

# Dos décadas de colegios públicos rurales. Una mirada a la escuela rural andaluza

Antonio Bustos Jiménez  
Universidad de Granada

## Resumen

En este trabajo se realiza una aproximación a la escuela rural andaluza tras veinte años de funcionamiento de los Colegios Públicos Rurales. El artículo se fundamenta en una descripción del proceso de creación de estos centros, en el desarrollo que ha tenido su implantación y en una revisión de su situación actual. Este proceso interpretativo se ha visto facilitado por la lectura de datos oficiales y por las contribuciones de una investigación en la que se ha utilizado metodología etnográfica. Los resultados del estudio ponen en evidencia las necesidades legislativas que estas escuelas mantienen tras los esfuerzos realizados en la etapa inicial de su creación. Además, el trabajo permite conocer algunas de las dificultades que la estructura específica de estos centros genera y los condicionantes que influyen para su supervivencia y desarrollo.

*Palabras clave:* Colegios Públicos Rurales, Colegios Rurales Agrupados, legislación, investigación etnográfica, Andalucía.

## Abstract

*Two decades of rural public schools. A look at the Andalusian rural school.* This work is an approach to the Andalusian rural school after twenty years of operation of Rural Public Schools. The article is based on a description of the process of creating these centres, a development that has had its deployment and a review of their current situation. This interpretive process has been facilitated by the reading of official data and contributions from an investigation in which it has used ethnographic methodology. The survey results show legislative needs that these schools remain after efforts at the initial stage of creation. In addition, the work permit to know some of the difficulties that the specific structure of these centres generates and the constraints that influence their survival and development.

*Keywords:* Rural Public Schools, Grouped Rural Schools, legislation, ethnographic investigation, Andalusia.

## Introducción

Después de Castilla y León, Andalucía es la Comunidad Autónoma española en la que más colegios rurales hay<sup>1</sup>. Los datos que ofrece el Consejo Escolar del Estado en el informe del curso 2003-2004 (el más reciente que permite comparar datos sobre

centros rurales andaluces, unidades y alumnado con otras Comunidades Autónomas) confirman este hecho. Esta elevada presencia de centros condiciona las dinámicas de trabajo de miles de docentes y el aprendizaje de un elevado volumen de alumnado en el contexto rural.

Pese a esta fuerte presencia de escuelas rurales en Andalucía, si las políticas educativas tradicionalmente no han beneficiado a este tipo de centros en el ámbito estatal, en esta Comunidad se percibe el difícil equilibrio entre el interés por determinar sus fun-

---

Fecha de recepción: 18-6-08 • Fecha de aceptación: 29-9-08  
Correspondencia: Antonio Bustos Jiménez  
Departamento de Didáctica y Organización Escolar  
Universidad de Granada  
E-mail: abustosj@ugr.es

ciones en el comienzo de la andadura de los Colegios Públicos Rurales y la posterior desaceleración de la atención específica a estos centros. Las medidas que en la actualidad se aplican con carácter general a la escuela están trayendo en la escuela rural, en algunos casos, mejoras lógicamente recibidas con satisfacción. Principalmente, las ligadas al desarrollo tecnológico forman parte del conjunto de políticas educativas globales que producen avances considerables en núcleos de población de cierto aislamiento geográfico. Además, el progresivo incremento de plantillas de profesorado, debido a acuerdos entre organizaciones que representan al profesorado y de estabilidad y reconocimiento de las condiciones laborales, satisface una de las reivindicaciones históricas de la escuela del medio rural andaluz. En algunos centros, en un margen escaso de tiempo se ha llegado a duplicar plantillas prácticamente con los mismos datos de matriculación que hace unos diez años. Esto también está trayendo consigo la necesidad de arbitrar diferentes modelos de gestión y organización escolar en los centros que, mal planteados, pueden poner en riesgo la tradicional esencia que la heterogeneidad cronológica del alumnado rural ha tenido como una de sus principales ventajas. Por otro lado, en el actual marco de cambios legislativos, la escuela rural no goza de la visibilidad necesaria para hacer frente a un futuro en el que aparezca regulada su especificidad. Se está produciendo una cierta homogeneización en el tratamiento administrativo cuando uno de los rasgos definitorios de la escuela rural es precisamente su heterogeneidad, no sólo con respecto a centros de ámbito urbano, sino también atendiendo al marco comparativo que la diversa tipología de escuelas rurales sugiere.

En la actualidad se perciben los avances que en otras Comunidades Autónomas se producen respecto a la supervivencia y mantenimiento de unidades escolares en riesgo de extinción, así como las iniciativas coordinadas para desarrollar modelos formativos docentes acordes con la realidad escolar rural. Estos aspectos siguen siendo algunas de

las rémoras que quedan pendientes de solución en la comunidad andaluza. La adaptación e incorporación de los progresos de otros contextos puede ser una de las claves para seguir avanzando en la consideración educativa y social de este tipo de centros educativos.

#### Origen y evolución de los Colegios Públicos Rurales

Una vez que Andalucía había sido la cuarta Comunidad Autónoma en adquirir funciones y servicios educativos en el territorio estatal durante el año 1983, fue de las primeras comunidades en regular los agrupamientos escolares rurales. Los CPRs se crearon como consecuencia de la política andaluza de transformaciones escolares en el medio rural realizada a finales de los años ochenta y principios de los noventa. En la mayor parte de las Comunidades tomó progresivamente el nombre de Colegios Rurales Agrupados (CRAs), destacando cuantitativamente bajo esta denominación las que a partir del año 2000 adquirieron competencias en materia educativa. Tras la aprobación del Decreto 29/1988, de 10 de febrero, sobre constitución de Colegios Públicos Rurales en la Comunidad Autónoma Andaluza (1988a), se estableció el marco normativo que daría lugar a la Orden que posteriormente lo desarrolló (1988b) y, sobre todo, se elaboró el Plan de Actuación para la Escuela Rural en Andalucía (1988c). El Plan, como recuerda Corchón (2001), propugnaba un modelo escolar más acorde con la comarcalización equilibrada y compartida entre las escuelas y las localidades que tienen las mismas necesidades, más que sobre cabeceras comarcales. Se desarrolló sobre dos líneas: una actuación normalizada para aquellas escuelas rurales andaluzas que se agruparan y formasen un Colegio Público Rural, y una actuación diferenciada para aquellas Escuelas Rurales de hasta cuatro unidades y que no pudieran agruparse y formar un CPR (la denominación de Escuela Rural no existe en la actualidad). Las escuelas ubicadas en diferentes núcleos geográficos pasaban a ser administrativa y jurídica-

mente un sólo centro educativo, con un nombre único, un sólo Proyecto de Centro, Consejo Escolar, Claustro de Profesores y Equipo Directivo. La normativa contemplaba que las agrupaciones podían ser de escuelas rurales de hasta cuatro unidades, con aulas diseminadas, situadas en una misma zona o comarca, de la misma o distintas localidades, de forma que se constituyesen como un sólo centro educativo.

Teóricamente, este modelo de agrupación permitiría la actuación coordinada a nivel administrativo, pedagógico y humano y favorecería el apoyo a niveles y materias más necesitadas de especialización, así como el mejor empleo de recursos. La constitución de los CPRs conllevaba la elaboración y desarrollo de un proyecto pedagógico por parte de cada centro en el que se debía contemplar:

- Un modelo organizativo adaptado al medio en el que se insertaba.
- La adaptación del currículo al medio.
- Una metodología renovadora adaptada a las peculiaridades de la Escuela Rural.
- El perfeccionamiento específico del profesorado.
- Aplicación de Programas Psicopedagógicos compensadores, adaptados a la población escolar de la zona, en colaboración con los Servicios de Apoyo Escolar.
- Organización de convivencias e intercambios de alumnos a fin de evitar su aislamiento.
- Programas de desarrollo comunitario.

Casi de forma paralela, como medida de compensación educativa en alumnado rural de menos de 6 años, se comenzó a desarrollar el Programa de Educación Infantil en el Medio Rural. En su etapa inicial se le conoció con el nombre de “Preescolar en casa”, iniciándose en el curso 1986-1987. Según datos de la Consejería de Educación (2008a), existen 29 núcleos rurales en los que se atiende a cerca de 130 niños y niñas

en circunstancias de descompensación educativa. Se trata de lugares como aldeas y cortijos que están diseminados y el alumnado se encuentra ante la imposibilidad de acudir a algún centro escolar de su entorno. Estos centros están atendidos por 18 docentes itinerantes que dependen directamente de las Delegaciones Provinciales de Educación de la Junta de Andalucía. La actividad docente tiene lugar en el propio hogar o algún otro local del cortijo o aldea adaptado para ello, agrupando a los niños y las niñas en función de la proximidad de los núcleos que se atienden. Los docentes que trabajan en el programa están asesorados por los Equipos de Orientación Educativa de las zonas, coordinándose con los centros en los que este alumnado, en el futuro, cuando tenga la edad necesaria, acabará realizando sus estudios.

Tras esta inicial y clara orientación legislativa de hace veinte años, ha seguido una situación de casi inexistencia normativa. Este vacío ha estado ocupado en parte, más recientemente, por acuerdos con entidades sindicales o clarificaciones de mejora de las condiciones laborales para el profesorado. Concretando algunos de estos aspectos, respecto al profesorado que trabaja en estos centros, los destinos en CPRs no están asignados en la actualidad de oficio, sino por petición expresa de los docentes. Desde el curso 2001-2002 se comenzó a aplicar el acuerdo entre Consejería de Educación y representaciones sindicales sobre *Diferentes aspectos relacionados con los Colegios Públicos Rurales e Itinerancias* (2001). Ningún docente puede ser asignado a estos centros si no lo ha solicitado en concurso de traslados o en colocación de efectivos, por lo que este hecho supone el convencimiento de que el profesorado no puede encontrarse con sorpresas de una adjudicación no prevista. Anteriormente, el profesorado llegaba a estos centros en muchas ocasiones ante la desgracia y enfado por tener que permanecer en lugares que no había solicitado. De forma paralela, el profesorado que imparte en estos centros tiene el incentivo de acumular más puntuación de cara a posibles traslados por

considerarse todos los CPRs en la Comunidad Autónoma oficialmente Centros de Atención Educativa Preferente (aspecto propuesto legislativamente en la Orden sobre constitución de los CPRs, 1988b). Independientemente de lo anterior, los maestros y las maestras especialistas que tienen necesidad de itinerar a través de las secciones de los centros perciben un complemento económico mensual y por el kilometraje realizado, aparte gozar de una reducción en el horario lectivo en función del número de kilómetros de desplazamiento realizados a la semana (Bustos, 2007b).

La Administración Educativa de Andalucía tiene como meta en la Comunidad la progresiva disminución de la ratio en grupos de alumnado rural con multigradación. Al respecto, el 3 de octubre de 2002, la Consejera de Educación y Ciencia y la mayoría de los sindicatos de enseñanza firmaron el “Acuerdo para la mejora de las condiciones laborales y profesionales del profesorado de la enseñanza pública, a excepción de la universitaria” (Consejería de Educación y Ciencia, 2002). En su Capítulo Primero 2.c. dice textualmente que “Cuando por razones de escolarización sea imposible atender en una misma aula alumnado de diferentes cursos de Educación Infantil, Educación Primaria o Educación Secundaria Obligatoria, el número máximo de alumnos y alumnas por unidad será 15. En el supuesto de alumnado de ciclos distintos en una misma aula dicho número se reducirá a 12”. Datos ofrecidos recientemente sobre *ratio* en aulas de escuelas rurales en Andalucía sitúan la media de alumnos/aula en 10,6 (Bustos, 2006). En la actualidad sólo excepcionalmente se supera la cantidad de 12 por aula. La administración se reserva, no obstante, desdoblar la unidad hasta que no se llega a 14 en cuanto a número de alumnos; con 13 está dentro de lo aceptable por las posibles fluctuaciones en el volumen de matrícula.

La redacción y aprobación de la Ley de Educación en Andalucía (2007), después del paréntesis de tantos años comentado, suponía la esperanza de constatar la visibilidad de los centros situados en este contexto. Sin

embargo, las referencias directas no se han hecho constar en su texto. De soslayo, únicamente el artículo 46 (Principios generales de la educación básica), en su apartado 4, dice que “Se establecerán procedimientos y medidas de apoyo específicos para atender las unidades que escolaricen alumnado de diferentes edades en el medio rural”. No se recoge ningún apartado específico en el que la escuela rural haya sido objeto de atención.

Se da la circunstancia de que cuanto más tiempo transcurre, más normativa educativa de carácter general se implanta en los centros educativos. Pero este carácter general, de obligado cumplimiento para todos los centros, excluye las particularidades de los que poseen especificidades que les hacen peculiares (Bustos, 2008). La escuela rural forma un colectivo de centros de este tipo. No se cuenta con los mismos recursos, estabilidad de proyectos y plantillas de profesorado o circunstancias envolventes de su medio. Aquello que comenta Santos (2002) de que en gran medida son invisibles para el legislador sigue siendo una tónica que hace que la legislación se arbitre desde el concepto de “colegios tipo”. En este sentido, en el marco de las Primeras Jornadas Andaluzas de Colegios Públicos Rurales, en 1998 se expusieron en Alcalá la Real (Jaén) los resultados de una encuesta entre profesorado de estos centros en los que destacaban las referencias a la normativa específica (Consejería de Educación, 2008b). En ellos se hace constar que existe un vacío legal que relega a estas agrupaciones a un tratamiento común como el de colegios ordinarios y la realidad de ellas es distinta al resto de colegios, incrementándose los problemas en este tipo de centros. Algunos de los aspectos recogidos en las conclusiones de estas jornadas sí han tenido posteriormente traducción en mejoras de las condiciones profesionales de los docentes. Las hemos mencionado en los acuerdos con las entidades sindicales.

Como medida general que está teniendo su traducción en los centros educativos rurales de Andalucía, aún de un modo más positivo que en otros contextos, está la implantación de la red de banda ancha. Este acceso

constituye una oportunidad para que las poblaciones desfavorecidas estén consiguiendo saltar la *brecha digital*. Cuando se ha utilizado en los últimos años este concepto, se ha hecho alusión a un marco internacional en el que el conjunto de desigualdades económicas ha favorecido el crecimiento de las desigualdades sociales a través de desarrollos no paritarios de crecimiento tecnológico. Sin embargo, es una realidad que en el mundo rural andaluz la brecha también puede constituir una presencia que limita las posibilidades de acceso a la información. Las posibilidades de acceso a la información condicionan la calidad de vida y el desarrollo de los grupos sociales. Si la *nueva ruralidad*, entre otras cosas, se nutre de tecnología, los efectos por una incidencia reducida de los recursos tecnológicos en la escuela se pueden acrecentar por carencias en el despliegue de la banda ancha. Además, si este condicionante de desarrollo termina de solucionarse, se puede favorecer un avance importante por la trascendencia que tiene en la actualidad. La importancia que tiene para el alumnado rural la presencia en su colegio de equipamientos y líneas de comunicación adecuados no es la misma que para el alumnado urbano. Este último seguramente encontrará en el entorno de su centro educativo o en su propio hogar la posibilidad de acceso paralelo a las nuevas tecnologías en condiciones óptimas, algo que no ocurre en localidades de reducido tamaño y aislamiento geográfico (Bustos, 2007b).

El avance que en Andalucía se ha realizado en cuanto a acceso y utilización de la banda ancha en los dos últimos años ha sido muy importante. En la actualidad, más de 3000 centros de la Comunidad disfrutan de acceso al servicio de datos de alta velocidad y telefonía fija que la Red Corporativa de la Junta de Andalucía gestiona (datos de marzo de 2008). A través del operador de telecomunicaciones Iberbanda, los centros tienen acceso a Internet e Intranet de la Junta de Andalucía, lo cual permite, entre otras cosas, un acceso más rápido a las aplicaciones corporativas de la Consejería de Educación. El servicio de telefonía presenta como ven-

taja que las llamadas a la red privada se realizan bajo tarifa plana a través de una numeración de seis dígitos. En la actualidad, aproximadamente 2/3 de los CPRs disfrutan de estos servicios. Progresivamente se está consiguiendo con ello la salida del estancamiento al que se veían sometidos estos centros, principalmente por las escasas oportunidades de negocio que suponía para las empresas de telecomunicaciones desplegar la infraestructura de la ADSL en núcleos de aislamiento geográfico. Convenios entre Administración Pública y empresas de telecomunicaciones facilitan, como está siendo el caso en Andalucía, este desarrollo.

#### Aportaciones de la investigación sobre Colegios Públicos Rurales

En este apartado se toman informaciones y datos ofrecidos por la investigación en torno a colegios rurales de Andalucía (Bustos, 2006). La mayor parte de su contenido está extraído de un trabajo más amplio desarrollado en esta Comunidad Autónoma en el período 2003-2006. Se realizó un estudio general aplicado en centros de las ocho provincias con metodología cuantitativa de investigación, y un estudio de caso en un Colegio Público Rural de la provincia de Granada.

*Presencia de colegios rurales en Andalucía. Algunos datos.* Para estudiar la distribución y presencia en esta Comunidad Autónoma de los colegios rurales, se ha partido del censo facilitado por la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado. Se desprende que existen 126 CPRs (datos del curso 2004/2005). Como ya hemos referido anteriormente, estos centros aglutinan a los antiguos colegios en el medio rural que pudieron agruparse a finales de la década de los ochenta. Sin embargo, existe en la actualidad un elevado número de centros que no tuvieron posibilidad geográfica de agrupamiento. Estos centros han permanecido con la denominación de Escuelas Rurales hasta finales de los años noventa y en la actualidad se les conoce co-

Tabla 1: Titularidad de los centros con multigraducción (porcentajes).

	Titularidad Pública	Titularidad Privada
Centros de Ed. Primaria con Multigraducción	90,9	8,1
Centros de Educación Primaria (total)	78,5	21,5

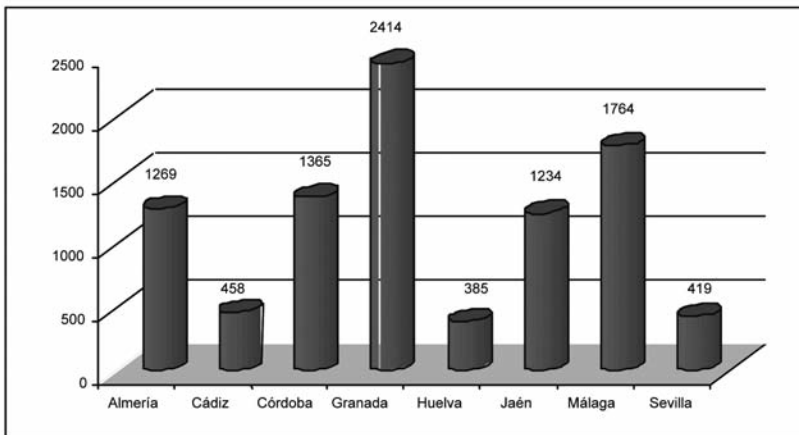
mo Escuelas Graduadas Incompletas, aunque su denominación oficial sea la de Centros de Educación Infantil y Primaria al igual que el resto de centros que no están situados en el contexto rural. Así, de la estadística que habitualmente se realiza cuando se hacen valoraciones y estudios sobre la escuela rural en Andalucía, suelen quedar excluidas estas escuelas que no forman parte de los CPRs. Siguen siendo únicas en la localidad y con un elemento que las caracteriza específicamente como rurales: la multigraducción. Es decir, hablar de escuela rural en Andalucía no solamente es hablar de CPRs, ya que quedarían excluidos muchos centros que manifiestan las peculiaridades propias de los centros situados en este contexto.

Atendiendo a este criterio, el desglose porcentual que se obtiene nos obliga a reconsiderar el peso que tienen los CPRs como centros que poseen casi exclusivamente el tratamiento de “rurales”. De este modo,

también se observa que la diversidad de centros rurales hace que esta Comunidad Autónoma tenga más presencia de colegios rurales de lo que el número de CPRs nos indica. La justificación de este hecho la encontramos en los siguientes datos. El 38,6 % de las aulas en las que existe multigraducción corresponde a Colegios Públicos Rurales (CPRs), el 47,4 % a Colegios de Educación Infantil y Primaria y el 5,9 % a Colegios de Educación Primaria. Es una realidad que afecta a unos 10000 escolares (detalle por provincias en gráfico 1).

Del citado censo, también se extrae que existen 25 Centros Docentes Privados que contienen grupos multigrado de Educación Primaria. El resto, 283, son de titularidad pública. Los porcentajes son 8,1 % y 90,9 % de privados-concertados y públicos, respectivamente, sobre los 308 centros con multigraducción existentes en esta etapa educativa. Si se comparan los porcentajes sobre la titularidad con los que ofrece la Consejería de Edu-

Gráfico 1: Número de alumnos y alumnas de Educación Primaria que se encuentran matriculados en unidades multigrado en centros educativos de Andalucía



cación de la Junta de Andalucía (2005a y 2005b) respecto a todos los centros que imparten Educación Primaria en Andalucía (con o sin multigraduación) observamos diferencias. Del conjunto de centros educativos con alumnado de Educación Primaria, el 78,5 % es de titularidad pública y el 21,5 % de titularidad privada. Quiere esto decir que preponderan los centros públicos en los que existe multigraduación (por encima de los privados) más que lo que lo hacen respecto a todos los centros de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma. Sólo el 8,1 % de los centros que tienen multigraduación son privados, cuando la presencia de la titularidad privada impartiendo Educación Primaria es del 21,5 % en toda Andalucía (datos en Tabla 1). Se confirma que la Escuela Privada tiene más presencia en núcleos urbanos o rurales grandes que en poblaciones pequeñas y que es la Escuela Pública la que “hace frente” a la multigraduación.

A continuación destacamos algunas de las cuestiones básicas tratadas en el estudio de caso realizado en un CPR de la provincia de Granada. Recogen aspectos significativos tratados en este trabajo fruto de la obtención de información a través de procedimientos etnográficos de investigación. Todos los nombres que se citan son ficticios, cumpliendo de este modo el contrato ético de investigación suscrito con cada uno de los participantes en el estudio.

*Supresión de unidades.* Uno de los problemas no resueltos en Andalucía es el del límite de alumnado mínimo para tomar la decisión de suprimir una unidad o sección escolar. Este hecho adquiere mayor relevancia cuando se trata de una unitaria, única referencia escolar para pueblos de reducido tamaño. Comunidades Autónomas en las que se ha establecido la permanencia de estas unidades con un número de 3-4 alumnos son en estos momentos referentes positivos por comparación. Un ejemplo de la problemática a la que nos estamos refiriendo se presenta a continuación como información obtenida del estudio. Los Hoyos contaba con cinco alumnos y, posteriormente, se incorpora-

ron otros dos alumnos de procedencia marroquí, incrementando la ratio del grupo. A lo largo del trimestre, la Delegación Provincial de Educación y alguna entidad sindical comunicaron a la dirección del centro el riesgo de supresión de esta unidad, llevando consigo, en el caso de cumplirse, el traslado del alumnado no a otra sección escolar del CPR, sino a El Negratín (localidad de mayor tamaño situada a unos quince kilómetros de Los Hoyos).

P. ¿Piensas que el CPR o alguna sección del CPR, en un momento determinado pudiera desaparecer, ya sea por una bajada de la natalidad o por una bajada de la matrícula debido al traslado de las familias a otras localidades?

R. Eso lo tenemos ya en Los Hoyos, que hay sólo cinco niños.

P. ¿Existe riesgo de supresión?

R. Tú verás. Si es que sólo hay cinco niños. Ahora nos han venidos dos, pero cuando pase un poco de tiempo esos dos se volverán a ir. (...) En Los Hoyos puede que tengamos problemas (entrevista a director de CPR).

La administración educativa valora que el límite de alumnos sea de diez, cifra mínima para mantener la unidad. Por debajo suprime. Uno de los pilares en la creación de los CPRs fue el mantenimiento de la población en edad escolar en su localidad de origen, evitando desplazamientos a lugares de mayor población. Los inconvenientes de la supresión de la unidad Los Hoyos pueden ser variados. Al alumnado se le llevaría en transporte escolar a El Negratín y se le matricularía en uno de sus colegios. El alumnado dejaría de estar en su pueblo, tendría que adaptarse a otros horarios, otros compañeros, otras costumbres escolares, otro profesorado, por lo que la situación podría ser bastante traumática para él, principalmente, y también para sus familias por la sensación de desarraigo. Quedaría por probar si este hecho influiría en su rendimiento académico y en su estado anímico. Además, yéndose los niños y las niñas a otra localidad, cerran-

do el colegio de Los Hoyos, podrían acentuarse los problemas de despoblamiento, algo que los mismos políticos municipales deben tener en cuenta para salvaguardar la permanencia de núcleos de población reducidos (aquello de que “si la escuela se cierra, el pueblo se muere”).

...a mí me da pena de que en edades tan tempranas se arranque al niño de su propio medio. Todo lo que hablamos del entorno cercano, que el niño pues se interese por su medio, se familiarice, cree unas señas de identidad... El miedo que me da es que los arranquen por el hecho de: “todo socialización, todo socialización”. Lo quieren hacer antes de tiempo y se pierden esas señas de identidad (entrevista a maestra 1 de CPR).

*Apoyo y colaboración municipal.* En relación a la colaboración de la institución municipal, en el análisis realizado del discurso de los protagonistas entrevistados se manifiesta una clara falta de colaboración en relación a aspectos básicos como pueden ser el mantenimiento o la limpieza de las instalaciones escolares. Sobre este aspecto también se pronunciaron los docentes de Colegios Públicos Rurales hace 10 años en las Jornadas Andaluzas celebradas sobre estos centros (Consejería de Educación, 2008b). Se hacía referencia a la poca colaboración de los Ayuntamientos tanto en la limpieza y mantenimiento de las instalaciones como en la realización de actividades extraescolares, resaltando la falta de infraestructura y el mal estado de las instalaciones existentes como regla general. Las palabras de Mónica, como madre de alumna y presidenta de la AM-PA del centro, nos sirven para introducir este elemento. Básicamente son una batería de reivindicaciones argumentadas con respecto a su propia experiencia a lo largo de los últimos años:

Luego nos vemos en medio de lo que es la Delegación de Educación y el Ayuntamiento del municipio, que estás ahí en medio, porque claro, tú vas a Delegación y te

dicen: “no, no, es que tenemos tal problema, es que eso es del mantenimiento de los colegios, es responsabilidad del Ayuntamiento”. Claro, vas al Ayuntamiento y te dicen: “es que el Ayuntamiento tiene muy pocos recursos, son cuatro colegios y Delegación se comprometió a darnos tanto dinero y no nos lo dan”. Estás ahí en medio y el uno por el otro la casa sin barrer, como se suele decir (entrevista a madre 1 de alumno).

Siempre solemos pedir colaboración económica y hay algún municipio que colabora mejor, con otros tienes que estar más pendiente. En general, todos los ayuntamientos son descuidados a la hora de mantener el centro escolar, descuidados y demás. Algunos ni siquiera te dan la opción de hablarles y contarles qué es lo que pasa. Entonces eso sí supone un poco más de problema (entrevista a madre 2 de alumno).

El presupuesto del centro suele hacerse insuficiente y se solicita la colaboración económica de los ayuntamientos de los que depende el centro para el mantenimiento y la limpieza. En momentos puntuales, se hace necesaria la colaboración económica por parte de las familias para sufragar los gastos que originan actividades colectivas.

Alberto explica al claustro que el ayuntamiento de El Hornillo lleva dos años sin pagar celebraciones como el Día de Andalucía. Como no se cuenta con el dinero que pudiese ofrecer para la próxima celebración de este día, probablemente se acaba pidiendo dinero a las familias. Además plantea que los gastos de autobús pueden ser elevados, aunque sea poca la distancia (observación 1 de reunión de claustro).

La tipología de centro, que tiene que sufragar a través del presupuesto los numerosos desplazamientos que debe realizar el profesorado, así como los desplazamientos del alumnado para actividades colectivas en el seno del CPR, hacen que el presupuesto no llegue a cubrir las necesidades que surgen.



Lo que ocurre es que con las cantidades que te dan tienes que adaptarte. A mí de qué me vale... si este es el dinero que hay. Si yo lo que tengo que hacer es gestionar y administrar bien ese dinero. Ahora, si a mí me dicen “¿es mucho dinero?”, pues no. “¿Es poco?” Pues sí. Porque aquí en las agrupaciones ya te digo, nada más en transportes... lo que te he comentado de Navidad. Ahora el día de Andalucía. Tú fíjate, un colegio que tiene ocho unidades, nada más que esas dos cosas son cincuenta mil pesetas. Cuando compras cuatro abalorios, cuatro cosas de maquillaje eso es otro dineral. Entonces, los presupuestos son escasos (entrevista a director de CPR).

Un ejemplo observado en las sesiones de trabajo con alumnado lo constituyen las precarias o inexistentes instalaciones para realizar, por ejemplo, Educación Física en uno de los pueblos del CPR. La lectura que parte de la observación nos puede facilitar una mejor imagen sobre esta carencia.

Acabamos de llegar a la era donde se hace Educación Física. Hemos atravesado un olivar por un camino rural durante unos diez minutos. Por el camino, la maestra de Educación Física me ha contado que es demasiado trayecto para que venga el niño de tres años, por lo que se ha quedado con la maestra en el aula. La era está en pleno campo (observación de clase 1).

*La coordinación docente en el CPR.* El trabajo en equipo es uno de los fundamentos sobre los que se asienta el rendimiento docente en el CPR. La formación en grupos de trabajo y la coordinación para tareas trimestrales consolidan el conocimiento mutuo, la convivencia y el trabajo colectivo. El director del centro utiliza una metáfora para definir la necesidad de la aportación de todos para conseguir las metas propuestas por el claustro: “los espartos los ponemos entre todos” (ent.ma.alberto.27/1/2006). Los momentos de trabajo coordinado “cara a cara” constituyen también una compensación de los ratos que el profesorado se ve privado de

contactar personalmente a lo largo de la semana por estar ubicado en demarcaciones geográficas distantes. Este último aspecto, el de la imposibilidad de mantener una coordinación en recreos, pasillos, entradas y salidas del recinto escolar, plantea ciertas dificultades que se deben solventar a través del teléfono o a través de la información que transportan los especialistas itinerantes (independientemente de las reuniones de trabajo en la cabecera del CPR). Podemos leer a continuación cómo Alberto argumenta esta dificultad y de qué modo se puede soslayar. Hace referencia a una metáfora parecida a la que Cantón (2004) recoge sobre las definiciones que los docentes dan a los Colegios Rurales Agrupados: “son centros docentes cuyos pasillos son carreteras”.

“Es que los CPR son colegios con los pasillos muy largos”, y ahí entraba en ese saco todo. Hombre, la coordinación claro que influye, no es lo mismo verte una vez a la semana, aunque sea con carácter formal, que verte en un recreo, que verte en la salida del colegio, a la entrada y andando. Casi todos, o por lo menos un porcentaje muy elevado de problemas, se resuelven fuera de las reuniones, en esos comentarios de recreo. Me ha pasado con un niño de tutoría esto, me ha pasado lo otro, a ocurrido tal cosa, ha ocurrido lo otro. Se resuelven más que en lo que es estrictamente las reuniones (entrevista a director de CPR).

Esos comentarios que tú haces en los pasillos con un compañero pues los haces a través del teléfono. Es que otra cosa no se puede hacer. Hombre, contamos con que la jefa de estudios es itinerante, eso es importante. Un caso concreto: el periódico escolar. Ella lo coordina. Cuando nos juntamos aquí en la reunión, tiene planificado quien va a coger un tema u otro. Ella va por todos los colegios. Juega un papel importante, cuando hay cualquier problema, cualquier asuntillo, alguna novedad, en fin (entrevista a director de CPR).

Al contrario de lo que ocurre en los CPRs, las escuelas incompletas, es decir, las

que tienen multigraduación por no tener alumnado matriculado en cada curso suficiente para conformar una unidad para cada grado (línea), no cuentan con la dificultad de la lejanía a lo largo de las jornadas de trabajo. Esto, unido al reducido tamaño de los claustros de profesores en estos centros, facilita la coordinación en lugares como recreos, entradas, salidas y, hasta en los coches cuando se comparten para acudir al centro de trabajo o lugar de residencia. Del mismo modo, la información puede circular con mayor rapidez y de una forma más cercana.

Los problemas sobre la coordinación docente fueron destacados por el profesorado en la encuesta a profesorado de Colegios Públicos Rurales (Consejería de Educación, 2008b). Como condicionantes, alguno de ellos señalados, están: la movilidad del profesorado, falta de asesoramiento, escasez de profesorado de apoyo, presencia fluctuante de alumnado de familias temporeras, distancia entre localidades y exceso de burocracia. Respecto a los desplazamientos entre localidades para itinerar o asistir a reuniones de coordinación, también se hace referencia a la imposibilidad de utilizar otros vehículos que no sean los propios. Es decir, la administración en este sentido no cubre con vehículos puestos a disposición del profesorado un parque móvil que sería necesario, tal como ocurre con las empresas que dotan de vehículo a sus empleados cuando deben desplazarse. Excepcionalmente se ha encontrado en algún CPR un vehículo obsoleto para realizar estos desplazamientos.

*Integración de diferentes las identidades del CPR.* Por otro lado, refiriéndonos ahora al contexto familiar y social de las diferentes localidades que componen el entorno rural del colegio, se comprueba que existen dificultades para integrar diferentes mentalidades, situaciones socioeconómicas e idiosincrasias, pese a que las distancias geográficas entre dichas localidades suelen ser reducidas.

Y unas diferencias. ¿Por qué? Yo creo que la situación económica allí es diferente -re-

firiéndose a La Rambla- que la de aquí. ¿Por qué? Porque allí el balneario tiene una serie de ingresos para las familias, alquilan habitaciones, apartamentos, hoteles y tal. Quieras que no, eso genera una economía diferente, porque tú tienes tu casa que alquilas, pero también tienes otro trabajo diferente de la agricultura, de la ganadería, de lo que sea (entrevista a director de CPR).

Después, cuando nos juntamos las cuatro localidades, hay mucha diferencia. Los otros pueblos son, digamos, más retraídos, puedes comparar (entrevista a maestra 2 de CPR).

Es algo a lo que también se refiere Santamaría (2006) cuando señala que es difícil que las familias de los colegios rurales de este tipo se sientan como un colectivo unido en un colegio único. La inexistencia de una figura del equipo directivo con responsabilidades en cada sección escolar de pueblo o pedanía podría aliviar esta rémora. Sin embargo, la existencia de un único equipo directivo con asentamiento en la cabecera del CPR no contribuye a la integración de diferentes sensibilidades. Contando con esas diferencias, es casi descartable la posibilidad de integrar las diferentes mentalidades de un modo satisfactorio a través de actividades conjuntas y convivencias entre pueblos componentes de la Comunidad Educativa del CPR. Además, se cuenta con el inconveniente de que el centro también depende de diferentes ayuntamientos, algo que ha quedado claro anteriormente en las dificultades con las que se cuenta a través de un escaso apoyo institucional de uno de esos ayuntamientos. Pero sí es cierto que si no se realizasen estas actividades colectivas entre alumnos, maestros y familias de los diferentes enclaves, las diferencias, en lugar de atenuarse podrían verse incrementadas (Bustos, 2007a).

Alberto habla de la relevancia que tiene la celebración del día de Andalucía para potenciar la convivencia entre los pueblos. El día de Andalucía se celebra con la asisten-

cia y la colaboración de las familias a una de las cuatro secciones escolares, en este curso La Cañadal (observación de reunión 2 de claustro).

### Conclusiones

En la reciente legislación educativa andaluza son escasas las referencias que se realizan a los centros rurales. Al esfuerzo de hace dos décadas para comenzar a poner en funcionamiento los Colegios Públicos Rurales desde regulaciones normativas, no han seguido prácticamente medidas que complementen las necesidades que demandan estos centros. Algunos acuerdos con las entidades sindicales o mejoras en las condiciones profesionales de los docentes son de las escasas referencias que podemos identificar para complementar la legislación inicial. En el actual marco de cambio de la legislación educativa, apoyado por el desarrollo de la Ley de Educación en Andalucía, se sigue manifestando esta deficiencia. Se ha detectado un aumento muy significativo de medidas de carácter general en los últimos años que afectan también a los centros educativos rurales, pero no se atiende a través de la legislación a las particularidades que estos centros requieren.

Uno de los aspectos destacables que progresivamente se han extendido en los últimos años en los centros educativos andaluces y que ha tenido su resonancia de un modo compensador en los rurales ha sido el del acceso a la banda ancha a través de la red privada. Fruto de acuerdos entre administración educativa y una empresa de telecomunicaciones, la Red Corporativa de telefonía y datos está permitiendo desplegar la infraestructura en núcleos de aislamiento geográfico en los que tradicionalmente las escasas oportunidades de negocio para empresas de telecomunicaciones no incentivaban la realización de inversiones.

Otra de las conclusiones destacables es que la titularidad pública gestiona la multigradación con mucha más incidencia que la titularidad privada-concertada. El porcentaje de escuelas públicas en las que existe

multigradación es mucho mayor que en centros privados. Prepondera el porcentaje de centros públicos en los que existen grupos multigrado sobre los privados-concertados, más que lo que lo hacen respecto a todos los centros de Educación Primaria en la Comunidad Andaluza si se tienen en cuenta las dos titularidades. Además, la distribución por provincias es muy heterogénea, condicionada por la orografía del terreno en las diferentes partes de la Comunidad y el número de localidades.

Por otro lado, el referente de otras Comunidades Autónomas sobre el número mínimo de alumnos para mantener “vivas” unidades de escuelas rurales no lo está siendo en Andalucía. Si existen en la actualidad regiones en las que se mantienen dichas aulas con un número de 3-4 alumnos, aulas únicas en la localidad empiezan a cuestionarse por debajo de 10 en esta Comunidad. Este hecho pone en serio riesgo el mantenimiento de la población en edad escolar en localidades de tamaño reducido y la supervivencia de los pueblos, cuya permanencia pasa a estar condicionada por su escuela. Problemas colaterales como el desarraigo y la pérdida de identidad se unen a los típicos de la despoblación.

En cuanto al respaldo institucional municipal, cuando se depende de varios ayuntamientos para el mantenimiento, limpieza y aportaciones esporádicas de presupuesto y recursos, se considera como fundamental en un Colegio Público Rural, ya que los recursos propios con los que cuenta para gozar de un mínimo de calidad son reducidos. La sensibilidad de los ayuntamientos en este sentido es primordial para mantener una imagen digna de los colegios rurales, y la coordinación entre centro y ayuntamiento fundamental para gestionar eficazmente la calidad a la que nos referimos. Tanto los responsables escolares de los centros, como los alcaldes de los pueblos, deben tener en común una positiva colaboración en la gestión conjunta.

Respecto a la coordinación docente en Colegios Públicos Rurales, la movilidad del profesorado, la escasez de medios humanos de apoyo a la enseñanza o la distancia entre

localidades la dificultan. El tamaño de los centros y su dispersión geográfica hacen que el modelo de “contacto profesional” entre docentes se distinga al de otros centros de fácil localización de los componentes de los claustros. Los momentos colectivos de trabajo sistematizado o, a veces, la creatividad para trasladar la información entre docentes, son recursos utilizados para compensar esta dificultad.

Finalmente, la integración de las diferentes mentalidades, situaciones socioeconómicas e idiosincrasias de familias y alumnos de las localidades condensadas en un Colegio Público Rural es difícil de fomentar. Independientemente del esfuerzo que se puede plasmar en la organización de eventos comunitarios y actividades complementa-

rias conjuntas, las identidades locales muestran divergencias en el conjunto del centro escolar, ya que las diferentes secciones de un colegio de este tipo se asientan en enclaves geográficos distintos en los que la situación histórica, social, cultural y económica puede ser muy diversa. No obstante, si no se realizasen actividades colectivas de esta índole entre alumnado, profesorado y familias, las diferencias, en lugar de atenuarse podrían verse incrementadas, por lo menos las que afectan a la institución escolar. Esta valoración no se realiza utilizando una visión homogeneizadora, ya que se reconoce la riqueza local de cada lugar, pero sí la necesidad de que los elementos locales diferenciadores no se conviertan en impedimento de una adecuada integración.

## Referencias

- Bustos, A. (2006). *Los grupos multigrado de Educación Primaria en Andalucía*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Bustos, A. (2007a). Los grupos multigrado como estructura organizativa del alumnado en la escuela rural andaluza. En M. Lorenzo (Ed.), *Gestionando los nuevos actores y escenarios de la formación en la sociedad del conocimiento*. Granada: Ediciones Adhara.
- Bustos, A. (2007b). Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. La evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del profesorado*, 11 (3).
- Bustos, A. (2008). Laboratorio de experiencias innovadoras. Entrevista publicada en *Periódico Ideal de Granada*, 30 de enero.
- Cantón, I. (2004): *Intervención Educativa en la Sociedad del Conocimiento*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Consejería de Educación y Ciencia (1988a). *Decreto 29/1988, de 10 de febrero, sobre constitución de Colegios Públicos Rurales en la Comunidad Autónoma Andaluza*. Junta de Andalucía. BOJA nº 19 de 4 de marzo de 1988.
- Consejería de Educación y Ciencia (1988b). *Orden de 15 de abril de 1988 por la que se desarrolla el Decreto 29/1988, de 10 de febrero, sobre constitución de Colegios Públicos Rurales en Andalucía*. Junta de Andalucía. BOJA nº 33 de 26 de abril de 1988.
- Consejería de Educación y Ciencia (1988c). *Plan de Actuación para la Escuela Rural en Andalucía*. Sevilla: Junta de Andalucía. Dirección General de Educación Compensatoria y Promoción Educativa. Servicio de Educación Compensatoria.
- Consejería de Educación (2001). *Diferentes aspectos relacionados con los Colegios Públicos Rurales e Itinerancias*. Junta de Andalucía.
- Consejería de Educación (2002). *Acuerdo para la mejora de las condiciones laborales y profesionales del profesorado de la enseñanza pública, a excepción de la universitaria*.
- Consejería de Educación (2005a). *La Educación en Andalucía. 2004-2005*. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Consejería de Educación (2005b). *Estadística de la Educación en Andalucía. Curso 2004-2005. Datos avances. Junio de 2005*. Sevilla: Unidad de Estadística de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Consejería de Educación y Ciencia (2008a). *Programa de Educación Infantil en el Medio Rural*. En <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/educocompensatoria/apoyoesuelarural/progedinfmedio rural&vismenu=0,0,1,1,1,1,0,0,0> (consulta: 30-05-2008).
- Consejería de Educación y Ciencia (2008b). *Resultados de la encuesta realizada con objeto*

- de la realización de las Primeras Jornadas sobre Colegios Públicos Rurales de Andalucía*. En <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~18602088/problem.html> (consulta: 30-05-2008).
- Consejería de la Presidencia (2007). *Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía*. Junta de Andalucía. BOJA nº 252 de 26 de diciembre de 2007.
- Corchón, E. (2001). *La escuela rural andaluza*. Granada: Consejo Escolar de Andalucía.
- Santamaría, R.M. (2006). La escuela rural: organización de los centros rurales agrupados. *Revista de Ciencias de la Educación*, 208, 497-517.
- Santos, M.A. (2002). Mi querida escuela rural. Participar y construir mejora escolar desde un Contexto Rural. En M. Lorenzo (Ed.), *Liderazgo educativo y Escuela Rural*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

#### Nota

- <sup>1</sup> Aunque los dos últimos informes sobre el Estado y Situación del Sistema Educativo elaborados por el Consejo Escolar del Estado no contemplan datos oficiales sobre número de centros en Andalucía (para los cursos 2004/2005 y 2005/2006), los datos más recientes ofrecidos por la Consejería de Educación (2005) de esta Comunidad, referentes al curso 2004/2005, nos indican que hay 126 Colegios Públicos Rurales (en adelante CPRs).