servicios existentes en dicho medio.

Haciendo referencia al RD de Educación Compensatoria publicado años anteriores, y con el que se compara la LOGSE, se puede decir que lo que proponía dicho Decreto era hacer posible el mantenimiento de las pequeñas escuelas, y gracias a la constitución de Colegios Rurales Agrupados, mantener su fortaleza organizativa. Además, esta medida legislativa supuso un avance en la educación del medio rural, en cuanto a estructura, organización y funcionamiento, además de una mejora en recursos personales y materiales. (Corchón, 2000)

Es por todo lo anterior, que se dice que el medio rural empezó a gozar de beneficios derivados de estas subvenciones, no obstante, el gobierno pareció darse por satisfecho, dando por zanjada la cuestión rural dando permanencia a la educación compensatoria en las demás leyes, pero haciendo caso omiso del resto de nuevos aspectos que día a día condicionaban la nueva realidad del campo, algo que podría llevar a hablar de “atraso” en el futuro. (Corchón, 2005; Raso, 2013)

## 7. La escuela rural en la actualidad

La llegada al gobierno del Partido Popular en 1996 y la crisis de la LOGSE, propició que en 2002, se promulgara La Ley Orgánica 10/2002 de diciembre de Calidad de Educación (LOCE), que aún con las expectativas de que lograra un gran cambio, tampoco benefició a este campo, sufriendo la escuela rural un receso tras lo que se había logrado desde la implantación del decreto de educación compensatoria. A la LOCE le ocurrió lo que le paso a la LOECE: no empieza a despegar cuando se le paraliza el vuelo. (Corchón, 2005)

De hecho, al texto no parecía importarle la gente que vivía en este medio, ya que solo hace una mención, que tampoco aporta nada significativo, en todo el articulado (Art. 41.1.):

*Las administraciones educativas adoptarán procedimientos singulares en aquellos centros escolares o zonas geográficas en las cuales, por las características socioeconómicas y socioculturales de la población correspondiente, resulte necesaria una intervención educativa diferenciada, con especial atención a la garantía de la igualdad de oportunidades en el mundo rural. En tales casos, se aportarán los recursos materiales y de profesorado necesarios y se proporcionará el apoyo técnico y humano preciso para el logro de la compensación educativa (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002: 45200: art. 41.1)*

La ley hace una escasa mención a las necesidades educativas especiales, a la compensación educativa y al tratamiento de la escuela rural, quedando relegado todo a la sección primera, la de la igualdad de oportunidades para una educación de calidad, del capítulo VII, dedicado a la atención de alumnos con necesidades educativas específicas. Centramos nuestra atención en los artículos 40 y 41 del texto, observando la escuela rural desde dos prismas diferentes: (Corchón, 2005 y 2013; Berlanga, 2003)

- Principios. En los que se reconoce el derecho individual a una educación de calidad, desarrollándose acciones, recursos y apoyos para compensar situaciones de desventajas sociales, a la par que el Estado realice convenios con las Comunidades Autónomas orientadas al logro de la igualdad de oportunidades y de compensación educativa.
- Recursos. Se atenderá a los centros y/o zonas geográficas en los que sea necesaria una intervención educativa diferenciada por las características socioeconómicas y culturales, atendiendo en especial a la igualdad de oportunidades en el medio rural, incluso se llegó

a intentar volver al modelo de concentraciones escolares, con la intención de invertir más recursos en el transporte y en el comedor escolar, que es lo que hizo que fracasara ese modelo de gestión.

Esta ley tuvo una vida muy corta debido al inesperado giro político ocasionado por los trágicos atentados del 11 de Marzo en Madrid, algo que desencadenó al fracaso del Partido Popular y a la victoria del PSOE, que como cabía esperar a su llegada, adoptó nuevas medidas como la paralización inmediata de la LOCE.

Antes de hablar de la promulgación de la nueva ley por parte del PSOE, hacemos una comparativa del número de Centros Rurales Agrupados, todos ellos de carácter público, que han ido funcionando en Aragón desde el curso 2001-2002 hasta el curso 2004-2005, para poder observar la importancia o no importancia que se le ha ido dando a las zonas rurales. (MEC, 2003, 2005 y 2006)

Año	Centros	Localidades	Unidades	Alumnos
2001-2002	78	398	977	10.041
2003-2004	78	382	979	10.247
2004-2005	78	377	978	10.242

Tabla 3ª. Comparativa número de Centros Rurales Agrupados. Elaboración propia. Fuente: MEC, 2001,2005 y 2006)

Observamos que no ha habido grandes cambios tras la promulgación de la LOCE, aunque ha habido un aumento considerable de los alumnos que asisten a estos centros antes y después de la ley.

Interrumpida la ley promulgada por el Partido Popular años atrás, se inician las bases para otra ley de parecido índole, que, año y medio más tarde, se materializara en la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE). Haciendo especial hincapié desde el principio a la escuela rural, las Administraciones educativas, de acuerdo con la regulación contenida en el anteproyecto de Ley Orgánica de Educación, deberán desarrollar acciones de compensación para evitar desigualdades derivados de los factores geográficos. Deberán atender las necesidades específicas de los centros que están

situados en zonas rurales, con los mejores medios y sistemas organizativos que respondan a las necesidades de cada caso. Es por esto, que en el caso en el que sea aconsejable escolarizar al alumno de educación básica en un municipio próximo, garantizando así la calidad de la enseñanza, las Administraciones educativas, deberán prestar servicios escolares de transporte, y de residencia y comedor si fuese necesario, todo ello de manera gratuita. (MEC, 2006)

El texto guarda semejanza con la ley anterior, aunque se muestra menos radical, ya que no solo achaca al alumno como principio de calidad de la educación, sino a todos los que forman parte de ese proceso de aprendizaje-enseñanza. (Corchón, 2013). En este sentido se afirma:

*La concepción de la educación con calidad y equidad que plantea este documento implica que la responsabilidad del aprendizaje y la formación no debe recaer sólo en el alumno, por importante que sea su esfuerzo, sino que también debe ser asumida por las familias, por las administraciones educativas, por los centros y por el conjunto de la sociedad. El esfuerzo debe ser de todos, al igual que de todos depende el mayor o menor éxito final de cada uno de los alumnos y del conjunto del sistema educativo. El principio del esfuerzo, que es necesario para lograr una educación de calidad, debe aplicarse a todos los miembros de la comunidad educativa (Ministerio de Educación y Ciencia, 2004: 21; Corchón, 2013: 171)*

Hay algo que la LOE modifica respecto a la anterior ley, es la atención a la diversidad, ya que recuperar la idea de igualdad de educación, algo que la LOCE había convertido en una atención a las clases favorecidas. (Bernal, 2006)

El preámbulo de esta ley muestra los tres principales fundamentos que la caracterizan y son: (Bernal, 2006):

- “La exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo”. Una vez conseguido que los jóvenes estén escolarizados hasta los dieciséis años, se quiere conseguir una mejora en los resultados, y que los alumnos no abandonen sus estudios. Por eso, se intenta que todos reciban una educación de calidad, adaptándola a las necesidades de cada uno.
- “La necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir ese objetivo tan ambicioso”. No solo es necesaria la colaboración y la entrega de los alumnos, todos los componentes deben tener una responsabilidad y esfuerzo para

conseguir el mayor éxito, tanto profesores, familia, centros docentes, administraciones educativas, etc....

- “Un compromiso decidido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los próximos años”. Se establecen unos objetivos educativos comunes para el siglo XXI, objetivos que todos deben cumplir.

Centrando nuestra atención a la escuela rural, podemos observar que la mención es casi nula, ya que solo tres artículos tienen en cuenta a la escuela rural: del 80 al 82, que en términos generales dicen: (Ministerio de Educación y Ciencia, 2006:17181: arts. 80-82)

- Garantizando la igualdad de oportunidades, las administraciones tendrán que atender las necesidades específicas de la educación en el medio rural.

*Las Administraciones educativas tendrán en cuenta el carácter particular de la escuela rural a fin de proporcionar los medios y sistemas organizativos necesarios para atender a sus necesidades específicas y garantizar la igualdad de oportunidades. (LOE, art 82.1)*

- Para garantizar la calidad de la enseñanza, respetando la residencia del alumnado, las administraciones se harán cargo de asumir, desde el punto de vista económico, cualquier compromiso y gastos que se puedan derivar de dicha circunstancia, consiguiendo así, que las dificultades geográficas no resulten un impedimento de acceso del sujeto al sistema educativo

*Sin perjuicio de lo dispuesto en el apartado 3 del artículo anterior, en la educación básica, en aquellas zonas rurales en que se considere aconsejable, se podrá escolarizar a los niños en un municipio próximo al de su residencia para garantizar la calidad de la enseñanza. En este supuesto las Administraciones educativas prestarán de forma gratuita los servicios escolares de transporte y, en su caso, comedor e internado (LOE, art 82.2)*

- Se garantiza las acciones compensatorias para los colectivos y contextos en situaciones de desigualdad, entre las cuales, aunque no se cita manifiestamente, se deja entrever al medio rural.

*Con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, las Administraciones públicas desarrollarán acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se*



*encuentren en situaciones desfavorables y proveerán los recursos económicos y los apoyos precisos para ello.*

*Las políticas de educación compensatoria reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole.*

*Corresponde al Estado y a las Comunidades Autónomas en sus respectivos ámbitos de competencia fijar sus objetivos prioritarios de educación compensatoria. (LOE, art 80.1)*

- Garantizar la compensación de las necesidades durante la etapa de educación infantil especialmente castigado en la escuela rural, en donde prácticamente resulta inexistente.

*Corresponde a las Administraciones educativas asegurar una actuación preventiva y compensatoria garantizando las condiciones más favorables para la escolarización, durante la etapa de educación infantil, de todos los niños cuyas condiciones personales supongan una desigualdad inicial para acceder a la educación básica y para progresar en los niveles posteriores. (LOE, art 81.1)*

Teniendo en cuenta en la actualidad el poco interés que las leyes muestran por la problemática del medio rural, algún autor comenta como los profesores, casi un 89% (Bustos, 2006:291), afirman que se está produciendo una urbanización global y progresiva del entorno, que incide en la pérdida de valores asociados a la cultura del pueblo.

Para mostrar como ha avanzado o no la escuela rural a lo largo de los años, con la promulgación de las leyes de los últimos años, mostramos los resultados que aparecen en el Informe sobre el estado y situación del sistema educativo en el curso 2009-2010, acompañados de los mostrados en páginas anteriores de años atrás, esto nos muestra una pequeña disminución del número de centros rurales y una minoría de alumnos respecto a años anteriores. (MEC, 2011)

Año	Centros	Localidades	Unidades	Alumnos
2001-2002	78	398	977	10.041
2003-2004	78	382	979	10.247
2004-2005	78	377	978	10.242
2009-2010	75	354	930	9814

Tabla 4ª. Número de Centros Rurales Agrupados. Elaboración propia. Fuente: MEC, 2011

¿A qué se debe este descenso de centros y alumnos que estudian en ellos? Cabe esperar que con el paso de los años, se muestre, por parte de las administraciones educativas, ese mayor interés por la escuela rural, dotando a ésta de los recursos necesarios para atender las necesidades específicas del alumnado que reside en zonas geográficas desfavorecidas, para que la prestación del servicio educativo se lleve a cabo con los mismos niveles de calidad que en el resto de las zonas geográficas, como se ha ido prometiendo a lo largo de la promulgación de las leyes.

Podemos observar gracias al cuadro anterior, que algo no se está llevando a cabo de manera adecuada, hay menos centros, menos localidades que pueden dar servicio a los niños que habitan en ellas y menos alumnado dentro de estos centros rurales, esto conlleva un “abandono” de las zonas rurales hacia aquellas que pueden prestar el servicio, proporcionando una educación de calidad.

El análisis de la escuela rural a lo largo de los años no termina aquí, la promulgación de la última ley, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.

Vemos de nuevo lo que ya pasaba con las anteriores leyes, el interés que se muestra en la ley hacia las zonas rurales es escaso, en este caso solo nombra las zonas rurales en un apartado, referido a la distribución de los recursos económicos para conseguir una educación igual para todos. Se añade un nuevo apartado 3 al artículo 9, con la siguiente redacción:

*En los programas de cooperación territorial se tendrá en cuenta, como criterio para la distribución territorial de recursos económicos, la singularidad de estos programas en términos orientados a favorecer la igualdad de oportunidades. Se valorará especialmente*

*el fenómeno de la despoblación de un territorio, así como la dispersión geográfica de la población, la insularidad y las necesidades específicas que presenta la escolarización del alumnado de zonas rurales.*(LOMCE, 2013:97870)

Hemos podido observar como en los últimos tiempos, los núcleos rurales, gracias a la mejora de las comunicaciones y el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, han roto su aislamiento y han modificado sustancialmente su modo de vida tradicional, acercándose más al de la cultura urbana. Este cambio viene acompañado de un crecimiento de la población rural en algunas zonas; cambio propiciado por el desarrollo de una economía rural renovada, y por la llegada de personas procedentes de otros países y culturas. Las administraciones educativas responden con políticas compensatorias adaptadas a las necesidades educativas concretas que los cambios indicados han producido en cada área rural. (MEC, 2013)

Atendiendo a esta gran diversidad geográfica de España, las distintas administraciones educativas han desarrollado actuaciones muy heterogéneas para atender a los alumnos educativamente aislados. No obstante, esta heterogeneidad de actuaciones puede resolverse en dos modelos organizativos básicos: o bien se mantiene la escuela —con características peculiares— en aquellos municipios con un reducido número de alumnos, pero suficiente para justificar su mantenimiento; o, cuando ello no es posible, se escolariza al alumnado en municipios próximos al de su residencia, en los que, por su población y ubicación, es posible contar con un número de alumnos suficientes para constituir un centro educativo.

El segundo modelo organizativo, la escolarización del alumnado en municipios próximos, hace que desaparezcan escuelas rurales, debido a que el número de alumnos no es suficiente para mantenerlas abiertas.

Para terminar el análisis de la escuela rural vamos a comparar el número de Centros Rurales que ha habido en los últimos años en Aragón, para concluir teniendo una idea de cómo ha evolucionado en la última década. Los datos con los que contamos y vamos a utilizar para hacer la comparativa son los Informes Anuales sobre el Estado del Sistema Educativo de los años 2001-2002, 2004-2005, 2011-2012.

Año	Centros	Localidades	Unidades	Alumnos
2001-2002	78	398	977	10.041
2004-2005	78	377	978	10.242
2011-2012	75	349	914	9.855

Tabla 5ª. Comparativa número de Centros Rurales. Elaboración propia. Fuente: MEC, 2003, 2006 y 2013

Con los datos proporcionados en la tabla anterior, vemos como las escuelas rurales han disminuidos en los últimos años, y como los alumnos que cursan en las zonas rurales ha descendido, comparando el año 2011-2012 con el año 2004-2005.

Para dar por finalizado el análisis de la escuela rural, podemos ver datos y comentarios acerca del medio rural, ya que es un tema de gran relevancia, y que ha causado muchos titulares de periódicos.

Se analizan comentarios y datos acerca del medio rural desde hace unos años atrás, intentando con ello mostrar la gran controversia que supone todo ello a nivel general.

El 13 de abril de 2012, el Heraldo de Aragón publica unas palabras dichas por Dolores Serrat, la consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, que opinaba que “mantener Centros Rurales Agrupados con tres niños es, en muchos casos, no solo insostenible, sino antipedagógico, y que se esta estudiando “centro a centro”, para determinar qué CRA “se puede agrupar en otras localidades” La consejera, achaca el cierre no solo haciendo hincapié en la dificultad de mantener un centro abierto con pocos alumnos, si no también en lo que esto puede afectar a nivel social al propio niño.

Argumenta que son conscientes de la importancia de las escuelas para el mundo rural y a voluntad del Gobierno de Aragón de mantenerlas con la mayor calidad posible, sin preverse grandes cambios en los CRA, excepto en los casos en los que deben racionalizarse.

Lo que más adelante ocurre con los Colegio Rurales Agrupados, es que no se cumplen todo lo que se prometía, ya que existen centros que han tenido que cerrar sus puertas. El Heraldo de Aragón, muestra en su artículo del 16 de noviembre de 2013, que los

pueblos van poco a poco perdiendo población, algo que ha generado que en los últimos cuatro años, 14 pueblos aragoneses hayan perdido sus escuelas por falta de alumnos. (Heraldo de Aragón, 2013)

## 8. Conclusiones

La escuela rural ha pasado y pasa por muchas dificultades para conseguir que la atención que se presta a otros centros, siempre no rurales, sea igual para esas zonas rurales que cuentan con menos recursos, y que por tanto, hace más difícil la existencia de estos centros. Se intenta por encima de todo, conseguir algo en lo que las Administraciones educativas han hecho mucho hincapié, una enseñanza de calidad.

¿Por qué no se le ha dado la importancia que merece la escuela rural? Las escuelas rurales del pasado se caracterizaban, en términos generales y sin olvidar que pueden existir excepciones, por estar estropeados, con unas infraestructuras que no eran las adecuadas, con pocos recursos, etc. , fue una escuela marginal que podía deberse a las características de los edificios y donde estaban ubicadas algunas escuelas rurales, en el pórtico de una iglesia, en los bajos de un ayuntamiento, en la sala de una masía abandonada y, en el peor de los casos, en una cuadra más o menos reconvertida , pero que aun así, no era adecuada para la docencia.

Además, muchos maestros no tenían el título, y los que no tenían no solían honrarlo mucho, incluso muchos maestros tendían a ridiculizar el mundo rural, y que se espera conseguir si ni las propias personas que se dedican a ello le dan la importancia que merece.

Parecía que ya no podía ir a mejor, que todo estaba perdido, pero la escuela rural inició un proceso de mejora y recuperación, proceso que fue iniciado en la transición política de la dictadura franquista a la democracia, momento en el que se empieza a luchar por una educación de calidad e igualdad.

Año tras año la escuela rural ha ido avanzando o retrocediendo, cambios que se deben, en gran parte, a los cambios legislativos que se han acontecido en el país, cambios que, a pesar del esfuerzo de muchas personas y el interés de otras para que a la escuela rural se le prestara mayor atención, no han afectado nunca positivamente a la escuela rural, ya que no se le ha prestado mucha atención.

Gracias a la aparición de los Colegios Rurales Agrupados, que combinan las ventajas sociales, educativas y económicas de las escuelas incompletas con las de las extinguidas concentraciones escolares, los problemas de los modelos de gestión de los centros rurales han sido resueltos de manera satisfactoria.

Aun así, se espera que con el paso de los años y con los cambios acontecidos en el país, se le fuera dando mayor importancia a la escuela rural, ya no solo tenerla en cuenta a la hora de promulgar las distintas leyes, tratando por igual a las zonas rurales que a las urbanas, analizando también los aspectos positivos que tiene la zona rural y prestando los recursos que sean necesarios para conseguir que no se cierren las escuelas rurales.

Pero si tenemos en cuenta lo que se ha ido exponiendo a lo largo del trabajo, no cabe duda de la imperiosa necesidad de mejorar la calidad de la escuela rural. Empezando por las reformas en los sistemas educativos, dotando a la escuela rural de los recursos necesarios, dotando del material necesario a los profesores, en definitiva, prestando la atención que la escuela rural merece.

¿Qué pasa en la actualidad? ¿Se mejora la educación en el medio rural? ¿Se muestra el interés que merece? La actual crisis y la reducción del gasto público, hace mella en la escuela rural, pese a que el Real Decreto Ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo (BOE 21-4-12) no la cita explícitamente.

Rogeli Santamaría (2012), muestra las dos líneas de este Real Decreto que afectan directamente las condiciones de escolarización y de trabajo docente, y que se mostraran a continuación, para analizarlas y poder observar la incidencia que puede tener en la escuela rural:

- *Aumenta el máximo de alumnos por aula 30 en educación infantil y primaria, 36 en ESO y ciclos formativos y 42 en bachillerato si las condiciones de las aulas y espacios educativos lo permiten. ( BOE, 2012: art. 2)*
- *Aumento de las horas lectivas de personal docente: en primaria se establece el mínimo de 25, no como hasta ahora que era máximo y en secundaria aumenta el mínimo de 18 a 20 horas lectivas. ( BOE,2012:art3)*
- *No sustitución de los profesores titulares durante los 10 primeros días lectivos de baja o ausencia El período de diez días lectivos previo al nombramiento del funcionario interino deberá ser atendido con los recursos del propio centro docente, si los tiene. ( BOE,2012:art4)*

Aunque el aumento de ratio en las pequeñas escuelas no debería suponer un problema puesto que la mayoría de esas escuelas de pueblos no alcanzan el ratio máximo de 28

alumnos en educación infantil y primaria, no ocurre lo mismo en la ESO y Bachillerato, ya que los centros verán reducidos sus grupos debido al aumento de ratio, y en vez de 2 grupos ahora solo tendrán 1.

El problema de este artículo radica, en que, al aumentar el ratio de alumnos por grupo de clase, disminuyen el número de grupos, algo que beneficia a las administraciones educativas, ya que pueden contar con un número menos de profesores por colegio.

A quien no beneficia estas medidas es a los propios alumnos de esos colegios, muchos de ellos estarán en grupos más numerosos, con menos profesores, algo que implica menos posibilidades de atención a sustituciones y programas específicos de atención a la diversidad u otros.

El tercer artículo, el aumento de horas lectivas en secundaria, genera problema a centros pequeños de secundaria, ya que al aumentar las horas lectivas del profesorado, éste dispondrá de un número menos de horas complementarias que las dedicaban a las funciones de organización y relación: guardias, reunión de departamento, atención a padres, tutorías...

Del cuarto artículo, la no cobertura de sustituciones, puede ser desastrosa en las zonas rurales, ya que el profesorado que excede de la cantidad de unidades escolares suele ser especialista, itinerante o directivo y si se dedica a cubrir bajas de profesorado no podrá impartir sus clases o atender sus obligaciones de coordinación y dirección. (Santamaría, 2012)

Observamos que no solo el medio rural se está viendo afectado por la actual situación del país, la educación en general está siendo afectada por la crisis que acontece en el país, pero la escuela rural trae consigo todo lo afectado años anteriores, al no habersele dado la importancia que merecía, dificultando así el no cierre de muchas escuelas.

Hemos podido observar en el punto anterior, una tabla en la que aparece el número de centros que había años anteriores y que hay ahora.



Año	Centros	Localidades	Unidades	Alumnos
2001-2002	78	398	977	10.041
2004-2005	78	377	978	10.242
2011-2012	75	349	914	9.855

Tabla 6ª. Comparativa número de Centros Rurales. Elaboración propia. Fuente: MEC, 2003, 2006 y 2013

¿Qué observamos y concluimos con estos datos? Vemos que lo más preocupante de estos datos es el número de alumnos escolarizados en las zonas rurales, vemos como las familias abandonan las escuelas rurales a las urbanas, debido a los pocos recursos que hay en la escuela rural, a la dificultad que le supone a las familias que su hijo deba desplazarse todos los días unos kilómetros para acudir a la escuela, hecho que les lleva a abandonar el medio rural para conseguir la comodidad del urbano al tener la escuela más cercana y sin tener que usar el transporte escolar, o por lo menos, como ocurre en algunas zonas, evitar la peligrosidad del desplazamiento.

Vemos como las heridas de la despoblación en las zonas rurales, lleva a que los Centros Rurales Agrupados (CRA) estén en crisis, obligando a muchos de estos a cerrar sus puertas a los alumnos de las localidades.

Los ayuntamientos de los pueblos rurales, ya no pueden ofrecer empleo a familias a cambio de que vivan en los pueblos, y sus hijos acudan a las escuelas rurales, la falta de empleo, algo que antes llamaba a las familias a acudir a los pueblos, ya no ocurre, abandonado muchas las zonas rurales para ir a las urbanas.

En la actualidad, como anunció el Gobierno de Aragón, se eliminará el primer ciclo de Secundaria en aulas rurales de Infantil y Primaria de 15 localidades, teniéndose que desplazar los alumnos a los centros más cercanos en los que se cursen.

El Gobierno de Aragón anunció (Heraldo de Aragón, enero de 2014) “que se mantendrán con carácter excepcional 1º y 2º de la ESO en 22 aulas rurales de Teruel y 6 de Huesca”. Estas medidas se han tomado debido a que los centros de Secundaria más

cercana, o están muy lejos o cuentan con un elevado número de alumnos en estos cursos.

Las escuelas rurales, como era de esperar, se quejan de esta medida tomada por parte del Gobierno de Aragón, Belén Magallón, habla en nombre de AMPAS de pueblos de menos de 300 habitantes ( Heraldo de Aragón, enero de 2014), y apunta a que suprimir el primer ciclo de Secundaria de las aulas rurales puede suponer el cierre de estas escuelas.

Podemos observar lo complejo de la situación, ambas partes, tanto el Gobierno como todo aquel que vive en el medio rural, justifican las medidas atendiendo al bien de todos, mientras que otros se quejan de que dichas medidas afectan al medio rural.

La educación es algo muy importante, y en lo que más se debería gastar, la educación es un bien al que todo el mundo debería poder acceder, una educación de calidad e igualdad, sin importar la zona en la que se viviese. Hay que intentar por todos los medios conseguir que las dificultades acontecidas en el país, no influya en algo tan importante para todas las personas, como lo es la necesidad y el derecho de poder tener un futuro.

En mi opinión, aunque sea difícil mantener abiertas las escuelas rurales debido al abandono que ha habido en muchos pueblos, se debería intentar mantener dichas escuelas, no solo por la riqueza del medio rural a la hora de educar, si no también, por que el alumno no tenga que abandonar su medio.

## Referencias Bibliográficas

Berlanga, S. (2003). *Educación en el medio rural: análisis, perspectivas y propuestas*. Zaragoza: Mira Editores

Bernal J.L. (2006). *Comprender nuestros centros educativos. Perspectiva micropolítica*. Zaragoza: Mira editores

Caivano, F. (1995): “Vicen, Maestra rural”. *Cuaderno de pedagogía*, 232, págs.30-36

Carmena, G. y Regidor, J. G. (1981). “La política educativa y la Escuela Rural” *Cuadernos de Pedagogía*, 79, págs. 81-83

Carmena, G y Regidor, J.G. (1985). *La escuela en el medio rural*. Madrid.: Servicio de Publicaciones del MEC

Colectivo Campos de Castilla (1987): *Escuela rural: Una propuesta educativa en marcha*. Narcea. Madrid

Corchón, E. (2000). *La Escuela Rural: pasado, presente y perspectivas de futuro*. Barcelona: Oikos-Tau.

Corchón, E.(2005). *La escuela en el medio rural: modelos organizativos*. Barcelona: DaVinci Continental.

Corchón, E; Raso, F; Hinojo, M. (2013). Análisis histórico-legislativo de la organización de la escuela rural española en el periodo 1857-2012. Recuperado Junio 2014 de: <http://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/viewFile/11609/1208>

Heraldo de Aragón, (2012): Serrat” Es antipedagógico mantener Colegios Rurales Arupados con tres alumnos”. En Heraldo de Aragón. Recuperado Agosto 2014 de: [http://www.heraldo.es/noticias/aragon/2013/11/16/en\\_busca\\_vida\\_para\\_escuela\\_rural\\_257254\\_300.html](http://www.heraldo.es/noticias/aragon/2013/11/16/en_busca_vida_para_escuela_rural_257254_300.html)

Hinojo, F. J.; Raso, F. e Hinojo, M. A. (2010a). “Análisis de la organización de la Escuela Rural en Andalucía: problemática y propuestas para un desarrollo de calidad”. *Reice: Revista Electrónica Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (1), 80-105.

ICE, (1981): *Análisis de las concentraciones escolares y escuelas-hogar en Aragón*. Universidad de Zaragoza

“Ley de instrucción pública de 9 de septiembre de 1857. Ley Moyano.”. Recuperado Septiembre 2014 de: [http://personal.us.es/alporu/historia/ley\\_moyano\\_texto.htm#titulo1](http://personal.us.es/alporu/historia/ley_moyano_texto.htm#titulo1)

Mercedes Navarro, (2013): Artículo: “En busca de vida para la escuela rural” En Heraldo de Aragón. Recuperado Agosto 2014 de: [http://www.elperiodicodearagon.com/noticias/aragon/serrat-dice-es-antipedagogico-mantener-centros-rurales-agrupados-tres-alumnos\\_749128.html](http://www.elperiodicodearagon.com/noticias/aragon/serrat-dice-es-antipedagogico-mantener-centros-rurales-agrupados-tres-alumnos_749128.html)

Ministerio de Instrucción Pública (1857). Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857. Colección Legislativa de España. Madrid.

Ministerio de Educación, cultura y deporte (1992). Informes anuales sobre el estado del sistema educativo (1990-1991). Madrid: MECED

Ministerio de Educación, cultura y deporte. (1995). Informes anuales sobre el estado del sistema educativo (1993-1994). Madrid: MECED

Ministerio de Educación, cultura y deporte. (2003). Informes anuales sobre el estado del sistema educativo (2001-2002). Madrid: MECED

Ministerio de Educación, cultura y deporte. (2005). Informes anuales sobre el estado del sistema educativo (2003-2004). Madrid: MECED

Ministerio de Educación, cultura y deporte. (2006). Informes anuales sobre el estado del sistema educativo (2004-2005). Madrid: MECED

Ministerio de Educación, cultura y deporte. (2011). Informes anuales sobre el estado del sistema educativo (2009-2010). Madrid: MECED

Ministerio de Educación, cultura y deporte. (2013). Informes anuales sobre el estado del sistema educativo (2011-2012). Madrid: MECED

Ministerio de Educación Nacional (1945). Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945. *BOE* de 18 de julio de 1945, nº 199. Madrid

Ministerio de Educación y Ciencia (1990). Ley 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *BOE* de 4 de octubre de 1990. Madrid

Ministerio de Educación y Ciencia (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE* de 4 de mayor de 2006. Madrid.

Ministerio de Educación y Ciencia (2012). Real decreto-ley de 14/2012 de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo. *BOE* de 21 de abril de 2012, nº96. Madrid

Santamaría R, (2012), “Contra el mito del bajo rendimiento de la escuela rural. visión histórica 1972-2012” *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España*.

Recuperado el 4 de Septiembre de: [http://www.adide.org/revista/images/stories/revista17/ase17\\_mono04.pdf](http://www.adide.org/revista/images/stories/revista17/ase17_mono04.pdf)

