

LA ESCUELA RURAL VALENCIANA

No pude resistirme a la sugerencia de escribir un artículo sobre la “educación rural”. Llevo años supervisando los colegios de nuestras comarcas más alejadas de la capital, Valencia, y lo consideraré una obligación. Puesto que mi experiencia se circunscribe a las comarcas del norte, el centro y el oeste de la provincia de Valencia, me referiré a ellas exclusivamente, aunque haya muchos elementos comunes en la organización y el funcionamiento de nuestros centros escolares rurales en el resto de comarcas y en las tres provincias.

Es una ocasión para la reflexión personal, y quizá su lectura podría despertar la curiosidad de cualquier interesado por nuestras comarcas rurales. Pero es muy probable que prevalezca más la subjetividad del articulista que el análisis objetivo de la realidad.

No podríamos hablar propiamente de “educación rural”, sino de la educación “en zonas rurales”, puesto que los fines y objetivos, en la educación básica, son los mismos independientemente del lugar; lo que varía son las circunstancias y los medios con que se lleva a cabo. Y si hablamos de las de la escuela “rural”, resaltando sus características, lógicamente la estaremos comparando con las escuelas de zonas urbanas. ¿Y cuál es el límite entre una escuela rural y otra urbana? Es difícil precisarlo. En una localidad como Utiel, por ejemplo, con dos colegios de Infantil y Primaria, otro centro concertado hasta con Ciclos, una Escuela de Idiomas, EPA y dos Institutos de Secundaria (hasta tuvo una Escuela del Magisterio), no podemos dar la connotación de “rural” a la educación en estos centros, y sin embargo, el Colegio Rural Agrupado Oleana, que une otras localidades cercanas de su mismo término municipal (Las Cuevas, Las Casas, Los Corrales) con Caudete de las Fuentes, sí podemos ubicarlo claramente en esta categoría. ¿Qué los diferencia? Yo creo que fundamentalmente el tamaño de los centros, el número de alumnos. Ni siquiera el CP Castillo del Real, de Marines, completo, pese a estar enclavado en una zona agrícola y rural, se podría comparar con otro muy próximo, pero muy diferente, como es el Colegio Rural Agrupado Alt Carraixet, que une los pequeños centros de Gátova y Olocau. Por ello hablaremos de nuestras escuelas incompletas, generalmente enclavadas en zonas rurales de nuestra geografía, en contraposición con los colegios completos, ubicados en pueblos grandes, aunque también se hallen en zonas rurales.

Algunos colegios completos tiene mucho que ver con la educación en zonas rurales, como el CP Lucio Gil Fagoaga, de Requena, que escolariza a muchos alumnos de las aldeas de este término municipal, cuyas escuelas se fueron cerrando por falta de un número mínimo de alumnos (Los Ruices, Los Cojos, La Portera, Villar de Olmos...). O el CP Fabián y Fuero, de Villar del Arzobispo, que recoge alumnos de tantos pequeños núcleos rurales que antaño también tuvieron su escuela (Andilla, Oset, La Pobleta...),

pero no por eso los consideramos como colegios “rurales”; pues éstos tienen otras características o dificultades que trataremos de desgranar.

La primera dificultad con que se encuentra la escuela rural en nuestras zonas del interior es el peligro de su propia desaparición. Al éxodo rural hacia las grandes ciudades de los años 60 y 70 siguió la disminución de la natalidad en los 80 y 90. Durante estos decenios se cerraron muchas escuelas, antes repletas de niños. Sesga, pequeña población del Rincón de Ademúz, que ahora tiene cuatro vecinos, tenía su escuela con más de veinte niños (por cierto, el edificio está bien conservado, y dentro de él pueden verse los pupitres con sus tinteros, la estufa de leña, el armario, libros y libretas de entonces, los mapas colgados y hasta los retratos de Franco y José Antonio, como si se hubiera cerrado ayer). Vallanca, también del Rincón, tenía una Sección de Niñas y otra de Niños, en un vetusto edificio hoy destinado a otros usos sociales, pues desde que la familia (numerosa) del médico, se trasladó a Valencia, hubo que cerrar, porque sólo quedaban tres alumnos.

“Cuando una escuela se cierra, se acaba el pueblo”, me han dicho muchas veces los vecinos de las localidades donde fue preciso tomar esta decisión, pero es que todo tiene un límite. Recuerdo una vez en Los Duques (aldea de Requena) que, al visitar el centro, me encontré con dos profesores y dos alumnos (el tercero estaba enfermo), un profesor con cada uno; la visión invitaba a la reflexión. Yo tengo la seguridad de que aquellos niños serían más felices al curso siguiente, en el CP Lucio Gil Fagoaga, con transporte y comedor, que en la soledad más absoluta de la escuela de su pueblo; al menos tendrían otros compañeros a los que conocer, jugar con ellos y compartir; aunque para muchos padres sea difícil comprender y admitir el cierre de la escuela de su pueblo (de otra parte, el cierre de la Escuela, no es la causa, sino la consecuencia de la despoblación).

Para evitar el cierre, algunos Ayuntamientos han tomado iniciativas interesantes, como ofrecer vivienda y trabajo a las familias con niños que quisieran ir a vivir allí; es el caso de Sot de Chera, que con dos unidades se iba a quedar con una, y ahora pueden llegar a necesitar tres, porque varias familias aceptaron el ofrecimiento. Fue un éxito, como en Zarra, donde acaba de llegar una familia con cuatro niños, evitándose así el cierre de la Escuela, pero no es tan seguro el caso de Benagéber, que se cerró en 1997, se abrió de nuevo años después con la llegada de dos familias atraídas por una oferta similar, pero ahora se ha ido una de ellas, con cuatro niños, y sólo quedan tres... Cuando visito escuelas rurales (muchas veces), casi siempre tengo la misma sensación: “Qué anchas son estas aulas...”

También resulta dramática la ansiedad de los padres cuando sus hijos tienen que marcharse a estudiar a otro pueblo más grande, o a la capital. Es un sentimiento profundo ante su posible desarraigo, del temor a que si estudian una carrera, no volverán. Cuando proponíamos que los alumnos de la ESO deberían ir al Instituto de Utiel, un padre de Venta del Moro nos decía una noche a la entonces Directora General

de Centros, doña Concha Gómez Ocaña y a mí: “Si ustedes se llevan a nuestros hijos, ¿Quién va a trabajar nuestros campos?”

La despoblación en el medio rural continúa. Lenta, pero irremediablemente.

Otra característica de la escuela rural valenciana ha sido la soledad del maestro, hoy corregida en parte por la agrupación de las pequeñas escuelas en Colegios Rurales Agrupados. Del trabajo aislado en aquellas, sin contacto con los maestros de otras localidades, se pasó a los PAEP (Proyectos de Actuación Educativa Preferente), que dieron un brillante resultado. En estos proyectos, promovidos y sufragados por la Administración, empezó a trabajarse de forma conjunta entre los maestros de diferentes localidades: compartían experiencias, intercambiaban materiales y recursos, se programaban actividades conjuntas, se modificaron horarios para que los maestros pudieran al menos utilizar una tarde para desarrollar proyectos formativos (los miércoles, como “tardes formativas”)... era una ocasión para establecer relaciones de coordinación y cooperación pedagógicas y para enriquecerse profesionalmente.

De aquel germen de los PAEP, aprovechando estudios y experiencias positivas, han surgido los CRA (Colegios Rurales Agrupados). Pablo Antonio Crespo, que fue Director Territorial de Cultura y Educación, impulsó su creación y puesta en marcha en nuestra provincia (“un CRA es colegio normal con los pasillos muy largos”, decía). Fueron regulados por la Orden de la Consellería de Cultura, Educación y Ciencia de 15 de mayo de 1997, y han supuesto una transformación importante en la organización de los centros: los maestros de una zona deberían trabajar en equipo, se incrementaron las dotaciones económicas, se mejoraron las plantillas, y ahora se programan y organizan conjuntamente las enseñanzas, en un solo centro educativo. Las actuaciones educativas se adaptan al medio rural potenciando la realización de actividades conjuntas con el alumnado, al objeto de favorecer su socialización y el conocimiento de la realidad sociocultural y medioambiental de la zona. Y se potencia la participación social y la convivencia entre las distintas localidades. Un CRA sólo se crea si existe voluntad por parte de claustros, ayuntamientos y AMPAS.

Y los maestros especialistas, generalmente itinerantes, comparten “el mismo centro” actuando en localidades diferentes. Son el “alma” del CRA, actúan de “correo”, llevan y traen información, órdenes, proyectos, materiales. Conocen cada uno de los aularios y su problemática, favoreciendo su vinculación. Han supuesto un cambio de mentalidad para quienes teníamos un a “antigua” concepción de la escuela rural. Su régimen jurídico y administrativo fue regulado por la Orden de 26 de septiembre de 2002, de la Consellería de Cultura y Educación.

Al aumentar el número de unidades, un CRA puede tener “equipo” directivo completo (Director, Jefe de Estudios, Secretario), cuyos miembros también tienen la obligación de trasladarse a otro aulario cuando un asunto les requiera. Eso sí, todos los maestros tienen su destino en el aulario de una localidad. Hoy quedan ya muy pocas localidades con centros incompletos que no hayan optado por agruparse. Me

contaba Rafael Verdú, del Servicio de Planificación Educativa (otro gran defensor de la escuela rural e impulsor de estos colegios), que sólo en un caso, en toda la Comunidad Valenciana, se habían vuelto a separar los colegios así unificados.

No son la panacea, ni aportan solución a todos los problemas, pero ciertamente los CRA ha contribuido a la mejora de la calidad de la enseñanza en el medio rural; los puestos de trabajo se reconocen como de especial dificultad, por “difícil desempeño”; se simplifican los trámites burocráticos (PGA, Proyectos, Memoria, etc.), y las cuestiones organizativas se resuelven, con dificultades pero con voluntad y dedicación. Cuando un maestro llega a un CRA por primera vez se sorprende por la complejidad organizativa de horarios, trayectos, métodos y programas para atender localidades distintas y niveles diferentes en la misma unidad; sin embargo, cuando se trasladan a otro centro “normal”, añoran aquella forma de trabajo.

La participación en los Consejos Escolares de un CRA presenta alguna dificultad por las distancias, y porque padres y ayuntamientos están más pendientes del aulario propio que de los demás, pero el hecho de conocer los problemas de los otros es un primer paso para compartirlos y de unificar la comarca. Los Consejos Escolares de los CRA tienen una regulación propia, distinta a los colegios “normales”. La Orden de 10 de mayo de 1999, de la Consellería de Cultura, Educación y Ciencia, adapta las normas del Reglamento Orgánico y Funcional de las escuelas de educación Infantil y Primaria a los Colegios Rurales Agrupados. Entre otras cosas, trata de garantizar el equilibrio en la participación entre unas y otras localidades. Para que no tengan que trasladarse siempre los mismos consejeros, las sesiones del Consejo se celebran de forma rotatoria en todas las localidades, y todos los ayuntamientos implicados, como las AMPAS de cada aulario, tienen su representación, aunque el voto lo ostente sólo un Ayuntamiento o Asociación. Igual sucede con el profesorado y los alumnos, pues pueden tener representantes de todos los aularios, aunque no el voto. En cada aulario existe un coordinador nombrado por el Director (cuando no hay un miembro del equipo directivo). Las fiestas locales continúan siendo las propias de cada pueblo, ocasión que a veces aprovechan los demás para organizar excursiones y actividades para conocerlas y disfrutarlas.

Los insuperables condicionantes geográficos imponen necesariamente el transporte escolar. Con dificultades para llegar a cualquier sitio para recoger a cualquier niño, el servicio cumple con eficacia su cometido. Pero también tiene muchas características que lo hacen diferente del transporte propio de los centros grandes; sólo cuando es realmente imposible recoger a un alumno se acude a la ayuda individual. Para rentabilizar el servicio, muchas veces hay que hacer “encajes de bolillos”, por ejemplo, en Ademúz se traen a los alumnos a la capital de la comarca desde cuatro rutas distintas sólo con dos autobuses y para dos centros educativos. ¿Cómo es posible? Primero hacen dos de las rutas, dejan a los alumnos en el IES y luego en el aulario del CRA; mientras estos alumnos son atendidos por educadores, los autobuses hacen a continuación las otras dos rutas. Por la tarde hacen los recorridos al revés, para equilibrar los tiempos. Siempre que es posible, tratamos de unificar los horarios de los

centros, pero si es preciso, los autobuses hacen dos viajes, como cuando los alumnos de cada centro terminan a distinta hora. Incluso al mediodía los alumnos del aulario del CRA del Rincón son trasladados al IES para comer, dado que no cuentan con comedor propio en su centro (dos viajes, porque el CRA aún tiene el Primer Ciclo de la ESO, con horario distinto a los de Primaria, y comen en dos turnos). La dedicación de los autobuses a los centros es completa, hasta tal punto que, cuando nieva y empieza a cuajar la nieve en Castielfabib o Vallanca, que están a más altitud, los padres telefonan al centro de Ademúz para que trasladen de inmediato a estos alumnos (en más de una ocasión los ha tenido que trasladar la Guardia Civil). Las condiciones climatológicas en muchas zonas rurales son adversas en invierno, también para los maestros que deben desplazarse (hemos tenido algunos “sustos” con el hielo).

El transporte escolar ha permitido superar una idea clásica de “escuela unitaria” para todos los alumnos y de todas las edades, pues junto a la despoblación de los años 60, y la revolución que supuso la Ley General de Educación (“Villar Palasí”) en los 70, se pensó que los niños deberían escolarizarse en colegios grandes, sobre todo los de la Segunda Etapa de EGB, ya que los profesores debían contar con una habilitación o especialidad para impartirla. Se crearon los Colegios Comarcales (Blasco Ibáñez, de Utiel, Isidro Giralt, de Ayora...) que concentraban los alumnos mayores con el servicio de transporte diario y comedor gratuitos. Luego, en los IES de estos pueblos, podrían hacer ya el BUP o la FP.

Más tarde, en los 90, con la LOGSE, la especialización del profesorado se exigía ya desde Primero de Primaria, etapa que termina a los doce años, en lugar de a los 14 con la EGB. Esto planteaba otra dificultad: los alumnos se deberían transportar a edades más tempranas, e incluso la ESO debería empezar dos años antes que el BUP o la FPI. La aplicación de la LOGSE ha traído múltiples problemas en las zonas rurales, sobre todo por la oposición de los padres a que los niños salieran de sus pueblos para trasladarse a otros con estas edades tempranas. Se decía que la LOGSE era una ley urbana, que no servía para las zonas rurales, y no faltaban razones. Aún se siguen planteando estos problemas, pero no hay más remedio: o se trasladaban los alumnos o se trasladaban los profesores. La elección en nuestra Comunidad fue intermedia: Los niños de Infantil y Primaria permanecerían en cada pueblo, atendidos por maestros tutores y especialistas itinerantes, pero la ESO se debería estudiar en Secciones (SES) o IES, ubicados en pueblos grandes. Y así se está haciendo. De Infantil y Primaria sólo se trasladan a los alumnos cuando no constituyen número suficiente en una localidad para mantener abierta la Escuela (cinco alumnos). Y se tuvieron que crear nuevos Institutos (Ademúz, Vilamarxant...) y Secciones de Secundaria (Alpuente, Turís, Chelva, Jalance,...).

El traslado de los alumnos de Secundaria, con la implantación de la LOGSE, provocó un duro impacto para muchas familias, hoy casi superado. En unos pueblos la resistencia al traslado fue mayor que en otros: mientras que en Gátova entendieron que debían llevarlos a Liria, para hacer la ESO en el IES Camp de Turia, los padres de Olocau se opusieron tajantemente a que sus hijos de ese nivel se marcharan del

pueblo. En Alcuébar, se negaron a que sus hijos entraran en clase hasta que se les asegurara que harían la ESO en su propio centro (al final tuvo que intervenir la Fiscalía de Menores y los niños bajan ahora a Liria con normalidad). También mantenían esta postura en Venta del Moro, Camporrobles, Sinarcas, Fuenterrobles, Villargordo... Finalmente, parece que las cosas se han reconducido. En Chelva y Alpuente, Secciones donde cursan sólo la ESO, siguen reclamando su propio Instituto, pero no hay estudiantes suficientes...

El transporte siempre entraña pérdida de tiempo y un peligro potencial, pero los padres de alumnos de estas zonas rurales han manifestado una oposición exagerada, irracional, cuando el transporte escolar y el comedor son servicios imprescindibles en los colegios con prestigio (sobre todo en zonas urbanas). Incluso transportamos a nuestros centros a niños de pueblos de otras comunidades (Arcos de las Salinas, El Cuervo, Abejuela, Mira,...). Es cierto que aún quedan carreteras difíciles (Andilla, Gátova...) y en algunos casos las distancias son muy largas, pero también contamos con la profesionalidad de los conductores y autobuses bien equipados.

Los pequeños centros de Alborache y Macastre (localidades muy próximas), apoyados por sus Ayuntamientos, entendieron como una clara ventaja el transporte de sus alumnos: con el mismo servicio agrupan a los pequeños en un centro y a los mayores en otro, de forma que los maestros puedan trabajar mejor con grupos más homogéneos (este curso ya se han constituido como CRA).

La alternativa al transporte, para los casos realmente difíciles, eran (y son) las Escuelas-Hogar para Primaria y ESO y el Internado del Complejo Educativo de Cheste, públicos, o los internados de centros privados. La Escuela-Hogar de Morella tiene alumnos de los pueblos del Maestrazgo que tendrían muchas dificultades para desplazarse cada día a la escuela más cercana, igual que antaño la de Ademúz, cuando las comunicaciones eran más difíciles. Ahora, en el edificio de ésta, junto al Turia, se ubica el Instituto de Educación Secundaria. Me contaban que esa Escuela-Hogar llegó a tener 60 alumnos internos. Hace unos años tuvimos que cerrar la de Requena ("Cirilo Cánovas"), que llegó a tener cerca de doscientos, porque sólo quedaban cuatro niños (y dos profesores). Actualmente funciona en Alicante la Escuela-Hogar de Benejama. Junto a los alumnos de pueblos remotos, asisten a ellas hijos de familias ambulantes, como los que trabajan en las ferias o en los circos (que ahora suelen tener su propia Escuela itinerante). Los IES del Complejo Educativo de Cheste se han nutrido en buena parte (y aún lo hace) con los alumnos internos de lunes a viernes de sus Residencias, procedentes de muchos pueblos de todas nuestras comarcas rurales, a partir de 3º de la ESO.

En otras comunidades autónomas (Galicia, Castilla-León,...), para hacer frente a las dificultades de la escuela rural, se crearon los centros integrados (Infantil, Primaria y Secundaria); en la nuestra no han llegado a desarrollarse, aunque de hecho, en la práctica, tenemos algunos. El caso de Alpuente es el más evidente: el nuevo edificio, que agrupa al centro de Primaria junto al de Secundaria, se inauguró el curso pasado,

pero ya venían funcionando como unificados en el antiguo “San Blas”, con transporte, comedor, patios, biblioteca, y otros servicios compartidos con alumnos hasta 4º de la ESO. Son tan pocos los colegiales que sucede como en Ademúz, que ahora comparten comedor y transporte, y luego, cuando se construya un nuevo centro común, van a convivir en él los niños de Infantil y Primaria con los adolescentes y jóvenes de la ESO y el Bachillerato. Quizá se debió proponer la creación de más centros integrados en otras poblaciones.

La Escuela rural tiene que luchar a veces con las rencillas o atávicas rivalidades entre algunos pueblos que, desde una mentalidad urbana no tienen sentido, pero que todavía subsisten. Por ejemplo, ¿Qué sentido tiene que alumnos de los pueblos de una misma comarca se trasladan a la Sección de Secundaria de otra cuando la suya está más cerca? La Administración respeta la decisión de los padres, pero resultan difíciles de entender casos como éste. El CRA, que sí agrupa los aularios de esas localidades de recíproca incompreensión, está haciendo un papel importante de acercamiento; se intercambian los profesores, no los alumnos, pero se hacen actividades conjuntas, se encuentran en un mismo Consejo Escolar..., aunque para esto hace falta tiempo; a veces, generaciones. Existe otra pequeña localidad (cuyo nombre no importa), con una escuela unitaria que apenas subsiste con 5 alumnos, a cuatro kilómetros de distancia del pueblo del que es pedanía. Imposible el acercamiento, ni siquiera para formar un CRA con el colegio del pueblo, que tiene transporte y comedor. Cuando en esa pequeña aldea tuvimos que suprimir la ESO, los padres prefirieron llevar a sus hijos al Instituto de un pueblo más lejano. La pequeña aldea sigue su trayectoria independiente: Me contaban que en la Edad Media...

Al contrario que con el transporte, en el funcionamiento de los comedores, por lo general, apenas se aprecian dificultades o problemas. Antes se cocinaba en el propio centro; todavía lo hacen en algunos comedores con muchos alumnos, pues resulta más rentable; hoy, con la mejora de las comunicaciones, se utiliza más el sistema de “catering”, empresas que sirven la comida en condiciones desde Valencia, a veces a muchos kilómetros. La única dificultad es que para mantener abierto un comedor hace falta un número mínimo de alumnos (a partir de 15 o 20), por razones de rentabilidad. Es el caso del aulario Verge del Roser de Olocau, del CRA Alt Carraixet: los padres están intentando poner en funcionamiento el comedor escolar para evitar que los niños que lo necesiten vayan a escolarizarse en Marines o Liria.

Las infraestructuras de los centros educativos en nuestras comarcas del interior están en buen estado, por lo general; se van renovando. Algunos son nuevos en su integridad: el centro integrado de Alpuente, la Sección de Educación Secundaria de Chelva, los aularios de Tuéjar, Domeño, Casas Bajas, Jaraguas ... Otros se han reformado en profundidad: Casinos, Sot de Chera, Los Isidros, Gestalgar, Siete Aguas, Camporrobles... en otros casos está pendiente la construcción de nuevos edificios: Ademúz, Alcublas, Castielfabib, Olocau (en estudio) ... Quedan algunos por remodelar, siempre hay obras pendientes. La calefacción central, con razón, ha sido una de las

reivindicaciones más precisas en los aularios rurales; pero hoy apenas queda algún aulario con radiadores eléctricos.

Escribir una sola línea sobre el profesorado en el medio rural puede ser comprometido por dos razones: por la subjetividad del observador y porque no hay distancia emocional suficiente. Haber sido el inspector de educación de gran parte de estas escuelas me ha permitido conocer muy directamente y tratar con muchos profesionales que trabajan en ellas; ciertamente más con los Directores, pero también con muchos maestros, casi todos, aunque se renuevan con frecuencia. A pesar de ello, diré lo que pienso.

La mayoría de los maestros quiere tener su destino en Valencia, poblaciones cercanas u otras grandes ciudades. Es una aspiración legítima por motivos familiares, procedencia, estudios propios o de los hijos, búsqueda de otro modo de vida,... pero es un inconveniente para la escuela rural. Así, en los pequeños núcleos alejados, la mayor parte de los maestros es provisional, y algunos de ellos están deseando que pase el curso y al siguiente pedir un destino mejor. Esto conlleva una escasa vinculación con el entorno social, ligero conocimiento del alumnado y de sus familias, escasas raíces y falta de proyección hacia el futuro en la zona. Es normal que en este caso tampoco manifiesten interés por acciones o proyectos educativos que hayan de durar más de un curso. Por eso, uno de los incentivos de los Colegios Rurales Agrupados es lograr también la estabilidad del profesorado itinerante, de modo que puedan tener destino definitivo (las plazas se ofrecen como definitivas), porque catalogar los puestos de trabajo como de "difícil desempeño", para que tengan más posibilidades de obtener otra plaza más acorde con sus expectativas... no produce el efecto deseado.

Pero hay notorias excepciones. Bien porque son maestros de la zona, o porque se han arraigado vivencialmente en ella, hay maestros que se encuentran muy a gusto en el medio escolar rural donde trabajan y eso tiene repercusiones altamente positivas en su labor educativa, además de que sus actitudes son ejemplo para el resto de compañeros. Ahí están Pedro y Luis, del CRA El Sabinar, en Aras de los Olmos y Alpuente; Manuel Martínez y Manuel Cerra, del CRA Rincón de Ademúz; Angel en el CRA Baronía Baixa y Vicente en el Baronía Alta; Manuel, Director del CP Isidro Giralt, de Ayora; José y Antonio, en el CRA de Tuéjar; Ignacio, Director del CRA Bajo Turia en Gestalgar y Amparo en Bugarra; José María en el CP La Paz, de Casinos, Fernando en el CP Fabián y Fuero, de Villar, muy comprometido desde siempre con el desarrollo de la comarca y con la mejora de la educación; Pepe Viana en Caudete de las Fuentes; María José en Sinarcas... y tantos otros que es imposible citar, pero que están ahí, sin intención de moverse a otras localidades "mejores", comprometidos con el trabajo que realizan y con la mejora de la escuela rural a la que sirven, con pura vocación y competencia profesional... Me contaba Pedro, que es natural de Valencia (de la Malvarrosa, como su mujer, también maestra), que cuando se casaron se fueron a Aras, donde ahora están muy integrados, con sus hijos (que también van a la

escuela), tanto... que por nada del mundo desearían irse a trabajar y vivir a Valencia (aunque puntos les sobran para ello).

La asignación de plazas vacantes de maestros se produce desde la Consellería para las tres provincias; con lo cual los desplazamientos de quienes tengan menor puntuación en la Bolsa de Trabajo o por su resultado en el reciente concurso-oposición, habrán de trasladarse a las plazas más alejadas, incluso a otra provincia, muchas veces a colegios incompletos del medio rural. Cuando hay más kilómetros de los que permitirían ir y venir con normalidad cada día desde su domicilio, generalmente desde Valencia o poblaciones cercanas, surgen dificultades para ocupar esas plazas. Si pueden, renuncian. Ir obligados para no ser retirados de la Bolsa de Trabajo no es la mejor de las presentaciones. Con las sustituciones por enfermedad pasa lo mismo, y si la sustitución es a tiempo parcial por reducción de jornada, entonces es mucho más difícil. Por otra parte, a los pueblos más alejados irán quienes tengan menos puntuación, por méritos o experiencia..., sin que esto signifique que vaya a ser mejor o peor profesor. De los profesores o maestros con destino definitivo, la mayoría suele pedir otra plaza, aunque sea en comisión de servicios (no sabemos qué es mejor, si un interino voluntario u otro definitivo pero forzado). La provisionalidad es una de las dificultades más difíciles de solucionar en la escuela rural.

Desde las comarcas más alejadas se ha venido proponiendo que se confeccionaran Bolsas de Trabajo comarcales, de modo que tuvieran preferencia los maestros que manifiesten interés por una plaza de esa comarca. Podía ser una solución, pero es muy difícil de llevar a la práctica (la organización es provincial). He conocido a muchos maestros y profesores que se desplazan diariamente a Ademúz desde Valencia y Castellón. Un profesor de la EPA de Ademúz, que reside en un pueblo de Cuenca, se traslada tres días por semana a Ademúz y los otros dos días a Villar del Arzobispo para impartir sus clases de Secundaria. Los centros del Rincón resultan poco apetecibles para trabajar desplazándose desde Valencia, pero no así para los profesores y maestros que viven en Teruel. Diariamente se desplazan varios de ellos desde esta ciudad aragonesa que sólo está a 45 kilómetros. Pero tampoco así queda resuelto el problema; pues sucede que, cuando pueden, solicitan el traslado a Teruel.

La movilidad de un pueblo a otro aún es mayor con otros profesionales que atienden los núcleos rurales, como son los psicopedagogos y los profesores de Audición y Lenguaje. Dado el reducido número de niños que han de atender en cada centro, comparten su trabajo en un elevado número de centros, con lo que el arraigo es muy difícil y el trabajo desempeñado ingrato por las distancias que han de recorrer. Más aún, dependen del SPE correspondiente (Godella, Sagunto, Liria, Utiel, Alzira...), donde deben reunirse periódicamente. Maestros especialistas itinerantes y del SPE que ponen su vehículo particular al servicio de la Administración en los traslados y que reivindican una justa compensación económica.

En cuanto a la enseñanza en el medio rural, tanto en los colegios rurales agrupados como en los que no lo son, en la metodología propiamente dicha se evidencian muchos inconvenientes y alguna ventaja. Como inconveniente principal, encontramos el aula internivel, es decir, la convergencia, en un mismo grupo, de alumnos de distintos niveles (cursos). En esta situación el maestro ha de preparar e impartir tantos programas como niveles o cursos tenga, manteniéndolos a todos en la misma aula, y atenderles a la vez. Obviamente, las dificultades son mayores cuantos más niveles coincidan, sobre todo en las escuelas unitarias (Castielfabib, Calles, Gátova, Sot, Zarra...). También aumenta el número máximo de alumnos cuanto menor sea el número de niveles (hasta 20 con dos, 18 con tres, 16 con cuatro y 14 alumnos con más de cuatro niveles). Esto hace que el profesorado haya de idear los métodos más apropiados para que la enseñanza sea efectiva y el alumno reciba la mejor atención. Es por ello que una de las reivindicaciones permanentes de la escuela rural sea bajar la ratio indicada. Particularmente creo que en Educación Infantil está justificada: en Alpuente teníamos una unidad con 18 alumnos de este nivel y el maestro necesitaba ayuda de otros maestros para desdoblarse el grupo cuando se podía (ahora ya está desdoblado).

Y ahí podemos encontrar experiencias diversas. Por lo general, se tiende a organizar los grupos de forma que, cuando llega el maestro especialista (Inglés, E. Física, E. Artística, PT...) o de Religión, cada unidad se subdivide (dentro de lo posible) en grupos homogéneos, atendiendo el tutor a uno de los grupos. En el CRA La Serranía (Sot, Chulilla, Losa y Calles), prácticamente logran duplicar cada unidad de las previstas con el profesorado disponible. Con ello se consigue una mejor calidad de la enseñanza, pero a costa de que el maestro llegue al máximo de horas lectivas (lo que prefieren).

En este CRA (La Serranía), cuya directora es Mila, vienen aplicando una metodología basada en el método de Proyectos (en torno a centros de interés en los que el alumno se siente más motivado), lo que conlleva un gran trabajo por parte de las maestras (bien dicho, maestras, porque entre una veintena de profesionales sólo hay un varón), porque realizan un trabajo adicional en la preparación de material diverso, coordinación de temas, niveles y aularios, fotocopias, etc., pero que provoca a su vez un efecto motivador importante en las mismas profesionales.

Pedro, en Aras de los Olmos, aplica en su aula multinivel una serie de Cuadernos de Trabajo realizados por él mismo muy bien elaborados (domina bien la Informática), y perfeccionados cada año, sobre ejercicios y actividades de aplicación de los contenidos de cada nivel, de forma que muchos temas, comunes a todos los niveles, se trabajan en común, pero con distinta profundidad para cada uno. De esta forma, ningún niño se siente desplazado, como cuando el maestro explicaba "para los otros alumnos". En fin, cada "maestrico" tendrá su "librico", pero todos siguen la programación de objetivos y contenidos preceptivos, de forma que los alumnos llegan a la ESO sin desventaja por haber cursado la Primaria en una escuela rural.

Además del trabajo coordinado dentro de cada CRA, los maestros de las zonas rurales suelen organizar Encuentros y Jornadas donde intercambian experiencias y proyectos y aprenden unos de otros. A destacar el interés que manifiestan por asistir, pese a las distancias que han de recorrer. Tienen lugar en las comarcas de Los Serranos, Rincón de Ademúz, Requena-Utiel, en Los Valles... Ahora son organizadas por los CEFIRES, que llevan a cabo todo tipo de acciones formativas en las capitales de comarca, en los propios centros educativos o en las sedes del CEFIRE. No hay proyecto serio de "Formación en Centros" que se proponga por parte de los maestros que no se haga realidad, pero es evidente que otros cursos que deseen hacer los profesores están condicionados por la distancia.

Con la llegada de inmigrantes, con desconocimiento de nuestras lenguas y otras dificultades, muchos centros tiene un Programa de Educación Compensatoria. También en los centros rurales necesitan este tipo de actuaciones. Dependiendo del programa solicitado y del número de alumnos necesitados, la Administración concede a estos centros ayudas económicas o recursos humanos en proporción a sus necesidades, si bien los maestros de las zonas rurales consideran que todos sus alumnos pertenecen a una zona desfavorecida por estar enclavada en el medio rural, y solicitan más medios. Como norma general, cada CRA dispone este curso de una cantidad económica y un profesor compartido con otro centro (normalmente otro CRA) con esta dedicación. Y, en cuanto a asistencia por hospitalización domiciliada, también se atiende a las zonas rurales como a los centros de otras zonas; lamentablemente, también tenemos algún niño o niña que lo necesita.

La educación Infantil de Primer Ciclo (0-3 años), que necesita centros específicos para esas edades, es difícil de encontrar en los pueblos pequeños, con alguna notable excepción. El Alcalde de Casas Altas y Presidente de la Mancomunidad, Manuel Sánchez, ha conseguido crear una Escuela Infantil Comarcal a la que llegan niños de todos los pueblos de la zona; hace pocos días teníamos 26 niños, con servicio de comedor (el transporte colectivo es más difícil). La Alcaldesa de Alpuente, Amparo Rodríguez, también está gestionando la creación de una Escuela Infantil para su pueblo.

Otra dificultad de difícil solución. Cuando un niño del medio rural presenta necesidades educativas especiales normalmente no hay inconveniente en que sea atendido en la escuela que le corresponde por su domicilio; los centros disponen de especialista PT/Audición y Lenguaje y psicopedagogo que pueden ayudar y orientar al maestro tutor. Pero cuando las necesidades son graves y permanentes nos encontramos que no hay centros específicos para ellos cerca de sus domicilios, como podrían encontrar en otras zonas. Hace años que se crearon las aulas específicas de EE, como alternativa, pero en nuestras zonas rurales sólo las hay en colegios de Utiel, Requena, Ayora y Villar del Arzobispo. Desde Los Valles podrían acudir al Centro específico San Cristóbal, de Sagunto. Desde muchas localidades, el centro específico de Cheste queda muy retirado para un viaje diario. Lo que suele hacerse en casos graves es poner un educador permanente al niño que lo necesite para evitar su

transporte con largo recorrido, como se hizo en el CP Gobernador Laporta, de Millares con una niña plurideficiente, o este mismo curso, con otra en Fuenterrobles. Hace unos años, la unidad de La Torre de Utiel permanecía abierta con tres alumnos porque una era de educación especial (ahora la escuela se ha cerrado y la niña, ya mayor, ha pasado a un centro de Utiel). Las aulas específicas cumplen razonablemente su función; no obstante, dado el número de alumnos que atienden, relativamente escaso, no pueden formar grupos de acuerdo con la edad o tipo de discapacidad, como en los colegios específicos. Como siempre, las distancias son el mayor inconveniente.

Nuestros alumnos de las zonas rurales tienen menos posibilidades de realizar actividades formativas complementarias que en pueblos grandes. El interés de los maestros les lleva a realizar visitas y excursiones quizá con más frecuencia que en otros centros urbanos: participan en intercambios escolares, Escuelas viajeras, y otros programas. En competiciones deportivas, por ejemplo, es muy difícil la organización dada la lejanía entre localidades para entrenamientos, confección de equipos, etc. Las comarcas de La Serranía y El Rincón participan en los Juegos Deportivos Escolares de la Comunidad Valenciana gracias al interés de algunos profesores que ofrecen su tiempo libre solo a cambio de que los niños puedan formarse mejor. José Luis, Director de la Sección de Secundaria de Chelva, junto con otros maestros de la comarca, han logrado mantener alta la participación de los chicos y chicas de nuestros pueblos del interior durante muchos años. Sucede igual con las Escuelas de Música, que no podrían funcionar si no fuera por el altruismo y la voluntariedad de los organizadores (y la gran afición artístico-musical que se da en casi todos nuestros pueblos).

Quizá por los elementos tratados hasta ahora pudiera percibirse un cierto pesimismo sobre la escuela rural. Son ciertas las dificultades, pero también hay algunas ventajas que las pueden compensar: el escaso número de alumnos, que puede ocasionar el cierre de una unidad, es el mayor inconveniente, pero visto de otra manera, desde la óptica de un maestro de cualquier nivel que tenga 25 niños en su clase de Primaria de un colegio normal (urbano si se quiere), la percepción puede cambiar: En un aula multinivel hay edades y niveles diferentes, pero se trata de pocos alumnos, y entre aquellos 25 también podemos encontrar grupos diferentes, incluso algún alumno inmigrante con desconocimiento del idioma, con necesidades de acciones compensatorias o con necesidades educativas especiales. La cercanía del maestro, sobre todo del maestro-tutor, es la mayor ventaja de nuestras escuelas del interior. El maestro "rural" tiene más posibilidades de conocer muy bien a sus alumnos y sus capacidades, sus progresos y entorno familiar, situándose la relación maestro-padres-alumnos en un lugar privilegiado. Cuando el número es muy pequeño el maestro podría experimentar cierta relajación inconveniente, pero también aprovechar esa relación más intensa para una atención más personalizada.

¿Recuerdan la película francesa "Ser y tener"? Narra el día a día de un colegio rural del Macizo Central: un profesor, Georges López y un grupo de niños y niñas de tres a once años. Cuando los maestros de nuestros colegios rurales la vieron (2002), muchos se identificaban con el protagonista y con la realidad que describe. Nos hace ver que

los niños del medio rural no siempre tienen los mismos medios y servicios que los de un medio urbano, pero también resalta la cercanía, la proximidad del maestro rural a los problemas cotidianos de sus pupilos.

Hoy en día, en nuestras escuelas e Institutos existe gran preocupación en la comunidad escolar por los problemas de convivencia o disciplina. En nuestras comarcas del interior podemos decir que no existen conflictos graves, y si aparecen, son más fáciles de controlar, incluso en Secundaria en los Institutos. No hay niños que peguen a sus maestras, como conocemos en otros lugares, ni acoso escolar; al menos no en la misma proporción, y el acto didáctico apenas tiene interferencias. Guadalupe, maestra adscrita a la ESO en Ademúz, de Matemáticas y Ciencias, nos cuenta cómo tenía, en un IES de Cuenca, grupos de 30 alumnos, y...(problemas). Este curso dice que disfruta (se deleita enseñando) con sus grupos de 9 y 12 muchachos de 1º y 2º de la ESO. Por otra parte, la integración de cualquier alumno "diferente" es mucho menos problemática; la aceptación en el grupo es la norma general.

Otro aspecto que quisiera destacar: Ciertamente, a los maestros que llegan destinados al medio rural, en principio les cuesta adaptarse, como hemos visto. Han tenido que elegir las "peores plazas" porque resulta que son los más jóvenes; y por ser jóvenes tendrán menos experiencia, pero no menos ilusión por su trabajo bien hecho. Y están muy bien preparados, sobre todo los que hacen su periodo de prácticas después de haber aprobado la oposición. Este curso, sólo en las comarcas de Los Serranos y El Rincón, contamos con una treintena de nuevos funcionarios que, aunque les ayudemos con nuestra experiencia, de ellos muchas veces aprendemos los más veteranos.

Por la coincidencia de varios niveles en cada unidad, el maestro tiene dificultades para organizar las clases, preparar actividades, controlar el progreso de cada alumno, dedicar a cada nivel el tiempo lectivo curricular establecido normativamente con el número de sesiones recomendado cada semana... Pero podemos decir muy claro que la coincidencia de muchachos con edades distintas no es ningún problema en las aulas multinivel. He visitado muchas y he hablado con los maestros y los propios alumnos; la convivencia es algo natural, y entienden perfectamente que cada uno lleva su propio ritmo de aprendizaje, y se respeta. Incluso en alguna ocasión puede ser beneficiosa, por ejemplo, en un aula internivel hemos tenido varios niños con necesidades educativas especiales derivadas de sus condiciones de sobredotación intelectual (que también los hay en las escuelas rurales). Cuando el psicopedagogo propuso flexibilizarles el periodo de escolarización obligatoria ("aceleración curricular"), no nos encontramos con el clásico problema de la socialización con el grupo superior (ya estaban en el grupo, incluso seguirían sentados en la misma silla).

Por último: No hay estudios rigurosos que nos puedan indicar si la procedencia de los alumnos que hayan cursado la Educación Primaria o la ESO en centros de nuestras zonas rurales es mejor o peor de la que hayan podido obtener en zonas urbanas. Los datos de los muchachos y muchachas que llegan a la Selectividad de los IES del interior no difieren en porcentajes de los otros IES o centros concertados. Tampoco,

cuando hemos consultado a los IES sobre cómo llegan a 1º de la ESO los niños y niñas de diferentes centros, hemos podido extraer conclusiones en uno o en otro sentido. Si alguna vez hemos encontrado alguna diferencia, se habrá constatado por causas diversas, pero no por el medio de procedencia. Habíamos hablado de las dificultades de la escuela rural, pero no de los resultados.

PARA SABER MÁS:

- Altau Navarro, A. **Un instituto rural con dimensión europea**. Cuadernos de Pedagogía, nº 178. Marzo. (1999).
- Boix. R: **La escuela rural: funcionamiento y necesidades**. Madrid. Praxis. (2004).
- Colectivo: Campos de Castilla. **La escuela rural: una propuesta educativa en marcha**. NARCEA, S.A., Ediciones. 1987.
- INCE. Revista de Educación. **La educación rural**. Monográfico. Nº 322 (año 2000, mayo-agosto).
- Ministerio de Educación y Ciencia: **Escuelas Rurales. Organización, agrupaciones, centros**. Aula 5. Curso 87/88. Madrid (1989).
- Orden de 15 de mayo de 1997, de la Consellería de Cultura, Educación y Ciencia, por la que se regula la constitución de colegios rurales agrupados de Educación Infantil y Primaria en la Comunidad Valenciana.
- Orden de 10 de mayo de 1999, de la Consellería de Cultura, Educación y Ciencia por la que se adaptan las normas contenidas en el Reglamento Orgánico y Funcional de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria a los Colegios Rurales Agrupados (CRAs).
- Orden de 26 de septiembre de 2002, de la Consellería de Cultura y Educación, por la que se regula el régimen de itinerancia del profesorado adscrito a centros docentes públicos de enseñanza no universitaria, de titularidad de la Generalitat Valenciana.
- Ortega, M. A. **La pariente pobre (significante y significados de la Escuela Rural)**. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid. 1995.
- Real Decreto 2731/1986, de 24 de diciembre, sobre constitución de colegios rurales agrupados de Educación General Básica (BOE nº 8, de 9/1/1987). (Para las comunidades autónomas sin competencias propias en materia educativa).

- Robles Sánchez, José María. Curso de formación específica en compensación educativa e intercultural para agentes educativos. Murcia, 2002.
- Salanova, Juan: **La Escuela rural**. ZERO, S. A. 1983.