



POR SOLIDARIDAD
OTROS FINES DE INTERÉS SOCIAL

COCEDER

CONFEDERACIÓN DE CENTROS
DE DESARROLLO RURAL

Investigación participativa para la mejora del ecosistema educativo en el medio rural

INFORME DE INVESTIGACIÓN

2024

Grupo de Investigación ProCIE (Hum619)

Instituto de Investigación en Formación

De profesionales de la educación (IFE.UMA)

- Universidad de Málaga -



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

| uma.es

Autoría:

COCEDER

Grupo PROCIE-HUM619 (Universidad de Málaga)

José Ignacio Rivas Flores (coordinador)

José Luis del Río Fernández

Virginia Martagón Vázquez

Jesús Javier Moreno Parra

Financia: Ministerio de Derechos Sociales Consumo y Agenda 2030, dentro de los programas de interés social, con cargo a la asignación tributaria del 0,7% del IRPF

DOCUMENTO BAJO LICENCIA:

Investigación participativa para la mejora del ecosistema educativo en el medio rural © 2024 por COCEDER Grupo PROCIE-HUM619 (Universidad de Málaga) José Ignacio Rivas Flores (coordinador) José Luis del Río Fernández Virginia Martagón Vázquez Jesús Javier Moreno Parra está licenciado bajo CC BY-NC-ND 4.0 

Fecha de publicación: marzo 2025



1 CONTENIDO

1.	Introducción	4
2.	Metodología	5
3.	Focos de interés	7
A)	La educación como herramienta de transformación de los contextos rurales	7
B)	Relación escuela-entorno	7
C)	Inserción sociolaboral de la población rural	8
D)	Perspectivas de futuro para el mundo rural	8
4.	CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS INFORMANTES	9
5.	Resultados	26
5.1	La necesidad de hacer atractiva la vida en los pueblos	26
5.2.	El empleo y la vivienda como elementos clave para la repoblación	43
5.3.	Ventajas (y desventajas) de la escuela rural	48
a)	Grupos reducidos	49
b)	Personalización de la enseñanza	53
c)	Relaciones más cercanas entre los miembros de la comunidad educativa	55
d)	Vinculación con el entorno	57
e)	Ritmos propios	59
f)	Participación de las familias en la escuela	60
g)	Diversidad cultural	63
5.4.	Un problema acuciante: la falta de alumnado	66
5.5.	El gran escollo de la inestabilidad docente	71
5.6.	La importancia de un profesorado bien formado que deje huella	80
5.7.	El trabajo cooperativo con la comunidad	89
5.8.	Opciones laborales y acciones formativas en los contextos rurales	97
6.	Conclusiones	110
6.1.	Limitaciones y perspectivas de futuro	112
6.2.	Puertas que se cierran y puertas que se abren	113

2 INTRODUCCIÓN

En el marco de la *Investigación participativa para la mejora del ecosistema educativo en el medio rural* (ref. 101_2023_197/14), llevada a cabo de manera conjunta por la Confederación de Centros de Desarrollo Rural ([COCEDER](#)) y el Grupo de Investigación “Profesorado, Comunicación e Investigación Educativa” ([ProCIE](#)) de la Universidad de Málaga, se ha realizado un proceso de escucha activa a diferentes miembros de las comunidades educativas rurales con objeto de promover buenas prácticas, desarrollar nuevas dinámicas formativas y facilitar la permanencia e integración laboral de los llamados “colectivos soporte” (jóvenes y mujeres) en el entorno rural.

La justificación para dicho proceso se sustenta en un refrán popular que nos recuerda que si los seres humanos tenemos dos orejas y una sola boca, será para que escuchemos el doble de lo que hablamos. Esta sentencia tan clara, concisa y de recomendable aplicación en la vida cotidiana, ha supuesto una máxima a seguir durante la realización del presente proyecto. Desde el comienzo se tuvo la firme convicción de que el protagonismo debía recaer sobre las personas que conforman las distintas comunidades y no tanto sobre las personas que asumimos el rol de investigador/a. Dicho de otra manera, no queríamos investigar *sobre* ellas, sino *con* ellas —la diferencia entre ambas preposiciones no es baladí—. Así pues, nuestra tarea ha consistido, básicamente, en escuchar mucho y hablar poco. Tal es así, que el grueso del trabajo lo componen las más de cuatrocientas declaraciones de quienes, amable y generosamente, han aceptado participar compartiendo su visión sobre la educación y la vida en las zonas rurales. Sus palabras han sido el resorte necesario para activar la reflexión y el pensamiento sobre cuestiones que, de un modo u otro, nos interpelan a todos/as, independientemente del lugar en el que residamos, ya que el debate invita a preguntarnos sobre el mundo que habitamos y sobre el que queremos vivir. Por tanto, sirvan estas líneas como muestra de nuestro más profundo y sincero agradecimiento.

3 METODOLOGÍA

El trabajo, de tipo indagatorio/exploratorio, se ha abordado desde un enfoque cualitativo. Su pretensión ha sido comprender a fondo una situación compleja y determinada, como es la realidad educativa actual en los entornos rurales, tomando como referencia los testimonios y los relatos de las personas que forman parte de ella, utilizando para ello, la entrevista en profundidad y los grupos de discusión, tal como ahora se explica.

La recogida de información se ha efectuado a través de la realización de catorce entrevistas semiestructuradas a una selección de informantes clave: docentes de escuelas rurales, miembros de equipos directivos, cargos institucionales, padres y madres de alumnos/as, representantes del AMPA, vecinos/as, etc. Asimismo, a partir del análisis de estas entrevistas, se ha procedido a la organización de grupos de discusión, formados por un número variable de entre cuatro y siete personas, en cada uno de los Centros de Desarrollo Rural (CDR) vinculados al proyecto: CDR “Montaña y Desarrollo” (Andalucía), CDR “Portas Abertas” (Galicia) y CDR “Carrión de los Condes” (Castilla y León). Consideramos que la heterogeneidad de los/as informantes ha contribuido a garantizar la pluralidad ideológica y a ofrecer una visión holística de los temas tratados.

El proceso de recogida de datos se extendió a lo largo del periodo comprendido entre los meses de mayo de 2024 y enero de 2025, atendiendo a la predisposición y disponibilidad de los/as participantes. Cada encuentro, ya fuese individual o colectivo, se grabó en audio y/o en video. Posteriormente, se procedió a la transcripción de los registros obtenidos utilizando el programa informático [TurboScribe](#) en su versión gratuita. Las entrevistas y los grupos de discusión fueron diseñados por parte de los componentes del grupo Procie, implicados en el proyecto, y fueron desarrollados por agentes locales de estos centros, a través de COCEDER.

Para personalizar los datos, todas las reuniones se iniciaron dando la oportunidad de compartir algunos elementos identitarios básicos a voluntad (nombre completo, edad, procedencia, estudios cursados, situación laboral o profesional actual, lugar de trabajo, años de experiencia, expectativas de permanencia en el pueblo a corto, medio y largo plazo, etc.). Con ello se quiso poner de manifiesto que cada persona traía consigo una historia de vida que tenía valor intrínseco y se constituía como fuente de conocimiento relevante para la investigación¹.

Por otra parte, las preguntas abiertas que sirvieron de punto de partida para la realización de las entrevistas y los grupos de discusión permitieron que los/as informantes pudieran expresar

¹ Todas las personas participantes han concedido los permisos oportunos para hacer públicas las opiniones expuestas mediante la firma de los preceptivos consentimientos informados (incluidos en la carpeta de anexos).

libremente sus opiniones y experiencias subjetivas en torno a una serie de focos de interés. La interpretación de los significados subyacentes en las declaraciones ha posibilitado comparar las respuestas, organizar la información en categorías de análisis y extraer conclusiones al respecto, dando lugar a un relato hilvanado a partir de las diferentes voces.

Como inciso, cabe señalar que, a la hora de trasladar al papel las transcripciones literales, se ha optado por omitir las interjecciones, las frases incompletas, las repeticiones, los titubeos y cualquier otro elemento propio de la función fática del lenguaje en aras de facilitar la lectura. Asimismo, en ocasiones, se ha considerado oportuno unir en un mismo párrafo ideas que, aunque guardan relación, fueron expresadas por la misma persona en momentos distintos de la entrevista o grupo de discusión. Creemos que ambas decisiones contribuyen a dotar de claridad y legibilidad al texto².

Quien tenga a bien acercarse a estas páginas podrá asistir como espectador intangible a una conversación a múltiples bandas en la que intervienen interlocutores diversos. Sin duda, se sorprenderá por la gran cantidad de ideas coincidentes, a pesar de los cientos de kilómetros que separan las Comunidades Autónomas de procedencia y de las casuísticas dispares a las que aluden. Comprobará, a su vez, que hay afirmaciones que podrían resultar reiterativas por incidir en temas ya tratados por otros/as informantes. En cualquier caso, hemos creído necesario y pertinente incluirlas porque defendemos que es de justicia que todas las voces estén representadas en el documento, aunque algunos pareceres solo vengán a reforzar comentarios que se hayan dicho anteriormente.

² Para garantizar la transparencia y la honestidad en el desarrollo del trabajo, adjuntamos en un archivo informático la grabación de las entrevistas y los grupos de discusión, así como las correspondientes transcripciones literales en las que aparecen subrayados los fragmentos más significativos que han sido seleccionados e incorporados al texto.

4 FOCOS DE INTERÉS

A) LA EDUCACIÓN COMO HERRAMIENTA DE TRANSFORMACIÓN DE LOS CONTEXTOS RURALES

Algunas preguntas de referencia:

¿Cuáles son, a tu parecer, las características definitorias de las escuelas rurales? ¿Cuáles son las diferencias más significativas respecto a las escuelas urbanas? ¿Cuáles crees que son las características específicas de la escuela rural de tu pueblo?

¿En qué medida el trabajo que se desarrolla en la escuela contribuye a poner en valor el contexto en el que se encuentra?

¿Qué oportunidades ofrecen estas escuelas a los estudiantes?

¿Cuáles son las principales ventajas y los principales inconvenientes de trabajar en una escuela rural?

¿Qué necesidades básicas (infraestructura, conectividad, personal estable, material, etc.) presenta la escuela de la localidad?

¿Cuál es el nivel de participación e implicación de las familias o de los vecinos del pueblo en las actividades escolares?

¿De qué manera puede contribuir la escuela a mejorar el contexto del que forma parte? ¿De qué manera puede contribuir el contexto a mejorar el funcionamiento de la escuela?

¿Qué alicientes ofrece la vida en el pueblo para que el profesorado decida instalarse en él y continuar desarrollando su labor en la escuela de manera estable? ¿Qué aspectos crees que pueden frenar que se produzca esta situación?

B) RELACIÓN ESCUELA-ENTORNO

Algunas preguntas de referencia:

¿Cuántos niños y niñas asisten a la escuela? ¿Cuál es la dinámica habitual de un día de clase? ¿Qué hacen los niños y las niñas durante la jornada escolar? (nota: estas cuestiones están orientadas específicamente a docentes y directivos/as de los centros).

¿Podrías describir algunas actividades o experiencias significativas que se hayan llevado a cabo en la escuela y que estén directamente vinculadas con el territorio y su cultura (excursiones o salidas al entorno natural próximo, estudio de hechos o acontecimientos históricos, análisis de tradiciones o costumbres autóctonas, etc.)?

¿Qué imagen de lo rural se proyecta en los materiales curriculares oficiales empleados en el aula (libros de texto, fichas, vídeos, etc.)?

¿Conoces qué relaciones establece la escuela con otras instituciones, asociaciones y agentes sociales y culturales?

¿Qué tipo de participación tiene la escuela en las cuestiones sociopolíticas y culturales del entorno?

¿Qué se te ocurre proponer para intentar fomentar/mejorar/ampliar los vínculos entre escuela y comunidad?

El profesorado del centro, ¿qué vínculos mantiene con el pueblo? ¿Es residente o se desplaza desde la ciudad? ¿Son estables o cambian cada año?

C) INSERCIÓN SOCIOLABORAL DE LA POBLACIÓN RURAL

Algunas preguntas de referencia:

¿Qué programas o iniciativas institucionales se están llevando a cabo actualmente para propiciar la empleabilidad e inserción laboral de los/as jóvenes de la localidad?

¿Cuáles son las principales opciones laborales de los/as habitantes de la zona, especialmente para la población joven?

¿Se ofrecen opciones formativas específicas relacionadas con estas opciones laborales?

¿Cuántos/as niños/as del pueblo continúan ampliando sus estudios más allá de la escolarización obligatoria? ¿Existe interés y apoyo por parte de las familias?

¿Cuáles son (o deberían ser) los elementos clave que contribuirían a garantizar la permanencia de los/as jóvenes en la localidad?

D) PERSPECTIVAS DE FUTURO PARA EL MUNDO RURAL

Algunas preguntas de referencia:

¿Cómo percibes la situación del pueblo dentro de diez o veinte años?

¿Cómo piensas que podría mejorar las condiciones de vida en el pueblo y hacerlo atractivo para la juventud y la infancia?

¿De qué modo las tecnologías de la información y la comunicación pueden contribuir a mejorar la vida en los pueblos?

4 CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS INFORMANTES

<p>Entrevista 1 (Clave: E.1)</p>	<p>Duración: 88 min.</p>
<p>Vecino de la localidad de Cuevas del Becerro. Es agricultor y apicultor. Procede de una familia de campesinos que llevan trabajando y viviendo de la tierra varias generaciones. Ha sido miembro de la COAG (Coordinadora de Organizaciones de Agricultores y Ganaderos), la primera organización agraria profesional de ámbito estatal que se constituye en España (1977).</p>	
<p>Entrevista 2 (Clave: E.2)</p>	<p>Duración: 56 min.</p>
<p>Maestra en un colegio de Cuevas del Becerro. Lleva trabajando en él desde finales de los años 90 hasta su jubilación, que se hará efectiva en dos meses. Nacida en el pueblo, fue criada por su abuela, ya que sus padres emigraron a Suiza. Con ocho años se trasladó de país y estuvo viviendo allí tres años. A su regreso, se estableció en Ronda donde completó sus estudios. Hizo Magisterio en Málaga, en la especialidad de Lengua Española y Filología Francesa. En el periodo comprendido entre 1999 y 2007 ejerció labores políticas. Fue la primera mujer alcaldesa de la localidad.</p>	
<p>Entrevista 3 (Clave: E.3)</p>	<p>Duración: 29 min.</p>

<p>Vecina de Alpendeire y madre de dos hijos varones, de diez y ocho años. Tanto su marido como ella, decidieron regresar al pueblo una vez finalizados los estudios, para formar una familia e instalarse definitivamente. La pareja quería que los niños crecieran allí. Su padre fue maestro y, durante un tiempo, director del colegio de Alpendeire. Actualmente forma parte del Consejo Escolar y del AMPA.</p>	
<p>Entrevista 4 (Clave: E.4)</p>	<p>Duración: 41 min.</p>
<p>Nacido en Ronda. Hijo de padres docentes. Ha vivido en Málaga, Madrid y Granada. También estuvo en Inglaterra, durante ocho años, trabajando como profesor de instituto. Desde hace un año y medio es vecino de Faraján. Se mudó al pueblo con su mujer y sus dos hijos (el mayor va a la escuela rural). Actualmente, no tiene empleo estable. Como horizonte, tiene planteado incorporarse de nuevo a la docencia en un instituto internacional ubicado en la ciudad costera de San Pedro.</p>	
<p>Entrevista 5 (Clave: E.5)</p>	<p>Duración: 45 min.</p>

<p>Aunque es originaria de Estados Unidos, lleva 18 años viviendo en el Valle del Genal, entre las localidades de Ronda y Faraján. Es madre de dos hijas. Ella y su marido tomaron la decisión de mudarse al pueblo gracias a la oferta de ayuda al alquiler que hizo el Ayuntamiento de Faraján a familias con hijos que quisieran instalarse allí. Es la presidenta del AMPA "Havaral" y fundadora de la Asociación de Mujeres "Nuevos Azahares" de Faraján, que data del 2008. Lleva quince años trabajando como Relaciones Públicas en una empresa ubicada en Marbella, la cual le permite trabajar online dos días a la semana.</p>	
<p>Entrevista 6 (Clave: E.6)</p>	<p>Duración: 105 min.</p>
<p>Vecino de Benalauría y profesor en el IES "Valle del Genal", situado en Algatocín, desde el 2001. Nació en Sevilla. Estudió Filología Hispánica. Tiene una dilatada carrera docente y ha desempeñado el puesto en diferentes centros educativos de Andalucía (empezó en el año 1998). Es padre de un hijo menor de edad que, actualmente, también reside en el pueblo, aunque el próximo año tendrá que mudarse para realizar los estudios universitarios.</p>	

Entrevista 7 (Clave: E.7)	Duración: 7 min.
<p>Educadora Social, madre y vecina de Vilardevós. Compró una vivienda en el pueblo porque tenía clara la decisión de instalarse allí. Trabaja en el CDR “Portas Abertas” desde el año 2013.</p>	
Entrevista 8 (Clave: E.8)	Duración: 8 min.
<p>Reciente alcaldesa de Vilardevós. Ha trabajado veinte años como educadora.</p>	

Entrevista 9 (Clave: E.9)	Duración: 13 min.
<p>Actual directora del Centro de Educación Infantil “Vicente Risco”, perteneciente al Concello de Cualedro.</p>	

Entrevista 10 (Clave: E.10)	Duración: 5 min.
<p>Trabajadora Social en el CDR “Portas Abertas”, madre de un niño de cuatro años y vecina de Enxames, pueblo perteneciente al Ayuntamiento de Vilardevós. Es la presidenta del AMPA del colegio.</p>	
Entrevista 11 (Clave: E.11)	Duración: 19 min.
<p>Directora del CEIP Plurilingüe “Rodolfo Núñez Rodríguez” de Vilardevós. Este es su primer año en el centro, aunque lleva ocho años trabajando en escuelas rurales de la comarca de Verín.</p>	

<p>Entrevista 12 (Clave: E.12)</p>	<p>Duración: 36 min.</p>
<p>Director del CEIP “Alonso Berruete”, situado en Paredes de Nava, localidad de la que es oriundo. Estudió Magisterio en las especialidades de Educación Infantil y Educación Primaria. También cursó los estudios de Psicopedagogía. Aprobó la oposición en el año 2005, obteniendo plaza en la Comunidad de Castilla y León. Lleva en el centro desde el año 2010, pasando en 2014 a ocupar las funciones directivas. Sus expectativas a corto, medio y largo plazo pasan por quedarse definitivamente allí, ya que afirma sentirse muy a gusto en el colegio.</p>	
<p>Entrevista 13 (Clave: E.13)</p>	<p>Duración: 34 min.</p>
<p>Directora del CEIP “Marqués de Santillana” ubicado en el municipio de Carrión de los Condes. Fue estudiante en el mismo centro que ahora dirige.</p>	

Entrevista 14 (Clave: E.14)	Duración: 45 min.
<p>Miembro del AMPA del CEIP “Marqués de Santillana” desde hace dos años. Ha vivido toda su vida en Carrión de los Condes y afirma sentirse muy feliz con esa decisión. Su pareja también es del mismo pueblo. Es madre de dos mellizas, en edad infantil, y de una hija que cursa 3º de Primaria. Profesionalmente, se ha dedicado a la hostelería, regentando varios negocios, aunque actualmente no trabaja.</p>	

Grupo de Discusión 1 (Clave: GD.1)

Duración: 91 min.



Características de las personas informantes

P.1. Trabajadora Social. Ejerce en el CDR “Montaña y Desarrollo”. Además, forma parte del Ayuntamiento de Benadalid. Aunque nació en Canarias, lleva veinticuatro años viviendo en Andalucía. Es madre de un niño de once años, con discapacidad, que está escolarizado en el colegio CPR “Serranía”.

P.2. Estudiante de 4º de la ESO en el IES “Valle del Genal”. Vive en Benalauría. Tiene quince años.

P.3. Estudiante de 4º de la ESO en el IES “Valle del Genal”. Vive en Benalauría. Tiene quince años.

P.4. Miembro de la Asociación “Montaña y Desarrollo”. Actualmente, se dedica profesionalmente al desarrollo de un proyecto de turismo rural en el pueblo. Tiene un hijo y una hija que estudian en el IES “Valle del Genal”.

P.5. Concejala en el Ayuntamiento de Benalauría y madre de dos niñas. Una de ellas es alumna del CPR “Serranía”.

P.6. Madre y maestra con treinta y seis años de experiencia docente. En 2021 decidió mudarse a Benalauría y ejercer como docente en la escuela de adultos. Actualmente, participa en tres planes formativos que se están implementando en los municipios de Benadalid, Benalauría y Algatocín: Patrimonio Cultural, Curso Básico de Inglés (nivel 1 y nivel 2) y Educación Secundaria para Personas Adultas (ESPA).

P.7. Maestra y madre de dos niños en edad escolar. Actualmente es la directora del CPR "Almazara" de Jubrique y Genalguacil. Lleva doce años en la docencia, seis de ellos en colegios de la zona del Valle del Genal. Vive en Benalauría.

Grupo de Discusión 2 (Clave: GD.2)

Duración: 140 min.



Características de las personas informantes

P.1. Técnico en el Ayuntamiento de Algatocín, con casi veinte años de experiencia en el puesto, lo que le ha permitido trabajar con diferentes colectivos. Nació y creció en el pueblo. Actualmente, continúa residiendo allí. Es padre de dos hijos.

P.2. Maestra de aula unitaria situada en la pedanía de Siete Pilas (Benalauría), una de las tres sedes que componen el CPR “Sierra del Espino” (junto a las de Algatocín y Benarrabá). Este es su tercer año de ejercicio docente. También es miembro de la directiva del AMPA y madre de un niño de cinco años.

P.3. Representante del AMPA del CPR “Sierra del Espino” de Algatocín. Madre de dos hijos: una niña y un niño.

P.4. Maestro de Educación Física en el CPR “Sierra del Espino” de Algatocín. Nació y creció en el pueblo. Estudió en el colegio donde trabaja actualmente.

P.5. Maestro en el CPR “Sierra del Espino” de Algatocín. A pesar de haber vivido y estudiado en Marbella durante su infancia, siempre ha estado muy ligado al pueblo. De hecho, actualmente reside allí con una casa en propiedad. Su padre es de Benalauría y su madre de Algatocín. Tiene una hija.

P.6. Vecina de Algotocín, pueblo donde nació y ha vivido durante la mayor parte de su vida. Durante nueve años ejerció como Técnica de Juventud en el ayuntamiento. Estudió Pedagogía y actualmente trabaja como orientadora en un instituto de Manilva (localidad situada en la Costa del Sol).

Grupo de Discusión 3 (Clave: GD.3)

Duración: 75 min.



Características de las personas informantes

P.1. Directora del CEIP “Rodolfo Núñez” de Vilardevós.

P.2. Presidenta del AMPA del Colegio de Vilardevós y madre de un niño de cuatro años que asiste al centro.

P.3. Coordinadora del CDR “Portas Abertas” y teniente alcalde del Ayuntamiento de Vilardevós.

P.4. Estudiante egresada del CEIP “Rodolfo Núñez”.

Grupo de Discusión 4 (Clave: GD.4)

Duración: 51 min.



Características de las personas informantes

P.1. Profesora de Educación Infantil del CEIP “Vicente Risco” de Cualedro.

P.2. Profesora de inglés del CEIP “Vicente Risco” de Cualedro.

P.3. Directora del CEIP “Vicente Risco” de Cualedro.

P.4. Estudiante del Grado de Educación Primaria en la Universidad de Vigo. Actualmente realiza sus prácticas en el CEIP “Vicente Risco” de Cualedro.

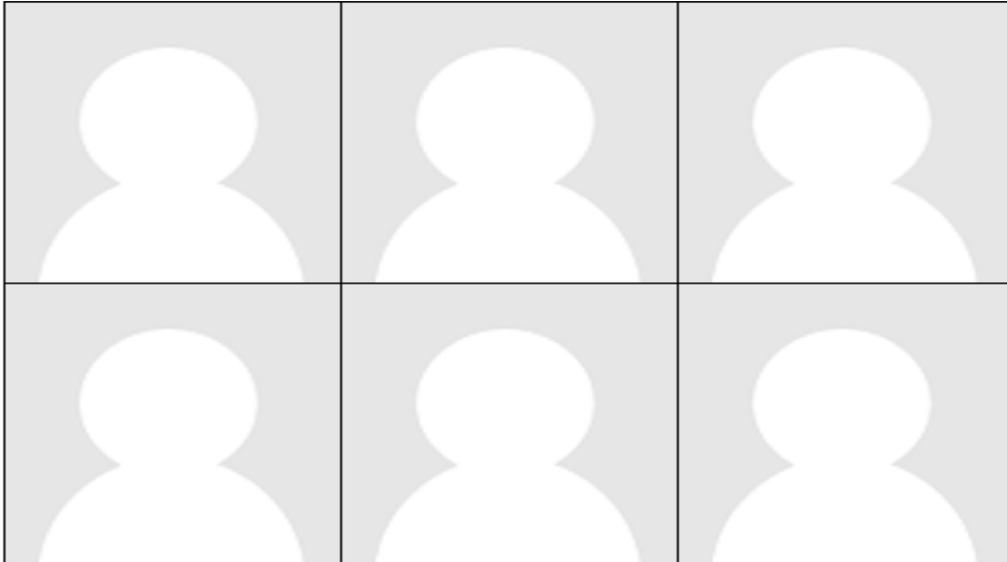
P.5. Vecina de Cualedro, farmacéutica y madre de un niño de Educación Infantil escolarizado en el CEIP “Vicente Risco” de Cualedro.

P.6. Vecina de Cualedro y madre de un niño de Educación Primaria escolarizado en el CEIP “Vicente Risco” de Cualedro.



Grupo de Discusión 5 (Clave: GD.5)

Duración: 80 min.



Características de las personas informantes

P.1. Profesora de Educación Infantil en diferentes colegios rurales comarcales. Actualmente, está jubilada.

P.2. Profesora de Educación Primaria en diferentes colegios rurales comarcales.

P.3. Vecina de Carrión y madre de dos hijos que ahora están en la treintena, pero que fueron antiguos alumnos en el colegio comarcal. Trabaja como profesora de apoyo de inglés y francés en su propia academia de idiomas.

P.4. Trabajadora Social. Es madre de un alumno que ha pasado por el colegio y el instituto comarcal.

P.5. Mujer migrante de procedencia rumana. Es vecina de Carrión y madre de un niño de nueve años que estudia actualmente en el colegio comarcal.

5. RESULTADOS

A continuación, expondremos los resultados del proceso de escucha desarrollado distribuyendo la información recopilada en ocho grandes categorías que se han ido conformando, de manera emergente, gracias al análisis pormenorizado de las respuestas obtenidas en las diferentes entrevistas y grupos de discusión.

Cada categoría contiene las declaraciones que hemos considerado más significativas indicando la clave del/la informante que la expresa y la página de la transcripción en la que aparece. También hemos incluido algunos hipervínculos y una serie de reflexiones e ideas teóricas, apoyadas en referencias (artículos, monografías, capítulos de libros, noticias aparecidas en prensa, etc.), con la finalidad de ampliar la perspectiva y fomentar el debate, la discusión y el pensamiento crítico.

5.1 LA NECESIDAD DE HACER ATRACTIVA LA VIDA EN LOS PUEBLOS

Para intentar revertir la creciente despoblación de las localidades y los municipios ubicados en contextos rurales es condición ineludible defender, instaurar y poner en valor la vida en los pueblos. Sin embargo, no podemos negar que aún persiste en la conciencia colectiva una visión negativa de las zonas rurales como consecuencia del modelo centralista de “desarrollo” que la dictadura franquista estableció en este país durante cuarenta años, el cual contribuyó a asociar el medio urbano con una supuesta imagen de modernización, progreso y prosperidad, mientras atribuía a un “anquilosado” medio rural las funciones de subordinación y servicio a las ciudades (Eaude, 2024; Díez-Gutiérrez, 2023; Abós et al., 2021). Así lo evidencian algunas de las afirmaciones recogidas:

“La gente hace caso a las cosas a las que se les da valor. A las cosas que denigramos, no. Y al campo se le ha denigrado muchísimo. Es una pena [...] yo creo que se ha defenestrado, a veces intencionalmente, y otras veces por dejadez nuestra.” (E.1, p. 22)

“Vivimos dentro de un sistema que no apuesta por el medio rural. Aunque de puertas para afuera se anuncian mucho las políticas del repoblamiento, la verdad es que todo sigue estando enfocado para la urbe. La idea que te venden es que la panacea está en la ciudad, que el futuro está en la ciudad.” (GD.1 – P.1, p. 15)

Como bien señala Díez-Gutiérrez (2023), “si no hay un futuro deseable en la zona rural es difícil que haya quien desee habitarla” (p. 164). Lógicamente, si no ponemos de relieve cuáles son las ventajas y las oportunidades que se derivan de la vida en los entornos rurales, difícilmente contribuiremos al impulso de políticas educativas, económicas, sociales y culturales que generen

expectativas de futuro y contribuyan a atraer población. Teniendo esto en cuenta, ¿cuáles son, según las personas que han participado en este trabajo, los beneficios de vivir en un pueblo?

“Lo mejor que puede ofrecer el pueblo es una vida tranquila [...] tenemos todo lo necesario para vivir aquí: farmacia, médico, supermercado, banco...” (E.8, p. 1)

“Yo valoro mucho la tranquilidad con la que se vive en un pueblo. No es necesario levantarse dos horas antes para ir al trabajo. Y eso se agradece mucho. Aquí no hay estrés, ni ansiedad, ni aglomeraciones, ni atascos de tráfico.” (GD.3 – P.1, p. 12)

“La vida en el pueblo siempre es más tranquila, hay menos estrés que en la ciudad. Puedes salir a dar un paseo sin el ruido de los coches pitando continuamente. También tenemos buena comida, tradiciones...” (E.10, p. 1)

“Hay que poner más en valor el ámbito rural. Es muy necesario. Esto es vida. Aquí hay mucha tranquilidad. Es diferente, todo es más lento, las relaciones son más profundas. Además, puedo dar fe de que a una persona a la que le guste el campo, aquí no se va a aburrir nunca [...] también hay oferta cultural, tenemos un club de lectura y unos huertos preciosos. Se puede hacer senderismo, bañarse en el río...” (E.5, p. 3)

Como podemos comprobar, el factor “tranquilidad” es un elemento de peso a la hora de valorar el modelo de vida que se desarrolla en las zonas rurales, aunque no es el único. Los/as informantes también aprecian la posibilidad de disfrutar del entorno natural y de establecer relaciones más cercanas y estrechas con las personas con quienes se convive:

“Vivimos en la era digital, pero yo creo que reaccionaremos en algún momento y nos daremos cuenta de que la vida no puede ir por esos derroteros, ¡y menos la vida en el pueblo! Teniendo campo, teniendo aire libre, teniendo animalitos, teniendo de todo, que la opción sea ver el mundo a través de una triste pantalla de móvil...” (E.2, p. 16)

“Sin apenas darnos cuenta, hemos ido incorporando a nuestras vidas el hábito de pasar muchas horas encerrados en casa delante de una pantalla. Eso ha hecho que vayamos perdiendo habilidades para las relaciones sociales [...] yo apelo a la capacidad que tenemos las personas de autogestionar el tiempo y dedicar parte de él a imaginar, a divertirse, a compartir con los demás [...] antes, el espacio de relación era la plaza del pueblo y creo que hay que recuperar esa costumbre.” (GD.3 – P.3, p. 11)

“Nosotros, en este contexto, tenemos un arma que no se tiene en la ciudad. Y es que el niño, si sale a la calle, se va a encontrar con el vecino de enfrente. ¡Ahí está la clave! Tenemos que

utilizar esta potencialidad que existe en los pueblos para plantear más actividades conjuntas. Es importante que haya relación, porque eso une.” (GD.2 – P.4, p. 41)

Es significativo que surja de manera más o menos explícita en muchas de las declaraciones el reconocimiento y la valoración de nuestra naturaleza “ecodependiente” (Riechmann, 2012; Herrero, 2002), un concepto que proviene de los movimientos ecologistas y ecofeministas que nos recuerda que los seres humanos dependemos del entorno y de nuestros iguales para sobrevivir. Probablemente, por los factores intrínsecos que caracterizan la vida en los pueblos, este postulado se manifieste con mayor intensidad en los entornos rurales:

“Es bonito esa sensación familiar que se tiene en los pueblos. Si estás sola, tu vecina viene a casa de vez en cuando para asegurarse de que estás bien. Yo creo que eso no pasa en las ciudades.” (E.5, p. 7)

“En la ciudad eres uno más, pero en los pueblos todo es distinto. Debemos seguir recordando que somos seres sociales que necesitamos tener contacto con los demás y con la naturaleza. Todos necesitamos pertenecer a algo, tener un vínculo, reconocernos en algo o en alguien.” (GD.3 – P.3, p. 17)

“Aquí todo el mundo se conoce, el entorno es muy familiar, los vecinos te saludan, los niños pueden estar todo el día jugando en la calle...” (E.4, p. 9)

“Mi niño de tres años ve una puerta abierta y entra tranquilamente a saludar a los vecinos. Ya sabe hasta dónde tienen las galletas... (risas) Como va caminando solito desde nuestra casa a la de mi tía, que está al otro lado del pueblo, conoce a todo el mundo. Está claro que eso en la ciudad no lo podría hacer. ¡Ni siquiera te planteas que salga del portal!” (GD.3 – P.2, p. 13)

Como fruto de esa necesidad de interdependencia surge la posibilidad de establecer relaciones de cordialidad y afecto con los/as vecinos/as del pueblo, lo que genera una sensación de bienestar, seguridad y confianza que se traduce en una mayor calidad de vida:

“Si yo viviera en Ourense no dejaría que mi hijo fuera solo al parque o cogiera la bicicleta para dar una vuelta por ahí. Vivir en un pueblo te da más libertad.” (GD.4 – P.6, p. 3)

“Uno de los privilegios de vivir en un pueblo es que los niños no tienen por qué estar encerrados todo el día en casa. Pueden andar solos por el pueblo tranquilamente y hablar con cualquier persona con la que se encuentren, porque aquí todos nos conocemos [...] formamos parte de una comunidad cuidadora.” (GD.3 – P.3, p. 11)

“La vida en el pueblo es muy agradable [...] en realidad, somos como una gran familia.” (E.2, p. 2)

Además de la tranquilidad, el contacto con la naturaleza, las relaciones humanas y la creación de vínculos comunitarios, existen también motivos más pragmáticos que se utilizan como argumento para justificar la decisión de vivir en un pueblo:

“Yo tengo amigos que viven en la ciudad y están hasta aquí (hace un gesto de agobio y se lleva la mano al cuello). Están asfixiados, viven para trabajar y encima les cuesta llegar a fin de mes porque la vida en la ciudad es muy cara. Creo que en un pueblo podemos vivir más relajados. Además, la vida, en general, es más barata.” (E.3, p. 9)

“La vida en las ciudades está muy complicada últimamente. Hay mucha gente que está trabajando, y aun así, no gana lo suficiente para poder comprar una vivienda, o no puede pagarla porque no es capaz de afrontar los gastos que tiene. Yo creo que uno de los privilegios que tiene el vivir aquí es que, si tienes un puesto de trabajo más o menos estable, es más sencillo acceder a una vivienda porque los precios son más asequibles. También es verdad que muchas de ellas no están movilizadas. Pero bueno, si los vecinos te conocen, no es muy difícil encontrar algo.” (GD.3 – P.3, p. 12)

“A la hora de gastar dinero, no es lo mismo vivir en una ciudad que en un pueblo. Aquí, el alquiler es más barato. Y si después tienes la suerte de comprar o de arrendar una finquita donde puedas plantar tomates, pimientos, lechugas..., eso te reporta mucha satisfacción y también algo de ahorro. Mi madre tiene una huerta y siempre nos está aprovisionando de verduras (risas) [...] yo creo que, al final, todo es fruto de un cambio de mentalidad. Hay que hacer frente a la idea de que en los pueblos no hay vida.” (GD.4 – P.3, p. 12)

“Lo que va a provocar la llegada de gente al campo es la crisis. Lo estamos viendo. En las ciudades es cada día más difícil vivir. Los salarios que ofrecen son una mierda. Además, tienes que estar toda la vida trabajando para pagar un piso. ¿Eso merece la pena?” (E.1, p. 21)

“En las ciudades, comprar una vivienda es imposible para mucha gente porque los precios son altísimos. Y los alquileres también han subido a un nivel estratosférico. A veces, el sueldo que ganas es el mismo que una mensualidad de alquiler.” (GD.4 – P.4, p. 12)

Esta situación de enorme dificultad para acceder a una vivienda en las saturadas ciudades de, prácticamente, todo el país, ha dado lugar a que no sean pocas las personas que han optado por alojarse en pueblos aledaños a las capitales de provincia, aunque eso conlleve la obligación de desplazarse varios kilómetros cada vez que sea preciso:

“Podemos ser casi un ‘pueblo dormitorio’, porque tú puedes tener un trabajo en Ronda, o incluso en Málaga, y venir aquí a vivir o a pasar tu tiempo libre.” (E.2, p. 13)

“El pueblo no está alejado de ninguna zona ni de ningún servicio realmente importante y las carreteras son bastante aceptables en comparación con las que había antes.” (E.6, p. 20)

“Carrión tiene farmacia, ambulatorio, oferta cultural... Por las tardes, los niños pueden ir a actividades extraescolares como inglés, fútbol, atletismo, música, etc. Quizás, sí se echa de menos algún servicio específico para niños con alguna necesidad, como logopedia o fisioterapia, por ejemplo, que aquí no hay. Entonces, quien lo requiere se tiene que desplazar a la ciudad. Pero bueno, Carrión está cerca de Palencia, León, Burgos...” (E.13, p. 14)

“Sinceramente, este pueblo tiene pocos servicios. También hay mala comunicación con las ciudades más cercanas.” (E.10, p. 1)

Una comparativa entre esta última declaración y las anteriores pone sobre la mesa un hecho evidente, y es que no hay dos pueblos iguales; por tanto, no tiene sentido generalizar, ya que no es lo mismo vivir en un pueblo de Andalucía que en uno de Galicia o de Castilla y León. No es lo mismo vivir en un pueblo costero que en uno de interior. No es lo mismo un pueblo de 3000 habitantes que una aldea con menos de 100... Cada localidad tiene sus peculiaridades idiosincrásicas (facilidades de acceso, distancia respecto a la ciudad más próxima, servicios básicos, infraestructura, oferta formativa y laboral, posibilidades de ocio, etc.) y las personas deben aprender a hacer frente a las características del contexto en el que viven, ya sea por lugar de nacimiento o por voluntad propia (Del Río-Fernández, 2024). En cualquier caso, atendiendo a los testimonios recogidos, se aprecia una sensación de plenitud con la vida que se desarrolla en los pueblos, a pesar de las limitaciones:

“A mí hay gente que me pregunta, ‘¿tú haces todos los días 40 minutos en coche para ir al colegio?’ Pues la verdad es que no me supone tanto. En Madrid hay gente que le lleva una hora y pico ir al trabajo. ¡O más! Pero parece que hay personas que no están dispuestas a moverse mucho.” (GD.4 – P.3, p. 9)

“A mí siempre me dicen, ‘¿pero no te vas?’ Y yo les contesto, ‘¡Pero es que yo no me quiero ir a un cole de ciudad, aquí estoy muy bien!’ [...] nuestro colegio es nuevo, así que a nivel de infraestructura, equipamiento y recursos tecnológicos, está muy bien dotado. Estamos a la última, como pueden estar los colegios de Palencia. Además, el ayuntamiento siempre colabora, tanto en las necesidades de mejora como con el personal no docente que se encarga de las tareas de mantenimiento [...] tal vez, no tenemos tantas cosas como en una zona urbana. Pero la gente que vivimos en el pueblo, lo disfrutamos y nos gusta.” (E.13, p. 3, 6)

“Yo creo que hasta hace poco no empezamos a darnos cuenta del privilegio que supone vivir en un pueblo y de los beneficios que comporta. De repente, parece que se nos ha encendido la luz.”
(GD.5 – P. 4, p. 7)

“La gente del campo tenemos muchas satisfacciones. El que pueda ganarse la vida con una explotación ‘medio qué’ va a vivir como un ‘marajá’, siempre que las cosas salgan bien y los precios acompañen. Pero cuando digo ‘vivir como un marajá’ no me refiero a hacerte rico, sino a vivir a gusto, a sentirte un artista con lo que haces. Porque el que tiene una explotación o una ganadería, la está modelando día a día. Tú estás observando los avances, como el que pinta un cuadro a base de tirar brochazos [...] a la gente joven hay que mandarle estos mensajes positivos: mira, que aquí vienes a trabajar, pero vas a vivir mejor que en ningún sitio.”
(E.1, p. 25)

“Yo creo que también es preciso un cambio de mentalidad. Antes, la opción de quedarse en el pueblo se interpretaba como un estancamiento, como una falta de voluntad por progresar, por avanzar. Se vendía la idea de que todo lo bueno estaba fuera: los mejores servicios, los mejores colegios, los mejores trabajos, etc. Y eso no siempre es verdad. Cada lugar tiene sus cosas positivas y sus cosas menos positivas. Lo importante es descubrirlas y reconocerlas, para que la gente que decida vivir en un pueblo se sienta feliz y realizada.”
(E.12, p. 7)

“Tampoco se trata de convencer a nadie. Son proyectos de vida y cada cual hará lo que considere [...] yo siempre cuento que, cuando terminé de estudiar, tomé la decisión de dejar la ciudad y regresar al pueblo porque no me compensaba quedarme a vivir ahí. Es cierto que en Madrid existe mayor oferta cultural. Pero, lamentablemente, después de cubrir todos los gastos, descubres que con el dinero que te queda, no te da para poder disfrutar de ella. Así que ese no me parecía un motivo importante. Aquí puedes vivir con un sueldo digno y decente. Y si te administras bien, seguramente te sobre dinero a final de mes para coger un tren hacia Madrid y disfrutar de esa oferta cultural. Y más ahora, que tenemos la estación en A Gudiña. Visto así, seguramente una persona de zona rural consume más cultura que una persona que viva en Madrid, porque el hecho de que residas en una ciudad no te garantiza que tengas suficientes recursos económicos para poder disfrutar de todo lo que ofrece.”
(GD.3 – P.3, p. 12)

“Me encuentro en Benalauría, el lugar de mi infancia, el lugar en el que me he enamorado por primera y única vez [...] tanto mi mujer como yo tenemos vínculos emocionales con el pueblo. Hemos vivido aquí temporalmente, durante los periodos vacacionales y, al final, cuando tuvimos que replantearnos el proyecto de vida, creímos que era el lugar ideal. Sobre todo, cuando decidimos tener descendencia [...] sabíamos que en el pueblo podíamos darle a nuestro hijo una calidad de vida que no iba tener en otro sitio, a sabiendas, y siendo conscientes ambos, de que tarde o temprano se tendría que ir.”
(E.6, p. 1, 2)

Otro de los factores que parecen ejercer una gran influencia en las generaciones venideras a la hora de valorar si existe o no la posibilidad de hacer vida en los pueblos son las expectativas que tengan las propias familias y los/as docentes:

“La influencia de las familias es determinante. Si se tiran todo el día diciéndole a los hijos que en el pueblo no hay oportunidades, ¡cómo se van a quedar!” (GD.5 – P.3, p. 7)

“Es una labor de las familias enseñar a nuestros hijos lo que es vivir en el pueblo y las costumbres que tenemos. Porque yo lo que he sentido en mi casa es que me animaban a estudiar e irme. En lugar de eso, lo que habría que decir es ‘vete y estudia, pero vuelve cuando termines, a ver si puedes buscarte la vida en el pueblo y luchar por lo que tenemos aquí’. Quizás, eso ayudaría a tomar conciencia.” (GD.1 – P.5, p. 9)

“Es muy importante el mensaje que transmiten las familias desde casa. Siempre, de toda la vida, lo que se suele escuchar en boca de la gente es ‘estudia y márchate a trabajar fuera, que es donde mejor vas a estar’. Esa idea se lleva transmitiendo durante generaciones. Incluso a mí, cuando era pequeña, me lo decían. No sé, es algo cultural. Uno crece creyendo que lo mejor está fuera del pueblo, en una ciudad grande, en un sitio en el que haya muchas fábricas y mucha oferta laboral. Está claro que el trabajo es necesario, porque comer hay que comer, pero también hay que valorar la calidad de vida porque, al final, igual no te compensa.” (E.13, p. 14)

“Como profesora no puedes educar pensando en el futuro constantemente, porque hay cosas que se te escapan de las manos: el empleo, la vivienda, la situación política o económica, etc. Yo creo que, desde la escuela, nos tenemos que preocupar por hacer las cosas bien y que los niños se sientan queridos, atendidos, tranquilos, seguros, confiados..., para que recuerden el pueblo con cariño. Así, habrá más probabilidad de que, el día de mañana, quien quiera o quien pueda quedarse a vivir aquí, se quede.” (GD.2 – P.4, p. 16)

“Las inquietudes de los niños que están ahora en el colegio no pueden ser las mismas que las de los niños que había cuando yo empecé a trabajar hace más de treinta años, pero la esencia debe ser la misma: estar arraigados y disfrutar del sitio en el que estás. Eso es una cosa muy importante, que te encuentres a gusto con tus compañeros, con tus profesores, con la familia.” (E.2, p. 9)

“La escuela rural que yo viví en mi infancia no tiene absolutamente nada que ver con la que ha vivido mi hijo. Sería muy injusto compararla porque son momentos históricos diferentes. Lo que sí se mantiene invariable con el paso del tiempo es la importancia que tiene el profesorado en los pueblos.” (GD.5 – P.4, p. 3)

La educación, sin duda, actúa como un factor de cohesión social e incide en las decisiones familiares sobre el lugar de residencia, y esto por motivos variados. Si bien en algún sentido ha podido ser un elemento clave en los procesos de despoblación, lo cierto es que ofrece opciones importantes para quién busca otra calidad en la escuela ¿En qué medida la educación que reciben los niños y las niñas en una escuela rural podría constituirse como un aliciente para que las personas que tuvieran la posibilidad de hacerlo decidieran, finalmente, establecerse en un pueblo?

“Yo creo que la escuela cumple un papel muy importante a la hora de hacer atractiva la vida en el medio rural.” (E.11, p. 6)

“Al principio, nuestra estancia en el pueblo iba a ser temporal, pero nos dimos cuenta de que nuestras niñas estaban muy contentas en el colegio, así que, finalmente, decidimos quedarnos.” (E.5, p. 1)

“A una persona joven le puede resultar difícil venirse a vivir a Faraján, y lo entiendo porque no hay mucha oferta cultural o de ocio, pero a una familia con niños pequeños, no tanto. Yo animo a cualquier familia que esté planteándose la crianza en un entorno rural que lo haga, porque no se va a arrepentir.” (E.4, p. 10)

“Desde mi experiencia personal, puedo decir que pasar la infancia en un entorno rural es lo mejor que hay [...] yo estudié en una escuela rural, pequeñita, y tengo muy buen recuerdo de la experiencia. Ahora, tengo a mi hijo en un cole rural y no tengo intención de sacarlo. De hecho, estoy encantada.” (GD.4 – P.5, p. 2, 3)

“Si las familias de ciudad en las que hay hijos con alguna discapacidad, conocieran la calidad humana de la educación que estos niños reciben en las escuelas rurales, estoy segura de que muchas de ellas estarían dispuestas a hacer las maletas y venirse al pueblo [...] en estos grupos tan reducidos, la inclusión surge de manera muy natural. Hay mucho cariño, mucho afecto. Eso es algo que no tiene precio.” (GD.1 – P.1, p. 5)

“Hay que seguir fomentando el tema de que nuestras escuelas son mucho más inclusivas, que cuentan con espacios más seguros [...] de cara a la galería, hay que hablar más sobre la buena educación rural.” (E.7, p. 2)

“Ahora mismo, creo que lo más importante es que los niños estén contentos [...] yo creo que los estímulos que tiene el pueblo son absolutamente ideales para un niño de Primaria. Si no, no estaríamos aquí. Después, cuando llegue la etapa de Secundaria, ya veremos. Quizás un pueblo se le puede quedar pequeño.” (E.4, p. 9, 10)

Atendiendo a las declaraciones recopiladas, parece ser que las inquietudes por la educación que se desarrolla en contextos rurales aumenta proporcionalmente a medida que los/as niños/as van creciendo, ya que en la mayoría de los pueblos no existe la posibilidad de cursar más allá de los estudios básicos. Esto juega a favor del abandono de los pueblos, bien por parte de los jóvenes y adolescentes, bien por parte de toda la familia que intenta generar mejores condiciones educativas para sus descendientes. Esto plantea la necesidad de reconsiderar la presencia de una educación secundaria, en sus diversos niveles y variedad, en las zonas rurales:

“En el colegio de Alpendeire se da hasta 6º de Primaria y ya a partir de 1º de ESO, tienes que irte a un instituto de Ronda. Si después quieres hacer una FP, o estudiar una carrera universitaria que no sea Enfermería, que es la única que hay en Ronda, te tienes que desplazar a donde te venga mejor.” (E.3, p. 8)

“En el pueblo solo se oferta Infantil y Primaria. Para cursar Secundaria y Bachillerato, los alumnos tienen que irse a las comarcas de Xinzo, de Verín o limítrofes. Ahí tienen opciones de hacer una Formación Profesional. Si ya quieren hacer una carrera universitaria, tienen que irse a Ourense.” (E.9, p. 4)

“Aquí tenemos un colegio que no es ni muy grande ni muy pequeño. Se podría decir que estamos en un punto intermedio. Además, contamos con una peculiaridad y es que somos un centro Semi-D. Con esta estructura, los alumnos pueden cursar primero y segundo de ESO en el pueblo [...] de un tiempo a esta parte, se ve como algo natural que continúen estudiando en un instituto de Ronda porque hay un transporte escolar que funciona bien. Recogen a los niños a las siete y media de la mañana, y a las tres de la tarde los traen de vuelta, así que el desplazamiento no es una inquietud [...] hay otros centros Semi-D en Benaoján, en El Burgo y en Cañete, aunque corren rumores de que van a desaparecer. A ver qué pasa...” (E.2, p. 1, 14)

“Sería maravilloso que los niños pudieran cursar la ESO aquí en lugar de abandonar el colegio al acabar 6º de Primaria. ¡Yo firmaría ahora mismo un papel! (risas). El problema es que, por mucho que queramos, no hay un número de jóvenes suficiente en el pueblo, así que toca desplazarse hasta la cabecera de comarca.” (GD.3 – P.1, p. 10)

“En el instituto de Paredes de Nava tenemos solo hasta 4º de ESO. Si nos concedieran, además, algún Grado Formativo de Grado Medio o Superior, sería estupendo. Pero hay que tener en cuenta que es casi un lujo destinar recursos a mantener un instituto con solo 100 alumnos. Desde el punto de vista económico, entiendo que resulta mucho más rentable subir a los chavales a un autobús, llevarlos al Centro Integrado de Formación Profesional de Viñalta, que está a 20 kilómetros, y traerlos de vuelta [...] creo que para fomentar la repoblación estaría bien descentralizar las instituciones y traer un módulo específico a cada comarca: Tierra de Campos, Cerrato, etc.” (E.12, p. 6, 7)

Al margen de las características propias de los centros educativos existentes en cada localidad, y de la posibilidad de que se pueda estudiar más o menos años en ellos, en la mayoría de los testimonios se refleja la preocupación general por el “éxodo” juvenil:

“La formación posobligatoria es inexistente en Cualedro. Ya, para hacer Secundaria, los niños se tienen que ir a Verín o Xinzo. Y si quieren cursar una FP igual, aunque las opciones que hay son muy escasas. Estamos hablando de cuatro o cinco especialidades entre ambas comarcas. No hay más. Entonces, ¿qué pasa? Que, al final, muchos acaban yéndose a estudiar a Ourense.

Y una vez que se van, terminan haciendo su vida allí y separándose del pueblo. Una cosa lleva a la otra.” (GD.4 – P.3, p. 8)

“Yo hablo como madre. Mi hija se ha tenido que ir lejos del pueblo porque en Ronda no tenía la posibilidad de hacer un módulo de Grado Medio. Estaba el Superior, pero el Medio no. Y ella quería hacer el Medio porque no quería meterse en Bachillerato. ¿Cuál ha sido la solución? Pues irse a Málaga. ¿Qué consecuencias va a tener eso? Pues que llegará el momento en se quedará en Málaga haciendo vida y se terminará olvidando del pueblo.” (GD.2 – P.3, p. 14)

“En los pueblos hay un rango de edad, entre los catorce y los dieciocho años, en el que los jóvenes están obligados a irse para continuar los estudios, aunque después no tengan pensado ir a la universidad. Eso conlleva una pérdida de población considerable porque hay chavales que van al instituto de Ronda o de Cortes y se quedan en la residencia mientras hacen la Secundaria. Cuando terminan, muchos siguen viviendo fuera o se van a otro lado y ya no vuelven al pueblo.” (GD.2 – P.5, p. 14)

“Hay que tener en cuenta que muchos de los jóvenes que tienen que marcharse para estudiar son menores de edad y no pueden irse solos, así que hay familias enteras que se mudan a la ciudad para que los niños puedan continuar estudiando. Eso se traduce en una pérdida de población considerable.” (GD.4 – P.4, p. 8)

“La mayoría de los niños que terminan el instituto siguen formándose fuera y ahí tenemos las dos versiones: una, la del que se va fuera a estudiar, se hace a la vida de ciudad y ya se queda a vivir ahí; y otra, la del que hace una carrera universitaria, pero regresa al pueblo porque le gusta vivir aquí y termina trabajando en otra cosa totalmente diferente a lo que ha estudiado [...] la verdad es que las últimas generaciones siguen formándose y ninguna ha hecho por volver.” (E.3, p. 8)

“Es difícil que aquella persona que salga de un pueblo y entre en contacto con la ciudad se replantee volver, aunque algún caso hay.” (E.6, p. 17)

“Los jóvenes que tienen un vínculo especial con el pueblo, se quedan. Otros, ya sea por trabajo, por situaciones de la vida o porque no están tan apegados al pueblo, se van.” (E.4, p. 7)

“En las casi dos décadas que llevo viviendo aquí, puedo decir que la gente no tiende tanto a irse fuera. Veo cierta estabilidad. Hay personas que tienen estudios universitarios y que terminan quedándose aquí, trabajando en la construcción, en un camping, en un hotel..., o se animan a crear su propia empresa.” (E.5, p. 6)

“Por lo que escucho entre mis compañeros del instituto, son pocas las personas que quieren quedarse en el pueblo. ¡Y yo soy una de ellas! [...] la mayoría quieren irse, pero tampoco tienen claro a dónde.” (GD.1 – P.2, p. 31)

“Yo creo que la gente tiene que salir del pueblo, conocer otras personas, otras culturas, otra idiosincrasia..., porque eso te enriquece. Eso te ayuda, incluso, a independizarte, a autodefinirte como persona. El hecho de marcharte no tiene por qué ser algo desfavorable, siempre y cuando exista la posibilidad de volver [...] la juventud se tiene que ir, se tiene que formar, tiene que acumular experiencias... y luego, de manera consciente, darse cuenta de cómo es la vida en el pueblo y decidir si merece la pena regresar [...] yo creo que lo que nos toca ahora a nosotros es ‘adornar un poco más la caseta’. Hacerla más habitable.” (E.6, p. 18, 19)

Por supuesto, huelga decir que es legítimo, comprensible, e incluso necesario para el crecimiento humano, que una persona salga, en un momento determinado, del contexto en el que ha nacido y crecido. Así pues, es perfectamente entendible que una persona que haya vivido su infancia y su adolescencia en un pueblo sienta en algún momento la necesidad de salir (o incluso, de huir) de él para descubrir otras posibilidades en un nuevo territorio. Ahora bien, lo importante no es marcharse. Lo importante es tener un sitio donde regresar siempre que exista el deseo y la voluntad de hacerlo. Con las siguientes palabras expresan esta idea algunos/as informantes:

“Yo estudié aquí, en Algatocín. Luego terminé el instituto en Cortes de la Frontera. De ahí, me fui a Málaga a hacer la carrera de Magisterio de Educación Física y allí terminé. La suerte que he tenido es que en el pueblo tenía posibilidades de trabajar de lo mío. Por eso regresé. Y digo ‘suerte’ porque yo tenía claro que quería volver y cuando se me presentó la oportunidad, la aproveché. Obviamente, tenía otras opciones. Podía elegir cualquier lugar de Andalucía, pero a mí me tiraba el pueblo, así que pedí este destino [...] yo creo que es normal que la gente joven quiera salir. Irte fuera te permite crecer como persona, relacionarte con más gente, ver cosas nuevas, lugares nuevos. Lo fundamental es que tú vayas creando una personalidad, ya desde el cole, en la que te guste el pueblo, lo consideres algo tuyo y no te importe vivir aquí si se diera el caso. Yo creo que los que nos hemos quedado o los que nos hemos venido a vivir y a trabajar aquí es porque, de alguna manera, nos gusta esta vida. Decidimos vivir en Algatocín e imaginar nuestro futuro aquí por voluntad propia. Eso no quiere decir que no amplíes vistas y te puedas ir a cualquier sitio. De hecho, yo he estado dos años en Inglaterra trabajando y mira dónde estoy ahora. Perfectamente, me podría haber quedado allí a vivir, pero lo que te tira, te tira.” (GD.2 – P.4, p. 15)

“Yo me fui al instituto de Cortes de la Frontera y estuve viviendo en la residencia unos años. Luego, me fui a Málaga a estudiar y también me quedé un tiempo, pero ahora estoy aquí, en Algatocín. ¿Qué ha pasado? Que, al final, he vuelto porque aquí es donde quería estar. Y tenía opciones de haberme quedado a vivir fuera, pero no es lo que deseaba.” (GD.2 – P.2, p. 14)

“Yo creo que las personas tienen que salir del pueblo, pasar un tiempo fuera, vivir experiencias, probar, aprender..., y una vez que tienes la posibilidad de elegir dónde instalarse, decidir qué te compensa más y escoger lo que más te guste.” (E.13, p.15)

Por lo general, una persona no vive donde quiere, sino donde puede o donde le toca por avatares del destino. Además, es obvio que las necesidades vitales no son las mismas a unas edades que a otras. Con diez años se ve el mundo de manera diferente a como se ve a los veinte, a los cuarenta o a los sesenta; y lo que ahora puede parecernos algo impensable, como mudarse a un pueblo, quizás dentro de un tiempo ya no nos lo parezca tanto... También es cierto que una decisión tan importante como es elegir el lugar donde establecer la residencia definitiva no puede tomarse a la ligera, ya que en ella influyen múltiples y variados factores: empleo estable, solvencia económica, propiedades inmobiliarias, vínculos familiares, relaciones sentimentales, solidez en la pareja, paternidad, etc. En cualquier caso, resulta indispensable para la supervivencia de las zonas rurales la potenciación de aquellos elementos que promuevan la llegada o el aumento de población dispuesta a hacer vida en los pueblos, sobre todo si son familias con hijos/as:

“Estamos en un momento en el que hay que atraer personas al medio rural [...] para hacer atractivo el pueblo hay que seguir fomentando las fiestas, las tradiciones, el deporte, etc.” (E.7, p. 2)

“El ayuntamiento de Faraján ha tenido una buena iniciativa, que ha sido la ayuda al alquiler para que vengan familias [...] son 2500 euros lo que dan, que es prácticamente el alquiler de un año, y todavía hay plazas vacantes [...] en mi caso, lo tenía fácil porque ya tenía casa aquí. Pero hay otras personas que tienen la casa de los padres o de los abuelos y que podrían volverse también. Entonces, si se les presenta esta posibilidad de una forma atractiva, se les motiva y se les convence para venir, el pueblo tiene futuro.” (E.4, p. 5, 10)

“Si queremos repoblar los pueblos necesitamos que venga gente de fuera y quiera instalarse aquí. Y si traen a sus familias, mejor [...] en el caso de Paredes es verdad que las familias están llegando de forma escalonada, a través del proyecto ‘Arraigo’. Eso supone que han tenido que pasar una serie de entrevistas previas, se les ha preguntado por el tipo de trabajo que buscan y se ha visto si se les puede ofrecer en el municipio. Eso facilita mucho las cosas, porque vienen con la intención de quedarse.” (E.12, p. 2)

“A todos nos viene bien que venga gente de fuera a repoblar. Eso es bueno no solo para el colegio, si se trata de familias con hijos, sino para el pueblo en general, porque son personas nuevas que hacen vida aquí, compran en los negocios que hay, o incluso pueden crear negocios nuevos y atraer más gente.” (GD.2 – P.6, p. 13)

Ahora bien, en el debate surgen dos posturas: no se trata únicamente de repoblar los pueblos con gente que provenga de otros lugares, un fenómeno social que ya se conoce como “nuevas ruralidades” (Nogué, 2016), sino —sobre todo— de cuidar a quienes ya habitan en ellos y de valorar los recursos con los que se cuenta:

“A veces también nos cegamos con que venga gente de fuera y no cuidamos a los que ya estamos aquí, viviendo en el pueblo. Si tú no cuidas lo que hay, nunca vas a fijar a la población [...] para mí, lo más importante es que se cuide la población que hay. Si tú la cuidas y además la incentivas a quedarse, quizás al que tiene un hijo le dé por tener dos, y entonces ya estás alargando la vida del colegio otros añitos más.” (E.3, p. 9)

“Una de las necesidades más urgentes que tenemos en las zonas rurales es hacer más cosas para que la gente que ya vive aquí se quede, que no se vaya. Eso es un reto muy difícil que no depende solo del colegio, depende de las administraciones, de que haya trabajo o no, de que haya casas vacías en alquiler, etc. Pero una cosa está clara: si no hay gente no hay pueblo.” (GD.2 – P.4, p. 13)

“Si en lugar de marcharse, la gente joven decidiera quedarse a vivir en el pueblo, eso conllevaría la posibilidad de tener más niños y se generarían más actividades culturales o de ocio por las tardes.” (E.9, p. 4)

“Es necesario poner en valor los recursos del territorio y sentirse un poco ‘indígena’ [...] Los pueblos, ¿quién los tiene que desarrollar? ¿La gente que viene de fuera? ¡No! Nosotros somos los que hemos estado aquí siempre y tenemos que defender lo nuestro.” (E.1, p. 3)

“Muchas veces caemos en mirar nuestro interés personal y olvidarnos de lo colectivo [...] tenemos que luchar por conservar este río, este nacimiento, el entorno que tenemos y que hemos heredado. Hay que mantenerlo. Y si podemos, mejorarlo.” (E.2, p. 15)

En algunas de las declaraciones expresadas por los/as participantes en la investigación se aprecia una clara crítica a la *folclorización* de la cultura rural y a su representación superficial en los medios de comunicación, las redes sociales o los eventos festivos organizados por las instituciones públicas o privadas, que vienen a refrendar la intención de convertir los pueblos en “parques temáticos” a los que acudir para escapar del humo, el estrés y el ruido de las ciudades. Según Rivera-Olmo (2024), “lo que se está fomentando es el turismo más que un conocimiento de lo propio, de lo comunitario y compartido” (p. 118). En consonancia con el pensamiento del autor, no se trata de visitar los pueblos para pasear y tomar fotografías paisajísticas, sino de reconocerlos y valorarlos como espacios donde se lucha diariamente por la conservación de los territorios y de la vida en ellos:

“Hay muchas actividades del campo que, o la hacen los campesinos, o no las hace nadie [...] una cosa es vivir en el medio rural y otra muy distinta es vivir del campo.” (E.1, p. 16)

“Me gustaría que existiera un programa cultural que pusiera en valor, tanto la artesanía tradicional como la agricultura y la ganadería de la serranía, que es tan importante para la economía en general. Sin cerdo ibérico, ¿cómo vas a tener pata negra? También me gustaría un turismo rural

sostenible y respetuoso con el medio ambiente. Que la gente que viniera, realmente se interesara por la vida en los pueblos.” (E.5, p. 9)

“Las Jornadas del Campo se quedan en folclore agrario, en una exposición de herramientas de trabajo y de fotografías antiguas, pero poco más. La gente de fuera viene y lo ve, pero el campesinado no está bien reflejado ahí. Hay un puestecito con la miel local, pero al final se convierte en otra fiesta más. Igual que pasa con la Fiesta de la Matanza en Ardales [...] no somos capaces de poner en valor la agricultura, la ganadería, la cultura alimentaria nuestra, de aquí.” (E.1, p. 3)

“Sigue habiendo muchos estereotipos negativos sobre la gente de pueblo que no son verdad. La gente de pueblo es culta, inteligente, tiene mucha creatividad y está llena de buenas ideas. Además, sabe muy bien lo que es trabajar duro. Sobre todo, la que lleva viviendo aquí toda la vida” (E.5, p. 9)

“A mí me gustaría que se transmitiera una imagen más positiva de las zonas rurales. No podemos seguir perpetuando la idea de que en los pueblos no se puede hacer vida.” (E.13, p. 15)

En varios de los testimonios se aprecia también la lucha por evitar el enfoque bucólico asociado al exotismo de la vida campestre. Por el contrario, lo que se pretende es reivindicar la posibilidad de desarrollar un modelo de vida contrahegemónico, amparado en el reconocimiento de la ruralidad y los saberes campesinos, que pueda hacer frente al paradigma urbanocentrista imperante (Almazán-Gómez, 2016):

“Si los campesinos no nos involucramos en la vida del pueblo, al final lo hace otra gente. Tenemos gente urbana, que no han tenido relación ninguna con el campo, dirigiendo los ayuntamientos [...] quienes deciden sobre el medio rural son gente de ciudad. Pueden estar llenas de buenas intenciones, pero no dejan de meter la pata una y otra vez [...] vamos a ser autocríticos, porque también es verdad que la gente del campo estamos muy cómodos en nuestras explotaciones y dejamos que sean otros los que hagan las cosas... Pero, al final, resulta que ningún campesino se mete en el ayuntamiento para defender que hay que arreglar carriles en lugar de gastar dinero en arreglar plazas en las que no vive nadie.” (E.1, p. 4)

“Estamos condenados a que España se convierta en una especie de Disneyland, que únicamente exista el sector servicios, con una economía enfocada al turismo. No vamos a ser autosuficientes para nada [...] la pérdida que conlleva no es solo económica, sino también cultural. Todos los saberes que provienen del sector agrícola, ganadero, forestal..., van a desaparecer.” (E.6, p. 20)

“Hacen falta políticas de Estado que pongan en valor el medio rural y hay que escuchar más a expertos como [Jaime Izquierdo](#), gente que sabe del campo [...] tenemos que dejar a un lado el folclore, lo bonito, y hablar más de familia, de economía, de gestión del territorio [...] por ejemplo,

los incendios se producen cuando el campo se queda vacío. Si no hay ganado, hay mucha materia orgánica que arde. Eso lo sabe todo el mundo, pero nadie le pone solución.” (E.1, p. 4, 5)

“Está claro que algo tiene que cambiar, porque no puedes dejar vacío el 80% del territorio de un país y tener millones de personas hacinadas en las ciudades [...] Madrid no produce nada de los productos básicos que necesita para alimentar a las más de tres millones de personas que viven allí. Todo viene de fuera. Además, habría que tener en cuenta la cantidad masiva de energía que consume y las toneladas de residuos que genera. Eso no es un modelo de futuro.” (GD.3 – P.3, p. 16)

“Cuando no haya campo, ¿de qué vamos a comer? [...] ya no hay tanta gente que realmente sepa cómo hacer las cosas y muchos conocimientos se están perdiendo a medida que desaparecen las generaciones mayores. Eso me da pena, mucha pena.” (E.5, p. 9)

Efectivamente, es muy triste asistir como espectador impertérrito al vaciamiento cultural que trae consigo el fenómeno de la despoblación en las zonas rurales (Díez-Gutiérrez, 2024). La soledad, el olvido y la desmemoria condena a la desaparición silenciosa de muchas tradiciones, costumbres y saberes campesinos enraizados al territorio que se van desvaneciendo y perdiendo lentamente por no tener a nadie a quién transmitírselos:

“Cuando faltemos nosotros, vais a comer la morralla del mercado mundial. Eso, el que tenga dinero para pagarla. El que no tenga, no va a poder comer nada. Porque, al final, si no estamos los agricultores, ¿quién produce los productos de calidad? Un queso bueno, una buena chacina, un tarro de miel...” (E.1, p. 19)

“Como decía Pedro Salinas, el gran poeta del amor, ‘no te das cuenta de que algo te falta hasta que no miras tu mano vacía’. Yo creo que a las próximas generaciones les va a pasar igual: hasta que no lo pierdan, no se van a dar cuenta de lo que tienen aquí.” (E.6, p. 18)

“Es necesario que los jóvenes vean que hay un grupo de gente comprometida con la defensa del pueblo, de su cultura y de sus tradiciones. A mí me han servido de inspiración personas que no han desfallecido en ningún momento, que lucharon por la democracia y que construyeron el pueblo. Porque esta zona donde estamos ahora, donde me estáis haciendo esta entrevista, no existía. Todo esto es fruto del trabajo de nuestros padres, que se fueron a países donde no conocían el idioma, donde los trataban con la punta del pie... Nosotros debemos ser capaces de conservar lo que ellos 80% han construido y, al mismo tiempo, acoger a la gente que viene para que se queden con nosotros. Porque todo el mundo cabe. Y todo el mundo puede aportar.” (E.2, p. 15)

“La mejor formación que hay es de campesino a campesino [...] si los jóvenes se tienen que venir al campo, que lo hagan mientras todavía haya generaciones que puedan transmitir el conocimiento, para que sepan cómo hay que podar los árboles, cómo criar una oveja, cómo ordeñar una cabra...” (E.1, p. 9, 21)

“Yo soy hija de inmigrantes y me emociono porque veo una generación mayor que ha sacrificado muchísimo en sus vidas con la idea de un futuro en el pueblo y no lo hemos sabido apreciar. Me agobio mucho con este tema porque creo que el medio rural es muy importante.” (E.5, p. 9)

En este punto, conviene subrayar también la necesidad de romper con algunos prejuicios e ideas preconcebidas sobre la gente que vive en los pueblos. Y es que, lamentablemente (y gracias, en buena medida, a los mensajes transmitidos durante décadas por el cine o los medios de comunicación), aún seguimos arrastrando el estereotipo del *cateto*³. En consecuencia, persiste la tendencia a asociar a quienes habitan las zonas rurales con la figura tópica de alguien ataviado con boina, fajín y garrote, que lleva una gallina bajo el brazo, se comunica mediante gruñidos y no conoce más mundo que el que se circunscribe a los límites de su finca.

“Yo creo que la gente no se plantea mudarse a un pueblo porque piensan que aquí estamos todo el día con las cabras y que vivimos en cuevas [...] ¡oye, que yo vivo igual que tú! ¡O mejor, incluso! Tengo una casa, un móvil, conexión a internet, ropa igual que la que puedes tener tú... Yo creo que tienen una imagen de la gente de pueblo que no se corresponde con la realidad.” (GD.1 – P.2, p. 29)

“Yo siempre me he peleado con la palabra ‘cateto’. No me gusta nada, me parece ofensiva, pero sirve para recordarnos, tanto a la gente del campo como a la de ciudad, la importancia de la cultura [...] los pueblos no se pueden empobrecer culturalmente. Hay determinados elementos, determinadas necesidades, que en los pueblos no pueden desaparecer. No pueden desaparecer los libros, no puede desaparecer la música, no puede desaparecer la afición por el arte, la literatura, el cine, la artesanía, la gastronomía [...] esta responsabilidad no tiene que caer únicamente sobre la escuela. Los ayuntamientos también tienen un papel importante a la hora de fomentar la cultura en los pueblos.” (GD.1 – P.6, p. 35)

Al hilo del comentario que realiza esta informante sobre el posible riesgo de “abandono cultural” al que pueden verse abocadas las personas que viven en los pueblos, cabría apuntar también la necesidad de hacer frente al temor (probablemente, infundado) del supuesto “bajo nivel académico” que tienen los niños y las niñas de las escuelas rurales en comparación a quienes estudian en colegios urbanos:

³ Según la [definición](#) que aparece en el diccionario de la Real Academia Española (RAE), “cateto” es un término que sirve para denominar de manera despectiva a las personas que viven en los pueblos, considerándolas “*toscas, vulgares, ordinarias, ignorantes, necias, bobas, paletas, palurdas y patanes*”.

“He notado que, a veces, los profesores que vienen de fuera nos tratan como si fuésemos tontitos por vivir en un pueblo.” (GD.1 – P.2, p. 12)

“Teníamos un profesor que siempre estaba diciendo que teníamos muy poco nivel: ‘tenéis muy poco nivel, tenéis muy poco nivel...’ ¡Pues si tenemos tan poco nivel, ponnos a nivel! De eso se trata, ¿no?” (GD.1 – P.3, p. 12)

“Por lo general, el nivel que tienen los alumnos de escuelas rurales es el mismo que el que tienen los alumnos de escuelas urbanas. Si es alto o es bajo, no lo sé. Probablemente sea igual. Lo que sí te puedo decir es que, antes de venir aquí, he trabajado en colegios de Málaga capital y esta queja la llevo escuchando toda mi vida. Los profesores de sexto se quejan del nivel que traen de quinto, y los de quinto, del nivel que traen de cuarto, y los de cuarto, de los de tercero.... Yo creo que esta actitud es pura deformación profesional. Siempre va a haber alguien que diga que el nivel de los alumnos es bajo. Así que esa afirmación, yo la pongo en solfa.” (GD.1 – P.7, p. 12)

“Yo empecé estudiando en este colegio y he acabado teniendo una carrera universitaria. Nunca he considerado que por haber estudiado en una escuela rural tuviera menos nivel que mis compañeros.” (GD.3 – P.2, p. 3)

“Yo misma tenía prejuicios cuando me decían que los niños de seis años compartían aula con los de ocho. Eran prejuicios nacidos de la ignorancia y de la desinformación absoluta, ¡porque no te imaginas cuánto aprenden! Ahora, cuando hacemos las pruebas de nivel, resulta que los niños que estudiaron con compañeros de otras edades sacan mejores notas que los que estudiaron con niños de su edad.” (GD.5 – P.1, p. 2)

“Hay un pensamiento erróneo. Yo he escuchado a mucha gente decir que los niños que estudian en el pueblo salen menos preparados que los de ciudad. Y eso no es verdad. Mi hija, que ha estudiado en el colegio de aquí, ahora está en el instituto y le va estupendamente. Además, no es la única. Hemos tenido niños que han salido del colegio con muy buenas notas y que les está yendo de maravilla. Incluso, han ganado premios. Yo creo que el hecho de que un niño estudie más o estudie menos tiene que ver con el niño, no con el sitio donde viva. ¿O es que acaso no hay niños en los colegios de ciudad que lo suspenden todo y les mandan repetir curso?” (GD.4 – P.6, p. 7)

En definitiva, para hacer de los pueblos unos destinos vitales atractivos y deseables, no basta únicamente con señalar las ventajas y las oportunidades que se derivan de la vida en las zonas rurales (tranquilidad, seguridad, proximidad a entornos naturales, creación de lazos comunitarios, buena atención educativa, etc.), sino también luchar contra los prejuicios y los estereotipos instaurados.

5.2. EL EMPLEO Y LA VIVIENDA COMO ELEMENTOS CLAVE PARA LA REPOBLACIÓN

Hemos decidido crear una categoría específica para aglutinar los diversos comentarios surgidos en las entrevistas y grupos de discusión sobre el empleo y la vivienda por dos motivos fundamentales: en primer lugar, por la gran cantidad de alusiones al respecto; en segundo lugar, porque es obvio que sin un trabajo que permita a las personas subsistir económicamente y sin un techo bajo el que refugiarse no hay proyecto de vida posible. Por tanto, no tiene sentido hablar de repoblación de zonas rurales si no existen en ellas las dos condiciones básicas e indispensables que se requieren para poder habitar un territorio (sería como disertar sobre los beneficios que tiene beber mucha agua cuando no hay agua que beber). Y son los/as propios/as informantes quienes así lo manifiestan:

“Hay dos cosas fundamentales que tenemos que ofrecer a los jóvenes para incentivar que se queden en el pueblo: trabajo digno y vivienda a un precio más asequible que el que hay en las ciudades.” (E.12, p. 7)

“Los elementos que contribuirían a que los jóvenes no se fuesen del pueblo son, fundamentalmente, dos: trabajo y vivienda [...] que tú puedas ganarte el pan y tener, en un momento dado, una independencia económica que te permita comprarte tu propia vivienda en el pueblo o irte de alquiler.” (E.2, p. 13)

“Por supuesto, hay que poner en valor todos los recursos patrimoniales y culturales del pueblo. Aunque, al final, es el empleo lo que hace que la gente se pueda instalar.” (E.8, p. 3)

“Si se genera empleo en el medio rural es mucho más fácil que la gente apueste por quedarse aquí a vivir.” (E.7, p. 2)

“Por mucho que les guste el pueblo, si no hay empleo la gente se va.” (E.10, p. 2)

“Si hubiera oferta de trabajo, mucha de la juventud que se busca la vida en las comarcas de al lado o en Ourense ciudad, a lo mejor podrían quedarse aquí.” (E.9, p. 4)

“Si no tienes un empleo de calidad y no tienes algo que te asegure que puedas vivir en un pueblo, es muy complicado.” (E.3, p. 9)

“Quien venga de fuera a vivir al pueblo tiene que tener claro que encontrar trabajo aquí no es sencillo.” (E.5, p. 1)

Los y las participantes coinciden en señalar que la creación de empleo en las zonas rurales es un reto de gran complejidad que no puede depender única y exclusivamente de las iniciativas particulares (que se suelen poner en marcha con más entusiasmo que medios materiales y económicos) o del interés especulativo de las empresas privadas y fondos de inversión⁴. Más bien, lo que se reclama es una mayor intervención de los poderes públicos, ya sea mediante la descentralización de servicios, la promoción de determinados puestos de trabajo o el reconocimiento de incentivos a los/as profesionales que decidan establecer su residencia en los pueblos donde ejercen:

“Se habla mucho de despoblamiento, pero no se hacen políticas de verdad para repoblar [...] el político cree que el mercado lo soluciona todo y que si los pueblos se quedan despoblados, sin agricultores, pues ya los comprarán las empresas para poner placas solares y asunto resuelto. Eso es un error.” (E.1, p. 5)

“Desde el ámbito institucional, ya sea desde estamentos nacionales o autonómicos, se habla mucho de la España vaciada y de que hay que poner medidas para evitar la despoblación, pero luego esas medidas no se ponen. Yo creo que la única manera de potenciar la vida en las zonas rurales, o en los alrededores de las capitales de provincia, es descentralizando.” (E.12, p. 6)

“Debería haber un plan estatal de apoyo al mundo rural que garantizase unos puestos de trabajo determinados en los pueblos; por ejemplo, de farmacéutico o de veterinario, de manera que aquellas personas que los aceptaran y vinieran aquí a trabajar, aunque fuese por un tiempo, pudieran plantearse quedarse a vivir definitivamente [...] sin empleo, un pueblo nunca va a ser atractivo, pese a la mejora en las comunicaciones y en las tecnologías.” (E.6, p. 20)

“Yo creo que también faltan incentivos. Hablo desde el colegio. Ahora mismo, nos está costando mucho encontrar monitores para el [PROA](#) (Plan de Refuerzo, Orientación y Apoyo), el [PALE](#) (Programa de Acompañamiento Escolar en Lengua Extranjera), el [PREX](#) (Programa de Refuerzo de la Lengua Extranjera) u otros programas que tenemos. Y no es porque no haya jóvenes que no tengan formación para impartir los talleres, sino porque el contrato es de dos horas nada más. Se debería hacer otro tipo de contrato o aunar la oferta de todos los pueblos de la zona para ofrecer un único contrato de ocho horas, de modo que ya tendrías ahí un puesto de trabajo fijo que le puede interesar a una persona. Pero para trabajar dos horas al día es muy difícil que alguien deje otra cosa o se venga a vivir al pueblo por ese sueldo. Las ofertas de trabajo que se saquen tienen que valer la pena.” (GD.2 – P.5, p. 54)

“A los profesores, como a muchos otros profesionales, habría que incentivarlos para que permanecieran en el medio rural. Igual, tendrían que tener un ‘plus’ en el sueldo o algún tipo de

⁴ Para saber más sobre esta cuestión, recomendamos revisar algunos artículos aparecidos recientemente en la prensa nacional (Bolinches, 2025; Bocanegra, 2024, Guzmán, 2024).

reconocimiento específico, porque no solo faltan profesores, sino también médicos o veterinarios, por ejemplo. Y son gente a la que, en un principio, los pueblos pueden parecerles lugares poco atractivos.” (GD.3 – P.3, p. 4)

“A lo mejor, habría que dar una serie de ayudas para que los profesores que están a gusto en el colegio se queden a vivir y no tengan necesidad de desplazarse o de alquilar, con todo lo que eso implica. Que tengan la posibilidad de estabilizarse aquí.” (E.4, p .3)

“En un pleno del ayuntamiento se votó para que la Consellería de Educación cediese tres de las casas de los maestros y hubo mucho lío de burocracia. Algo que, en un principio, parece una medida muy simple y de sentido común para asentar población, resulta muy complicado de conseguir.” (GD.3 – P.3, p. 5)

“Yo llevo un tiempo buscando auxiliares de farmacia y farmacéuticos para ofrecerle un puesto de trabajo en la farmacia y no encuentro a nadie que quiera venirse a vivir aquí. Quizás, porque tampoco hay viviendas disponibles.” (GD.4 – P.5, p. 9)

El acceso a la vivienda, a pesar de todo, también es un problema en las zonas rurales. Con características diferenciales a lo que se está viviendo en las zonas urbanas, lo rural tampoco se escapa de esta realidad. Las viviendas se quedan cerradas cuando sus habitantes migran a las ciudades, la bolsa de pisos en alquiler es escasa y difícil, y las condiciones de habitabilidad no siempre son las adecuadas. Reproducimos, a continuación, algunos de las opiniones y comentarios recabados sobre las dificultades de acceso a la vivienda:

“Aunque falte el trabajo, aquí no hay nadie que viva mal, y con mal me refiero a que pase hambre o que tenga necesidades verdaderamente graves, como puede haber en la ciudad. En los pueblos las familias se apoyan y nadie vive en la pobreza. El gran problema que veo es la vivienda.” (E.4, p. 6)

“Haría falta una bolsa de vivienda en alquiler a unos precios razonables para que los jóvenes pudieran independizarse.” (E.2, p. 13)

“La propuesta que ha hecho el ayuntamiento de ofrecer ayuda para el alquiler es buena porque contribuye al asentamiento de las familias, pero nos encontramos con el problema de que en el pueblo apenas hay casas en alquiler. Ese es un muro que habrá que ver cómo se derriba, porque una cosa está clara: si no hay sitio donde vivir, las familias no vienen.” (E.4, p. 5)

“Cada vez hay menos oferta porque hay muchas viviendas que están cerradas. Son propiedad de familias de inmigrantes que están en el extranjero o de gente que las ha heredado pero que no quieren desprenderse de ellas. Mientras tanto, hay gente buscando vivienda. Esa es la

contradicción: casas sin gente y gente sin casas. Pero bueno, eso entra dentro del ámbito de lo privado y tú no puedes obligar a nadie a que alquile, venda o malvenda en un momento dado porque cada uno valora lo suyo como quiere. Lo que sí es verdad es que, si pretendemos que la gente se quede en el pueblo, haría falta tener viviendas en alquiler a precios razonables.” (E.2, p. 13)

“Si hubiera casas habitables a un precio asequible, vendrían familias seguro. Yo conozco a mucha gente de ciudad que trabaja online y que podría venirse a vivir al pueblo. Pero es que luego, cuando llegan y ven que las casas baratas están en muy mal estado, dicen ‘para eso, me quedo donde estoy’. Ese es el problema”. (E.4, p. 10)

“La falta de vivienda es un problema grave que impide fijar profesorado y familias aquí. Las casas que hay disponibles son muy pequeñas. Una familia con tres hijos no puede vivir ahí. Y si buscan algo más grande, no la encuentran porque no hay.” (E.5, p. 2)

No deja de ser llamativo y paradójico que fenómenos sociales tan perniciosos como la *turistificación* o el *rentismo*, característicos de las zonas urbanas actuales, hayan llegado también a las zonas rurales, dando lugar a la existencia de vecinos/as que, probablemente, lamenten el fenómeno de la despoblación de los municipios donde residen, mientras dificultan el asentamiento de nuevos pobladores al abrazar la ideología capitalista imperante que concibe las casas como activos inmobiliarios, en lugar de como viviendas en las que las personas recién llegadas tienen la posibilidad de establecerse y hacer vida (Ruiz, 2024). Desde esta perspectiva, prima el negocio, la especulación y la obtención de beneficios económicos inmediatos por encima del bien común que supondría facilitar un alquiler asequible por larga temporada. Sobre todo, si los inquilinos son familias con hijos/as o personas que vienen a trabajar al pueblo.

“En Alpendeire hay muy poca oferta de casas en alquiler. Y las pocas que hay, los dueños prefieren destinarlas al turismo rural y alquilarla un fin de semana o cuatro fines de semana al mes que nueve meses al año, porque resulta más rentable. También hay que entender al propietario. Si se dedica a eso, es lógico que lo ponga en una balanza y diga ‘me merece más la pena un alquiler de corta duración porque le saco más dinero’. Esa es la realidad que tenemos”. (E.3, p. 4)

“Hay casas vacías, pero los dueños no quieren alquilarlas. No les interesa.” (E.5, p. 3)

“Tiene que haber un esfuerzo pleno por parte del ayuntamiento, y por parte de los vecinos también, para facilitar el alquiler. No vale para nada tener una casa vacía, esperando a que alguien venga a comprarla [...] ¿Cómo puede haber en el pueblo más casas en venta que en alquiler? ¿De verdad alguien piensa que una familia va a querer comprar una casa aquí, de buenas a primeras, sin haber vivido antes un tiempo y probar si esto es lo que le gusta?” (E.4, p. 9)

“En Alpendeire es muy difícil poder alquilar algo a un precio razonable durante todo el año. Por eso, los maestros no se quedan en el pueblo. Trabajan aquí pero viven en Ronda o en otro sitio, aunque les pille más lejos [...] ¡Hemos llegado a tener maestros que venían desde Málaga todos los días! ¡Casi dos horas de coche diarias para venir a trabajar! ¡Y otras dos para volver!” (E.3, p. 4)

“Yo he tenido suerte, pero una compañera que vino hace poco a mitad de curso para hacer una sustitución no encontró sitio donde vivir.” (GD.2 – P.2, p. 14)

A la falta de viviendas en alquiler, habría que sumar también la precariedad laboral y económica a la que se ven abocadas muchas de las personas jóvenes que llegan a los pueblos, las cuales no cuentan con la garantía de una fuente de ingresos sólida y lo suficientemente alta como para plantearse adquirir una casa en propiedad y formar una familia:

“En mi caso particular, yo no tengo destino definitivo. Entonces, ¿cómo voy a comprar una vivienda o plantearme tener un hijo, si a lo mejor el año que viene me mandan a otro lado? Si no hay estabilidad, es imposible instalarse en un sitio concreto. Yo creo que a nuestra generación le pasa un poco eso. La situación laboral actual no garantiza seguridad ni estabilidad.” (GD.4 – P.1, p. 12)

5.3. VENTAJAS (Y DESVENTAJAS) DE LA ESCUELA RURAL

Daremos comienzo a esta tercera categoría de análisis rescatando la definición de escuela rural que propone Boix (2004) para dejar constancia del carácter diferenciador, diferencial y específico de este tipo de centros educativos:

Entendemos por escuela rural la escuela unitaria y/o cíclica que tiene como soporte el medio y la cultura rural, con una estructura pedagógico-didáctica basada en la heterogeneidad y multinivelaridad de grupos de distintas edades, capacidades, competencias curriculares y niveles de escolarización, y con una estructura organizativa y administrativa singular, adaptada a las características y necesidades inherentes al contexto donde se encuentra ubicada. (p. 13)

Una vez establecida la definición “estándar” y modélica de escuela rural, conviene aclarar, aunque resulte bastante obvio, que no hay dos instituciones iguales. Cada escuela tiene unas peculiaridades específicas que la hacen única y singular (Monge-López, et al., 2022). Así pues, lo lógico y comprensible sería hablar de *escuelas rurales*, en plural, en lugar de *escuela rural*, en singular, ya que es fácil cometer el error de estereotipar un tipo de escuela que solo existe en la imaginación de cada cual y que puede concebirse como una especie de “arcadia feliz e idílica”, o como un lugar “inhóspito y salvaje”, dependiendo de las experiencias personales, de los prejuicios y de la intención que se tenga a la hora de expresar una opinión determinada sobre ellas.

En cualquier caso, es innegable que *la escuela de las tres P*, “pequeña, de pueblo y pública” (Boix, 2004, p. 14), posee una serie de características y necesidades propias que difieren de las existentes en los centros educativos ordinarios ubicados en entornos urbanos. Por ejemplo, el riesgo continuo de pasar a formar parte de un Centro Rural Agrupado (CRA)⁵, el carácter itinerante del profesorado especialista, la organización en aulas multigrado debido a las bajas ratios, el aislamiento geográfico, las dificultades de acceso por carretera, etc. Nadie pone en duda que estos elementos pueden plantear dificultades a la hora de garantizar la continuidad y la solidez de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Abós, 2020). Sin embargo, en palabras de Suárez:

⁵ Un Colegio Rural Agrupado (CRA) es un centro educativo constituido por un pequeño grupo de escuelas rurales ubicadas en municipios donde no hay una cantidad de estudiantes suficientes como para mantener una infraestructura educativa tradicional. A efectos administrativos, se considera una única escuela (aunque esté formada por varias escuelas individuales) y comparten equipo directivo, recursos y profesorado. Cada escuela cuenta con uno o varios docentes “permanentes”, que imparten las materias comunes y actúan como tutores. El profesorado especialista viaja diariamente por todas las escuelas del CRA para impartir las materias específicas: idiomas, educación física, música, etc. En Andalucía, a un CRA se le denomina Colegio Público Rural (CPR).

Mientras las aulas se masifican en las grandes ciudades, los Colegios Rurales Agrupados se convierten en un atractivo laboratorio para aplicar los modelos educativos más innovadores de aprendizaje adaptado a las necesidades del alumnado. Puede ser, además, una herramienta eficaz para fijar población y hacer frente al reto demográfico de la España vaciada (2025, s/p).

Partiendo de este posicionamiento, ¿cuáles son, según las personas participantes, los rasgos que convierten las escuelas rurales en espacios educativos potencialmente enriquecedores?

A) GRUPOS REDUCIDOS

“A mí me gusta mucho que mis hijos se eduquen como me he educado yo: con poquitos niños, donde todos nos conocemos.” (E.3, p.1)

“El medio rural da unas amplias posibilidades para trabajar en grupos reducidos. Creo que en ese contexto, la labor docente gana en calidad.” (E.7, p. 1)

“Si estás en una clase con 20 o 25 niños, es más difícil prestar atención a cada uno de ellos. En cambio, con grupos más pequeños, es mucho más fácil.” (E.11, p. 2)

“Tener un grupo reducido de alumnos te permite atender mejor sus necesidades. Es cierto que, aun así, seguimos demandando apoyos externos, pero es evidente que, cuantos menos niños hay por clase, mayor es la interacción. Eso facilita que puedas conocerlos mejor a todos.” (GD.4 – P.6, p. 1)

“Al ser tan poquitos, los alumnos dejan de ser números de expediente y se vuelven personas a las que puedes ayudar directamente en caso de que exista alguna necesidad o problemática.” (GD.4 – P.4, p. 1)

Como podemos comprobar, los agrupamientos reducidos es una de las características más valoradas por los/as participantes. Ahora bien, aunque el número de alumnos/as por aula sea significativamente menor en relación con el existente en los centros educativos ubicados en zonas con mayor densidad de población, debemos tener en cuenta que en las escuelas rurales, como en cualquier otra escuela, también se atiende a niños/as con dificultades de aprendizaje, con problemas afectivos, con historiales familiares muy diversos, con actitudes disruptivas o desfavorables, etc., lo cual sirve para recordar la complejidad que entraña la profesión docente. Aunque la premisa es irrefutable: a menor cantidad de estudiantes por aula, mayor atención.

“En un colegio urbano donde haya 300, 400 o 500 alumnos es muy difícil conocerlos a todos. En cambio, en un colegio rural, donde hay muchísimos menos, al final terminas conociendo las debilidades y las fortalezas de cada uno.” (GD.3 – P.3, p. 2)

“Como el grupo es pequeño, son clases reducidas y la atención que se le presta a cada niño es mayor.” (E.4, p. 1)

“En una clase de 25 alumnos, ¿cuántos de ellos pasan desapercibidos? Al final, aquellos que son más tímidos o se hacen menos de notar, reciben menos atención porque siempre se tiende a estar encima de quienes más te reclaman. Aquí, sin embargo, si sólo hay cuatro o cinco alumnos por grupo, es inevitable que el seguimiento sea individualizado [...] si hay alumnos que ya tienen adquirido el hábito de estudio y trabajan solos, le refuerzas esa responsabilidad y esa autonomía. Y si hay alumnos que no lo tienen, pues les haces trabajar más. Pero en ambos casos, puedes estar pendientes de su desarrollo.” (GD.3 – P.1, p. 2)

En otro orden de cosas, queda patente que la diversidad es la expresión de normalidad en las aulas rurales. La organización de la clase en pequeños grupos heterogéneos donde el alumnado trabaja de forma conjunta, coordinada, ayudándose mutuamente y estableciendo relaciones de amistad y compañerismo parece ser la principal seña de identidad desde el punto de vista metodológico. Por lo general, los/as niños/as conviven y aprenden con compañeros/as de edades, niveles y grado de aprendizaje diferentes:

“En el colegio tenemos tres aulas mixtas: una de Infantil y dos de Primaria. En una está primero, segundo y tercero; y en otra, cuarto, quinto y sexto [...] en los grupos hay mucha diversidad, porque conviven niños de diferentes edades. Aunque pueda parecer un inconveniente, para ellos es muy enriquecedor. Si estás explicando un contenido de tercero, los de primero están atentos y ya van cogiendo cosillas. Eso les motiva.” (E.11, p. 1)

“Son grupos muy reducidos y en la misma clase te encuentras muchos niveles. Están desde primero hasta sexto, de modo que los conocimientos que le están dando al niño de sexto, al niño de tercero ya le están sonando.” (E.3, p. 1)

“Tener aulas mixtas en las que se agrupen alumnos de diferentes edades es muy enriquecedor para todos. Si en una clase de tercero de Primaria estás explicando ‘x’ contenidos, es habitual que los de primero de primaria tengan el radar puesto y, al final, terminen atendiendo también, aunque no lo entiendan. Pero eso es bueno, porque hay cosas que ya les van sonando. Además, también puedes hacer actividades que impliquen a todo el grupo.” (GD.3 – P.1, p. 1)

Siguiendo a Otsoa (2004), nadie mejor que el propio profesorado para decidir cuándo es el momento oportuno para poner al alumnado a conversar sobre las maneras de resolver un problema o de realizar un ejercicio. De la interacción resultante surgirá el aprendizaje recíproco,

ya que el hecho de que alguien tenga que explicar a otro/a compañero/a las soluciones que cree correctas requiere un proceso previo de organización y coherencia del pensamiento. Por otra parte, de manera paralela, se fomenta también la escucha activa y otras habilidades sociales necesarias para llegar a acuerdos comunes:

“Que niños de diferentes niveles estudien juntos es bueno, porque permite a los pequeños avanzar y a los mayores recordar lo que han visto en cursos anteriores. Además, eso crea hermandad. Se cuidan unos a otros.” (GD.1 – P.5, p. 5)

“Un día a la semana hacemos ‘apadrinamiento lector’: los alumnos mayores son los padrinos o las madrinan de los pequeños. Eligen un libro o un cuento que les guste y les leen durante veinte minutos en cualquier zona del cole. También, pueden hacer lectura compartida a medida que los niños de primero o de segundo van adquiriendo soltura. Esto funciona muy bien, porque a los pequeños les gusta sentirse arropados y a los mayores sentirse responsables.” (E.11, p. 4)

Todas las declaraciones recogidas están en consonancia con las ideas que defienden Codina y Felip (2004):

Las distintas maneras de hacer, de hablar, y de desenvolverse de los alumnos mayores al lado de los pequeños, es un campo de aprendizaje muy importante que jamás se debería desperdiciar a la hora de planear cómo educar en cualquier tipología de escuela. (p. 26)

En síntesis, los testimonios parecen indicar que, para el alumnado de menor edad, realizar una actividad junto a los/as mayores supone un revulsivo que favorece la sistematización del conocimiento propio, la verbalización y el perfeccionamiento. A su vez, el alumnado de mayor edad también se beneficia de esta metodología, ya que se ve obligado a comunicar los pensamientos de manera clara y comprensible, utilizando un lenguaje adaptado a la capacidad de los/as pequeños/as.

“Cuando únicamente tienes un alumno por curso, tienes que meterlo con los más grandes o con los más pequeños. Pero llegará el día en el que el niño que entró con cuatro o cinco años a convivir con compañeros mayores que él, crezca y se convierta en el mayor del grupo. Durante un tiempo estará en clase con alumnos de primero, segundo o tercer curso, pero luego pasará a ser el grande y le tocará convivir con los pequeños. Eso lo veo como una ventaja porque durante la escolaridad cumples todos los roles. Cuando entró en primero, era el más pequeño y se fijaba en lo que hacían los de segundo o tercero. Pero conforme pasen los años, no solo se fijará en los mayores, sino que se convertirá en un modelo para los pequeños que vengan detrás [...] los niños van adquiriendo responsabilidad. Son como unos galones que se van ganando de generación en generación. Esto supone una oportunidad de aprendizaje, no solo a nivel académico sino también personal.” (GD.2 – P.4, p. 11)

También es cierto que la agrupación multinivel suele generar cierta controversia en algunos aspectos, ya que no responde al modelo normalizado de organizar la escuela. El imaginario de la escuela graduada se mantiene presente generando dificultades para comprender las ventajas educativas de este modelo educativo, que, entre otras cuestiones, es el que ha caracterizado históricamente la educación:

“Mi hijo tiene muy buena relación con todos sus compañeros, con los grandes y con los chicos. Eso está bien. Desde el punto de vista educativo, es lo ideal. Está conviviendo con alumnos que son mayores que él o más pequeños, están aprendiendo los unos de los otros. Eso lo veo positivo. La forma de expresarse de mi hijo, por ejemplo, la ha cogido de niños más grandes... La interrelación la veo genial. Pero desde el punto de vista curricular, creo que puede llegar a ser un poco perjudicial cuando ya son demasiados niveles en una misma aula [...] este año tenemos un profesor para toda la etapa de Infantil y Primaria. Son diez niños con niveles educativos diferentes y hay que planificar acorde a lo que se tiene. A nivel formativo, lo veo muy complicado.”
(E.4, p. 2)

“Yo, como madre, la verdad es que prefiero cuando mi niño está solo con el grupo que le corresponde por edad. Parece que se concentra más, aunque sean poquitos en clase. No sé... Cuando ya hay varios niveles, creo que le cuesta seguir el ritmo. Se pierde un poco. Este año lo veo más centrado [...] en los primeros cursos no veo tanta diferencia entre niños de distintos niveles, pero a medida que van creciendo y los docentes tienen que ir preparando bien a los de sexto para empezar el instituto, no sé hasta qué punto les beneficia estar junto a niños de otros niveles.”
(GD.2 – P.3, p. 7)

“Yo estuve dos años en clases unitarias. Estábamos en un mismo grupo los alumnos de tercero, cuarto, quinto y sexto juntos [...] mientras la maestra estaba explicando algo a los de cuarto, por ejemplo, los de quinto teníamos que estar esperando a que terminara con ellos para que viniera a explicarnos a nosotros el contenido que nos correspondía. O sea, perdíamos bastante tiempo de clase.”
(GD.3 – P.4, p. 1)

Al hilo de estos comentarios quizás sea preciso aclarar que, en las aulas de las escuelas rurales, ni los objetivos educativos ni los aprendizajes esenciales cambian. Lo único que varía es la organización del grupo clase y las estrategias de enseñanza. Eso sí, la coyuntura invita a que la función que desempeña el profesorado sea la de colaborador, ayudante y/o guía en los procesos de aprendizaje del alumnado, en lugar de la de mero transmisor de contenidos. Siguiendo a Otsoa (2004), en este tipo de aulas priman las interacciones “y se huye de las clases magistrales en las que el maestro es el único que sabe y explica.” (p. 59).

“Como profe, tú intentas que cada niño trabaje los contenidos que le corresponden y que logre alcanzar los objetivos de la etapa o del nivel en el que está. Lo que pasa es que no es tan sencillo como parece a simple vista, porque dentro de un mismo curso, o de dos, por ejemplo quinto y sexto, hay muchos niveles distintos. Cada alumno tiene un ritmo de aprendizaje diferente y hay que prestar atención, no solo al nivel en el que está, sino también a ese ritmo. Y si a eso le sumas que tienes varios grupos, la cosa se complica. A veces, te falta tiempo o te falta organización

para poder atender a todos los alumnos de la manera en la que a ti te gustaría hacerlo. Dan las 14:00 y dices, ‘me hubiera gustado estar diez o quince minutos más con Fulanito’, pero manos solo tenemos dos.” (GD.2 – P.4, p. 7)

“El inconveniente es que, muchas veces, carecemos de profesorado suficiente. Lo ideal sería que en las aulas mixtas, en las que se juntan niños de varios niveles, hubiera docentes que pudieran atenderlos a todos según el nivel.” (E.9, p. 1)

“Trece es un número mágico porque hay dos profesores. Puedes tener esa convivencia con los compañeros mayores, pero a la vez, el profesor puede ceñirse a los contenidos que toca dar según el nivel que corresponda. Cuando el grupo se reduce a doce o a diez alumnos, el profesor tiene varios niveles diferentes en la misma clase y no se puede ceñir a nada. Es un poco galimatías.” (E.4, p. 2)

Si nos detenemos a analizar con calma la cuestión, descubriremos que, en el fondo, la organización de las aulas escolares por grupos de edad homogéneos no deja de ser una decisión arbitraria **que continúa vigente por tradición**, dando por sentado que los/as niños/as que hayan nacido en el mismo año van a tener la misma capacidad de aprendizaje. A todas luces, se trata de un criterio artificial. En la vida cotidiana existe otra forma de aprender, mucho más natural, espontánea y cercana a la realidad social, basada en el principio de la cooperación y la diversidad. Desde esta perspectiva, lo importante es la posibilidad de interactuar con los demás y de asumir un papel activo en una experiencia que sea lo suficientemente atractiva y estimulante como para despertar la curiosidad. En cualquier caso, no hay una forma única y válida de organizar al alumnado. Es preciso analizar y valorar las necesidades individuales de cada niño/a y encontrar la estrategia metodológica más adecuada para intentar responder a ellas. Eso sí, queda fuera de toda duda que mantener y consolidar la estructura propia de los grupos de clase heterogéneos es la “pequeña pero gran innovación” de las escuelas rurales (Boix, 2004).

B) PERSONALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA

Otra condición a destacar en este tipo de escuela, producto en parte de la menor ratio alumnado-profesorado, es el carácter personalizado de la educación. También tiene que ver con las propias condiciones del contexto, el tipo de relaciones que se generan en este medio, la mayor cercanía centro-contexto, etc. El conocimiento de los docentes respecto a su alumnado y la posibilidad de atenderle de forma más personal, suponen un valor importante para estos centros,

“Cuando yo iba a visitar a mi tía, que trabaja en un colegio de Ronda, y veía tantos niños corriendo de aquí para allá en un sitio tan grande, yo decía: ‘tita, a mí no me gustaría estar aquí’, porque yo estaba súper contenta con mi cole, con mi clase, con mi maestra. Estaba súper cómoda y aprendía súper bien. Como las clases eran tan chiquititas, me sentía muy atendida, muy querida. Como si fueran clases particulares.” (GD.1 – P.2, p. 11)

“Hay cursos que son, prácticamente, clases particulares.” (E.6, p. 7)

“Como los grupos son tan reducidos, al final llegas a conocer a cada alumno en profundidad y eso te permite trabajar de manera más individualizada. Es como si fueran unas clases particulares.” (E.11, p. 1)

“Son clases muy personalizadas y muy particulares para tu hijo. Como mucho, hay siete u ocho niños por clase.” (E.3, p. 2)

“Se nota mucho la educación personalizada. Como son grupos muy pequeños, el profesor llega a conocer muy bien a sus alumnos.” (E.4, p. 1)

“La mayor potencialidad de la escuela rural es la atención directa al alumnado. Como el grupo suele ser muy reducido, no importa tanto que haya diferencia de niveles entre los niños, porque acabas conociéndolos a todos muy bien. También es verdad que yo tengo la suerte de vivir en Algotocín, de modo que convives con ellos dentro y fuera del colegio. La relación, entonces, es mucho más estrecha.” (GD.2 – P.4, p. 4)

“Obviamente, la atención personalizada no puede ser igual en una clase de veinticinco alumnos que en una de diez, a pesar de que entre esos diez haya niños de edades diferentes.” (E.5, p. 2)

“No se puede tener la misma relación con el alumnado y con sus familias, si trabajas con veintisiete alumnos en el aula que si trabajas con quince.” (E.13, p. 4)

“Es una enseñanza mucho más individualizada. Al ser poquitos, es posible estar más pendiente de cada alumno, conocer mejor las características o las necesidades que tienen, los ambientes familiares de los que proceden, etc. También conectas más a nivel afectivo.” (E.9, p. 1)

“Yo decidí hacer las prácticas de Magisterio en una escuela rural porque sé que las metodologías que se emplean aquí permiten dar una atención más personalizada al alumnado.” (GD.4 – P.4, p. 3)

“La escuela rural es una escuela mucho más cercana y familiar debido al número de alumnos con el que cuenta [...] ahora mismo la ratio que tenemos de media en el centro es de doce-catorce alumnos por aula, lo que permite una atención mucho más directa por parte del profesorado. Yo creo que ahí está la diferencia de calidad.” (E.12, p. 1)

“Yo creo que en un colegio de ciudad tienes más posibilidades de suspender o de que te vaya mal en alguna asignatura, porque la profesora no puede prestar la misma atención a todo el mundo. Pero aquí, si fallas en algo, enseguida te ayuda y repite la explicación las veces que haga falta.” (GD.1 – P.3, p. 11)

“En una escuela pequeña los profesores están más pendientes del aprendizaje de los alumnos porque son poquitos. En un colegio grande, es normal que los profesores lleguen a clase, den su explicación y se desentiendan un poco más. Si te has enterado, bien. Si no, pues apáñatelas.” (GD.2 – P.3, p. 8)

“Cuando pasas a Secundaria se nota mucho la diferencia. En la escuela rural te prestaban mucha más atención porque éramos pocos en clase. En el instituto, somos más gente y no pueden estar resolviendo dudas uno por uno.” (GD.3 – P.4, p. 3)

Por supuesto, es evidente que la educación personalizada también puede acarrear consecuencias. Tal y como señala esta informante, no es de extrañar que, en ocasiones, el exceso de atención pueda pasar factura a determinados estudiantes:

“A veces, el fracaso escolar viene, precisamente, porque aquí reciben una atención que luego en el instituto, no. Y a algunos les cuesta adaptarse al cambio. Hay niños de once o doce años que no son tan autónomos para ‘sobrevivir’ en un centro de Secundaria sin ayuda.” (GD.4 – P.1, p. 7)

“Desde el cole, nosotros recomendamos que lleven a los niños al instituto de Queizás, en Verín, porque para ser un centro de Secundaria, es bastante pequeño en comparación al resto. Este año solo había 178 alumnos.” (GD.4 – P.3, p. 7)

C) RELACIONES MÁS CERCANAS ENTRE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

En estrecha relación con el apartado anterior, otra característica que se destaca son las relaciones más cercanas que se dan entre todas las personas implicadas en los procesos educativos. Se puede decir que la idea de comunidad es más cercana a la forma de vida y favorece que esta fluya de forma más natural.

“La característica principal de los centros rurales es la cercanía y el trato personal que tenemos con las familias, con el alumnado y con toda la comunidad educativa, en general.” (E.11, p. 1)

“El trato con las familias también es más cercano porque las conocemos a todas. No es necesario hacer una reunión formal para poder hablar con ellos sobre su hijo. A lo mejor, te encuentras a los padres en algún sitio y ya les puedes comentar lo que sea. Eso es una ventaja, porque en un colegio grande te puedes pegar el año entero sin hablar con las familias, aunque les hayas pedido que vengan a tutoría.” (GD.2 – P.5, p. 5)

“Lo que define la escuela rural es la familiaridad en las relaciones. Al ser más pequeños, los centros se convierten en lugares acogedores. Todos los niños se conocen, porque conviven diariamente dentro y fuera del ámbito escolar. Además, es mucho más fácil localizar a los padres y contactar con ellos si fuese necesario.” (E.13, p. 4)

“Los centros rurales ganan en calidad humana [...] como las ratios son tan pequeñas, nos tratamos, realmente, de manera muy familiar.” (E.6, p. 4)

“Aunque los grupos sean mixtos y haya niños de diferentes edades en la misma clase, el ambiente que se respira es muy familiar, muy cercano.” (GD.4 – P.2, p. 1)

“Cada día, los niños tienen una ilusión muy grande por venir al colegio, porque lo consideran su segunda casa. No sé si eso pasará con tanta frecuencia en las ciudades.” (E.9, p. 1)

“Hay un ambiente muy bueno, hay muy buena relación con la familia. El ambiente entre profesorado también es bueno [...] estar en un colegio pequeño hace que las relaciones sean mucho más cercanas.” (E.2, p. 1)

“Hay una cercanía entre el cole y las familias. Nos invitan mucho a participar en las actividades que se organizan.” (E.5, p. 2)

“La principal característica de la escuela rural es la cercanía que hay entre el alumnado y el profesorado. Al contar con pocos alumnos, se crea un ambiente muy familiar y la figura del docente es un referente.” (E.9, p. 1)

“De una manera u otra, acabas teniendo una amistad con los maestros que llegan al pueblo, porque son tan poquitos niños y pasan tanto tiempo en el cole que, al final, siempre terminamos siendo amigos.” (E.3, p. 4)

“Generalmente, el profesorado que llega sale muy sorprendido, descubriendo un mundo que parecía olvidado. Sobre todo, por la cercanía y el trato con la gente [...] se llevan un grato recuerdo del centro, de la comarca, de las costumbres. La mayoría se van enamorados de la zona.” (E.6, p. 5)

“Yo, como profesora, siempre me he sentido valorada y respetada por las familias.” (E.2, p. 2)

“Yo tengo plaza en un colegio ubicado en el centro de la ciudad de Ourense, pero realmente no la cambio por esta. Yo creo que el ambiente del colegio donde trabajas es muy importante. Y aquí, en la escuela rural, se trabaja mucho y, a veces, faltan recursos, pero el ambiente es muy gratificante. Tanto, que compensa los 120 kilómetros que hago al día.” (GD.4 – P.3, p. 2)

D) VINCULACIÓN CON EL ENTORNO

El profesorado que trabaja en las escuelas rurales tiene la necesidad y el deber de aproximarse a la cotidianidad de los/as niños/as. Para ello, es preciso abrirse al contexto y conocer el entorno natural, las tradiciones, las creencias, las costumbres, los códigos comunicativos, etc., que comparten y valoran tanto el alumnado como sus familias, con la finalidad de integrar los diferentes elementos dentro del currículum escolar y procurar aprendizajes significativos:

“Los docentes siempre intentan que no se pierda la vinculación con el territorio, que lo que estén viendo en el cole esté relacionado de alguna manera con algo del pueblo, porque así es más fácil que los niños aprendan.” (E.3, p. 4)

“Yo creo que, de una u otra manera, todos los centros intentamos aprovechar lo que tenemos cerca. En este colegio, por ejemplo, es frecuente llevar a los niños a que visiten las fábricas que hay por la zona.” (E.13, p. 4)

“Yo, aunque tenga cosas programadas, soy mucho de improvisar y de relacionar lo que se hace en clase con la actividad que haya en el pueblo en ese momento. Eso a los niños les motiva mucho. Por ejemplo, hay un partido de fútbol que se hace desde principios de este siglo para celebrar el primero de mayo. En el año 2000 fue la primera vez. Pueden participar cueveños mayores de 30 años, bien en el equipo de los ‘cepilleros’ o en el de los ‘ceporreros’. Entonces, hemos aprovechado en clase para escribir noticias como si fueran reporteros de deporte, contando qué es lo que ha pasado en el partido de fútbol o rescatando su historia. Nos preguntamos, ¿cuántos años hace que se celebra el partido? ¿Por qué se celebra? ¿Cuántas veces han ganado los ‘cepilleros’? ¿Cuántas los ‘ceporreros’?” (E.2, p. 3)

“Las asignaturas se vinculan con temas que están pasando en el pueblo.” (E.3, p. 1)

“En el 2023, aprovechando que se conmemoraron los 20 años de la constitución de la Plataforma para la Defensa del Agua y de toda la reivindicación vecinal, fui clase por clase y les recordé a los niños lo que fue aquella lucha. Les pusimos algunos vídeos que había, les invitamos a que fuesen a visitar una exposición que montamos en la Casa del Pueblo, etc.” (E.2, p. 7)

De acuerdo con Boix (2004), el propósito no es aumentar el número de actividades y de proyectos sectoriales con el pretexto de arraigar a los/as niño/as a su medio, “sino de hacer prevalecer los valores y códigos culturales que permiten ir construyendo un aprendizaje significativo y respetuoso con el entorno” (p. 15). A continuación, podremos apreciar cómo se concreta esta idea en la práctica:

“Este año los alumnos han hecho una excursión al [Castro de San Cibrao de Lás](#), y trabajaron sobre la cultura castresa. Hicieron cinturones, puñales, herramientas de esa época. También, padres y profesores, celebramos el [Magosto](#) en el cole, que es algo muy típico de aquí.” (E.10, p. 1)

“Para celebrar el Día de Andalucía hemos hecho una recopilación de los dichos, las frases y las palabras típicas cueveñas.” (E.2, p. 7)

“Todas las fiestas tradicionales de Carrión, procuramos trabajarlas en el colegio. Este año hemos contado con la colaboración de las mujeres alfombreras para el Día del Corpus.” (E.13, p. 9)

“Hemos llevado a cabo un proyecto relacionado con el Canal de Castilla que se ha mantenido durante un curso escolar. También hemos tenido proyectos que han girado alrededor del cultivo del cereal, con los huertos, con las granjas... Todos han funcionado muy bien porque son experiencias que involucran mucho a las familias y están vinculadas con el entorno donde vivimos”. (E.12, p. 5)

“En el momento en que tú relacionas los contenidos, los saberes básicos, con la realidad del niño, eso ya se le queda. Yo tengo una actividad que es que conozcan las montañas de la Serranía de Ronda. Cuando estamos dando en Conocimiento del Medio la orientación y el paisaje, mis alumnos saben que al este tenemos Serrato, que al oeste está Alcalá del Valle-Setenil, que el sur es Ronda y que el norte es Cañete. Y a partir de ahí situamos las sierras que nos rodean y los nombres de esas sierras.” (E.2, p. 5)

“Hay que promover los referentes del pueblo. Estamos dando en clase ‘la mujer en el siglo XX’ y salen en el libro determinadas mujeres que la editorial ha elegido. Y resulta que tú tienes mujeres del siglo XX en Cuevas del Becerro que también merecerían estar en el libro de Cuevas del

Becerro. *¡Porque es que debería haber un libro para cada pueblo, para cada colegio, ya si me apuras! [...] yo se lo digo mucho a mis alumnos, rescatando unas palabras de Antonio Gala: que quieran mucho a su pueblo, que hagan por conocerlo todavía más. Porque quien más conoce a su pueblo, más lo quiere.*” (E.2, p. 5, 15)

E) RITMOS PROPIOS

El uso que se hace del tiempo en las zonas rurales es significativamente distinto al que se hace en las zonas urbanas. Entre otros motivos, porque las distancias para desplazarse de un sitio a otro dentro de un pueblo son más cortas y no existen los problemas de tráfico ni los atascos en horas punta que solemos encontrar en las grandes urbes. Esto genera menos situaciones de ansiedad, estrés y nerviosismo. En consecuencia, la sensación resultante es que la vida transcurre de manera serena y calmada, dando lugar a que las personas tengan múltiples oportunidades, a lo largo del día, para conectar más consigo mismas, con los demás y con el entorno natural que les rodea.

“Estamos en un mundo cada vez más individualizado, más estresado. Queremos abarcar muchas cosas y no llegamos a ninguna [...] vamos pasando por todo como de puntillas y vamos dejando de lado lo esencial. Ese estrés, que yo lo veo más propio de las ciudades, no debería llegar a los pueblos. Porque, si algo vendemos, es eso: que aquí se vive de otra manera.” (E.2, p. 11)

“Creo que necesitamos llevar una vida más pausada, tener mayor contacto con la naturaleza y no perder el sentido de comunidad que caracteriza a los seres humanos.” (GD.3 – P.3, p. 12)

“La escuela rural ofrece el contacto directo con el entorno natural, lo que posibilita que se haga aprendizaje fuera del aula en cualquier momento a lo largo del curso. Eso permite que los niños tengan experiencias mucho más vivas.” (E.12, p. 1)

“La huerta escolar la llevan actualmente los niños y aprovechamos esta actividad no solo para que estén en contacto con la naturaleza, sino también para introducir en clase el tema de la alimentación saludable.” (E.9, p. 3)

“Desde el cole intentamos siempre dar prioridad a las vivencias de los niños y a que puedan disfrutar de las cosas que hacemos sin prisas.” (GD.4 – P.1, p. 3)

“Aquí, el ritmo de aprendizaje es más pausado, más relajado.” (E.4, p. 1)

“Yo definiendo la educación lenta. Vivimos en unos tiempos de mucho estrés en el que no se saborean las cosas. Hay que levantar el pie del acelerador y disfrutar del día a día.” (E.2, p. 9)

“En la escuela rural hay mucha más libertad y mucha más flexibilidad a la hora de hacer actividades.” (E.5, p. 2)

“El cole rural ofrece una primera etapa educativa de estabilidad y tranquilidad para los niños.” (E.4, p. 9)

F) PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA ESCUELA

Como apuntan Santamaría-Cárdaba y Sampedro (2020) las familias son un sustento indispensable para la actividad educativa de las escuelas rurales. De ahí, la importancia de que estén presentes de una u otra manera, ya sea colaborando directamente en las diferentes propuestas formativas o facilitando su desarrollo. En las siguientes declaraciones podemos apreciar que, desde los centros, se procura que la participación de padres y madres sea una constante durante el periodo lectivo. No cabe duda de que, sin su aportación e implicación, muchas de las acciones serían inviables:

“Tenemos un ayuntamiento que siempre se ha preocupado por la infraestructura del centro. El otro pilar son las familias. Contamos con una asociación de madres y padres de alumnos que ha estado siempre muy involucrada en la actividad del día a día del colegio y que hacen que la educación se entienda como una tarea colectiva.” (E.2, p. 1)

“La relación con las familias es estrecha. Si nos hace falta algo, avisamos a las madres o a los padres y les pedimos lo que sea.” (GD.2 – P.5, p. 18)

“A las familias les costaba un poco implicarse con la escuela, pero se hizo un trabajo con ellas desde el ayuntamiento y desde otras asociaciones [...] poco a poco notamos que la gente se involucra un poquito más.” (E.8, p. 1)

“Las madres se sienten responsables de la relación con la escuela, de que su niño tenga el material, del tema de los deberes, de las actividades extraescolares y demás [...] también veo que las abuelas están tomando el relevo. Están cubriendo los huecos que, en un momento dado, los padres y las madres no pueden atender por las obligaciones laborales.” (E.2, p. 10)

“Siempre que hay una actividad donde tenemos que implicar a las familias, es muy raro que alguna no participe. Es más, lo están deseando. Tú les dices ‘vamos a hacer una fiesta, un concurso o una excursión, a ver si podéis apoyarnos...’ y ahí las tenemos. Por ejemplo, cuando hacemos el desfile de carnavales por las calles del pueblo, las familias son las primeras que vienen disfrazadas. Así hacemos más bulto (risas). Están felices. Y los vecinos, también. Siempre que se les pide cualquier cosa, encontramos muy buena aceptación. Es una forma de darle vida al pueblo.” (E.9, p. 2)

“Hay iniciativas particulares que parten de las propias familias. Por ejemplo, uno de los padres es apicultor y se ofreció a venir al colegio para explicar la profesión. Incluso, trajo un enjambre dentro de la colmena [...] pero es verdad que cada vez hay más padres y madres que trabajan fuera de la casa y las familias están más ajetreadas.” (E.2, p. 10)

“En la zona tenemos un parque eólico y como uno de los padres de nuestros alumnos trabaja allí, ha venido a clase para explicarle a los niños en qué consiste su profesión.” (E.9, p. 3)

Ahora bien, entre las opiniones recabadas hay testimonios que demuestran que las situaciones no son tan idílicas como podría parecer en un principio, lo que nos lleva a interpretar que el nivel de participación de las familias en los centros educativos rurales no difiere mucho del que puede existir en los centros educativos urbanos. En ambos lugares encontramos familias más involucradas en la educación de los/as hijos/as y otras familias que no lo están tanto:

“De treinta y tres familias que hay en el cole, la cuota de socios del AMPA la hemos pagado la mitad, así que no todavía no tenemos presupuesto para hacer gran cosa.” (E.10, p. 1)

“Sí que echamos en falta mayor participación en las tutorías. Organizas una reunión para valorar cómo ha ido el trimestre en tu clase y asisten muy pocas familias [...] quizás sea fallo del cole, porque puede que los horarios en los que ponemos las reuniones no sean los más adecuados, pero también nos gustaría que fuesen los propios padres quienes voluntariamente vinieran a preguntar cómo van sus hijos en clase. Porque se admiten críticas.” (E.2, p. 10)

“Si alguna familia tiene una sugerencia, una idea sobre algo o una queja, que lo comunique. De nada sirve morderse la lengua y dejar que pase el tiempo. Las cosas hay que hablarlas directamente. Porque es verdad que nosotros, desde el colegio, intentamos hacerlo todo con la mejor de las intenciones, pero también podemos equivocarnos. Y si nadie nos corrige... Los profesores necesitamos feedback.” (GD.2 – P.4, p. 21)

“No es algo generalizado, pero hay muchas familias en las que falta implicación. Dejan al niño en el cole y ya se despreocupan. Yo pienso que deberían estar más presentes, preguntar por la metodología, por los contenidos, por lo que se está haciendo en clase...” (E.3, p. 3)

“Se ha intentado por H y por B montar una escuela de padres, pero nunca ha funcionado [...] la implicación de las familias va cambiando de manera tan veloz como lo hacen los avances tecnológicos. Yo creo que antes había más conciencia de la importancia de la educación y ahora, menos”. (E.6, p. 6)

“Yo mando un mensaje al grupo de WhatsApp de las familias y hay tres o cuatro que no contestan, de modo que no se sabe nada de ellas. Les digo varias veces que tienen que usar el [iPasen](#) y no lo usan. Mando autorizaciones a casa y los niños me las devuelven sin firmar... A veces, hay que hacer un sobreesfuerzo por mantener la compostura, porque hay familias con un nivel de pasotismo absoluto.” (GD.2 – P.4, p. 21)

“Yo fui representante del AMPA el año pasado. En el grupo de WhatsApp de las madres yo informaba del día que había Consejo Escolar y preguntaba ‘¿alguien tiene alguna duda o sugerencia para que lleve a la reunión?’ Ninguna respondía. El grupo, mudo. Al final, a las reuniones sólo asistíamos las tres madres de siempre.” (GD.2 – P.3, p. 22)

“Tenemos un porcentaje pequeño de familias que siempre participa en todo, y después tenemos un elevado número de familias que no participan en nada. También es verdad que en la etapa de Infantil hay más implicación. A medida que los niños se van haciendo mayores, las familias tienden a desentenderse un poco.” (E.12, p. 3)

“Desde el centro invitamos a las familias a participar en las actividades que organizamos de formación para padres de alumnos de quinto y sexto sobre temas como prevención del bullying, uso correcto de las redes sociales, adicción a las pantallas, etc., aunque la asistencia es poca. Se nota que hay un mayor interés en Infantil y en los primeros cursos de Primaria, pero a medida que los alumnos ascienden de curso, las familias se involucran menos [...] también es verdad que por temas de horario, es complicado. Las actividades que organiza el AMPA en horario de tarde funcionan mejor.” (E.13, p. 7)

“Las mamás y los papás del cole de Alpendeire estamos súper unidos. O sea, cualquier mínimo problema que haya, vamos todos a una, movemos lo que haya que mover [...] algunas llevamos un montón de años en el AMPA, pero como no tiremos del carro las dos o tres que estamos metidas en la junta, pasan los meses y no se hace nada [...] es verdad que cuando ha habido problemas genéricos, problemas gordos en el cole, hemos ido todos los pueblos a una. Pero ya no se trata tanto de solucionar problemas, sino de hacer cosas. ¿Por qué no intentamos crear esto o lo otro? Pues si no estás tú detrás insistiendo, cuesta mucho trabajo moverlo.” (E.3, p. 3)

“Yo creo que en los colegios rurales pasa igual que en todos los colegios: hay familias que se implican más en la educación de los niños y otras que se implican menos. En cualquier caso, nosotros seguiremos proponiendo actividades para que las familias participen.” (E.11, p. 3)

“Si el colegio tuviera más niños, estoy convencido de que todo funcionaría mejor, ¡pero es que no hay niños! Un colegio que tiene sesenta niños no puede tener las mismas oportunidades o las mismas posibilidades que un colegio que tiene seiscientos. Porque en un colegio con seiscientos, seguro que va a haber sesenta familias que se van a implicar. Pero en un colegio de sesenta niños es muy difícil encontrar sesenta familias que se impliquen. Y no porque sean vagos, sino porque no pueden debido a sus circunstancias.” (E.4, p. 5)

Algunas de las declaraciones ponen de manifiesto que la educación de los/as hijos/as es una responsabilidad que suele recaer, fundamentalmente, sobre los hombros de las mujeres. Este hecho repercute directamente en la disminución del nivel de participación, ya que si las madres no pueden compartir esta tarea con otros miembros de la familia, difícilmente podrán estar presentes en el centro siempre que se las requiera. Además, no hay que olvidar que a las largas y agotadoras jornadas laborales en el sector primario, habría que sumar también un elemento adicional que dificulta, aún más, la conciliación laboral y familiar: nos referimos al cuidado de personas en situación de dependencia.

“En los pueblos es muy típico que los temas de educación los lleven, generalmente, las madres.” (E.6, p. 5)

“Hay profesores que, a lo mejor, conocen a la madre del niño, pero no al padre. Yo pienso que la comunicación con todos los miembros de la familia debería ser básica.” (E.10, p. 2)

“Hay padres y madres que trabajan todo el día, de modo que la colaboración con el colegio se complica.” (GD.4 – P.6, p. 2)

“Las pocas personas implicadas en el AMPA hacemos lo máximo posible, pero trabajamos, tenemos familias, tenemos personas mayores que cuidar, somos agricultores o llevamos empresas por delante. Sacamos un hueco en la vida para hacer este trabajo, que es voluntario. Además, nos encontramos con la dificultad de la distancia. Hay unos tres o cuatro kilómetros que separan cada uno de los seis pueblos. No es fácil, pero lo intentamos.” (E.5, p. 4)

“La mayoría de las personas que estamos en el AMPA, trabajamos. Entonces, es complicado colaborar con el colegio y plantear actividades.” (E.14, p. 1)

G) DIVERSIDAD CULTURAL

No quisiéramos cerrar este epígrafe sin aludir a un fenómeno que se está instaurando progresivamente en las zonas rurales y, por ende, en las escuelas: la multiculturalidad derivada de la llegada de familias procedentes de otros países, lo que ha traído consigo la necesidad de crear modelos de convivencia flexibles, respetuosos y abiertos a la diversidad.

“La escuela se está manteniendo gracias a las familias extranjeras que están viniendo de Latinoamérica y de Marruecos.” (GD.3 – P.1, p. 10)

“Si en los pueblos no hay nacimientos, habrá que repoblarlos con gente que venga de fuera. En este sentido, es necesario un cambio de mentalidad. Tenemos que ser más abiertos y estar dispuestos a acoger a gente de otros lugares.” (GD.1 – P.4, p. 34)

“Uno de los pilares fundamentales es la integración. Me refiero a la aceptación del que viene con esa necesidad de trabajar y de vivir una vida mejor, porque probablemente en su país de origen no la tenga. Hay que acoger a estas personas y a sus familias, darles una oportunidad, aceptarlas e integrarlas.” (GD.1 – P.6, p. 35)

“Si queremos que a largo plazo haya una escuela en el pueblo, no queda otra opción que atraer a nuevos pobladores. Y esos nuevos pobladores son gente que vienen de otros países. En el caso de Paredes, hay muchas personas procedentes de Latinoamérica y eso se ve en las escuelas. Tenemos alumnado de Argentina, Venezuela, Colombia... ¡de once nacionalidades distintas! [...] las familias nos transmiten que están muy contentas con la educación que están recibiendo, tanto por el nivel, que consideran que es elevado, como por la libertad y la seguridad que hay en el pueblo. Nos cuentan que en sus países sería impensable que los niños pudieran ir en bicicleta a la escuela porque seguro que se la robaban a la primera de cambio.” (E.12, p. 2)

“Hemos tenido familias que vienen de Ucrania, de Marruecos, de Suiza, de India, de Argentina, de Inglaterra y de Finlandia. Así que hay una mezcla interesante de culturas y de idiomas en el Alto Genal. Es curioso y enriquecedor, pero también es un desafío porque en las escuelas había niños que no compartían la lengua. Uno sólo hablaba inglés y el otro sólo hablaba árabe. ¿Qué se puede hacer en estos casos?” (E.5, p. 4)

“Cada vez hay más alumnos procedentes de otros países que aportan cosas positivas a la escuela, sin lugar a dudas, pero también surgen muchas dificultades debido al desconocimiento del idioma [...] por ejemplo, con los refugiados ucranianos tuvimos que tirar del traductor de Google para poder comunicarnos. También hubo que adaptar los textos y contar con la presencia de un profesor que atendiera, exclusivamente, a muy pocos niños. Esta situación conlleva un gasto elevado de recursos humanos.” (E.12, p. 1)

“La semana que viene vamos a celebrar una convivencia. Cada familia representará una cultura diferente, traerá una comida típica de su país y la compartirá. Este tipo de actividades, bienvenidas sean.” (E.5, p. 5)

“Este año queremos recuperar la jornada intercultural, que es una actividad en la que las familias extranjeras exponen las cosas típicas de sus países de procedencia y los alumnos y las familias

de aquí van pasando por las distintas mesas. Al final, la jornada se cierra con un evento gastronómico que sirve como espacio de convivencia.” (E.12, p. 5)

5.4. UN PROBLEMA ACUCIANTE: LA FALTA DE ALUMNADO

La despoblación de muchas zonas rurales es un hecho y como tal hay que afrontarlo. No hay soluciones rápidas que puedan dar respuesta a situaciones demográficas que son complejas y multifactoriales. Las recetas mágicas no existen. Y quien piense que los problemas sociales, como la baja tasa de natalidad en determinados territorios, se resuelven igual que los problemas matemáticos, aplicando fórmulas regladas y procedimientos pautados para obtener resultados inequívocos, peca de ingenuidad. Así pues, no es de extrañar que la inquietud de los/as informantes por el descenso paulatino de alumnado en las escuelas rurales sea inevitable y constante:

“La mitad del colegio está anulada porque nos sobra mucho espacio. Hace 40 años aquí había 500 o 600 alumnos. Ahora tenemos 33, aunque estamos pendientes de que en este tercer trimestre se incorporen dos niñas nuevas que vienen de un cole urbano.” (E.11, p. 1)

“Tanto el número de pueblos a los que atendemos, como el número de niños ha disminuido drásticamente. ¡Es que hay muchos pueblos en los que no queda ni un solo niño! Ahora mismo tenemos a 186 alumnos de nueve localidades distintas [...] la matrícula para Educación Infantil ha bajado de dieciocho a doce alumnos. Los treinta alumnos que tenemos en 6º de Educación Primaria salen del colegio el año que viene y las nuevas matrículas no llegan a cubrir ni la mitad.” (E.13, p. 8, 9)

“El colegio cuenta actualmente con 104 niños y niñas. Empezamos el curso con noventa, pero ha habido catorce matrículas de septiembre a noviembre. De todos modos, si tenemos un crecimiento vegetativo negativo, de cuatro nacimientos frente a una media de cuarenta fallecimientos, está claro que en diez o en veinte años este pueblo desaparece.” (E.12, p. 7)

“Se nota mucho cómo ha ido descendiendo el número de alumnado a lo largo de las últimas décadas.” (GD.4 – P.4, p. 6)

“Cuando yo empecé a trabajar atendía a cincuenta y tres niños y el año que me jubilé acabé con solo siete niños en el aula.” (GD.5 – P.1, p. 2)

“La ratio va a menos porque hay menos habitantes en el pueblo. En el año 99 había 230 alumnos en el colegio. A día de hoy, 130. En ese periodo hemos perdido 100 niños, lo que es bastante significativo.” (E.2, p. 1)

“Actualmente tenemos 36 niños. Partíamos de 38, pero en los últimos años estamos teniendo mucho alumnado que, a lo mejor, se queda un curso o dos y al siguiente se va. También hay

alumnos itinerantes que aparecen de repente con el curso empezado. Los padres llegan al pueblo pero no se establecen aquí.” (E.9, p. 2)

“No podemos pretender tener cincuenta alumnos en el colegio. Eso sería dejar volar muy alto la imaginación (risas). Yo me doy por satisfecha si tenemos alrededor de veinte o treinta niños cada curso. Si nos mantenemos como ahora, me siento afortunada.” (GD.3 – P.1, p. 16)

“Cuando yo estudiaba en este mismo colegio, éramos el grupo más numeroso. ¡Con diecisiete alumnos! Desde entonces, me parece a mí que no se ha llegado nunca a esa cantidad, así que imagínate cómo estamos...” (GD.2 – P.6, p. 10)

“El grupo de alumnos más numeroso que tenemos ahora es uno de nueve, en la clase de sexto.” (GD.2 – P.4, p. 10)

“Hay dos cursos, primero y cuarto, que tienen un único alumno.” (GD.2 – P.2, p. 10)

“Benadalid tiene una situación muy problemática con el descenso de la natalidad. La pirámide poblacional está totalmente invertida. Hay mucha gente mayor y muy pocos niños. ¡Si en la clase habrá uno o dos por curso!” (GD.1 – P.1, p. 33)

“La problemática más grande que tenemos aquí es el número tan bajo de alumnos. Cuando yo empecé en el cole de Benarrabá había cuatro clases. Ahora solo hay dos. Si esto sigue así, las escuelas pasarán a convertirse, poco a poco, en aulas unitarias como la que existe en Siete Pilas, porque se están yendo niños del cole y cada vez entran menos. ¿De dónde los sacamos, si es que no hay?” (GD.2 – P.4, p. 12)

Un elemento de reflexión que se deriva del poco número de alumnos/as que existe en las escuelas unitarias es la imposibilidad de ampliar las actividades educativas fuera del horario escolar o la dificultad para establecer relaciones sociales con niños/as que no pertenezcan a su círculo más cercano. En este sentido, no podemos negar que quienes habitan en contextos rurales despoblados se ven abocados/as a sufrir cierto nivel de aislamiento afectivo, social y cultural (Boix, 2004), porque apenas hay gente con la que convivir:

“La unitaria forma parte de la escuela rural, pero tiene unas características distintas, porque suele acoger a niños de tres o cuatro pueblos distintos. Pasan juntos la mañana, pero cuando termina la jornada escolar, cada uno vuelve a su casa. Por las tardes no tienen un multideporte, o un taller de formación extraescolar, o una actividad lúdica... Además, hay pueblos que están a veinte o veinticinco minutos de distancia unos de otros. Eso complica bastante las cosas a la hora de volver a quedar. Así que, o se hace todo en el horario del cole o ni siquiera puedes celebrar el cumpleaños con tus amiguitos y amiguitas.” (GD.2 – P.2, p. 12)

Con estos datos, es evidente la preocupación general por la supervivencia de una escuela cuando no hay niños/as a los/as que atender:

“No podemos ignorar que el problema del déficit de alumnos está estrechamente vinculado con el fenómeno de la despoblación. Eso tiene difícil solución desde el ámbito escolar o educativo.”
(GD.2 – P.1, p. 13)

“Ahora mismo la tendencia es negativa. Todo apunta a que vamos a seguir perdiendo niños. Y si en alguno de estos pueblos se cierra el colegio, van a tener que unificar centros.”
(E.4, p. 10)

“Los pueblos no pueden perder a las familias con hijos [...] nosotros, en Alpandei, no hacemos más que mirar a ver si alguna vecina se queda embarazada, porque somos zonas que estamos pendientes de un hilo. Estamos siempre contando los niños y mirando que no bajemos de trece alumnos, porque en el momento que cierren el colegio...”
(E.3, p. 2, 9)

“Veinte alumnos está bien. Ese número responde a un colegio rural sano. Pero hemos tenido épocas en las que el colegio ha acabado con tres o cuatro niños nada más. Han estado a punto de cerrar porque no había niños en el pueblo.”
(E.4, p. 7)

“Nosotros llegamos a Faraján en un momento en el que iban a cerrar el colegio, ¡porque se quedaban con solo un alumno!”
(E.5, p. 1)

“Cerrar un cole es dejar al pueblo morirse. Ahí sí que hay que luchar. Tenemos que luchar porque no se nos vaya ni un solo niño de nuestros colegios.”
(E.2, p. 14)

“En el momento en que se cierra un colegio, el pueblo desaparece. Entonces, hay que intentar que el cole esté cada vez más vivo y más presente en todo.”
(E.3, p. 6)

“Toda la clase de 6º de Primaria pasa a 1º de ESO y tienen que irse a Verín, porque aquí no tenemos centros de Secundaria. Como hay pocos niños que vayan a entrar a Infantil, no me extrañaría que, de aquí a diez años, el colegio estuviese ya cerrado.”
(E.10, p. 2)

“Aunque me duela decirlo, yo creo que con el paso de los años, tristemente, la educación en zonas rurales desaparecerá, porque la tasa de natalidad es insignificante, o prácticamente, nula.”
(GD.4 – P.1, p. 11)

Honestamente, siendo realistas, la situación no es muy favorable. De nada sirve vivir de espaldas al mundo y negar que las condiciones de vida actuales dificultan enormemente la posibilidad de formar una familia y contribuir al aumento exponencial de la natalidad, ya que la precariedad económica y laboral que sufren mucho/as jóvenes del país hace que cada vez se retrase más la hora de tomar una decisión vital tan importante (si es que, finalmente, se toma). Algunas de las declaraciones así lo atestiguan:

“La precariedad laboral y el encarecimiento de la vida, en general, tampoco ayuda mucho a que las parejas jóvenes decidan tener hijos [...] si quieres ser un buen padre o una buena madre, primero hay que empezar por planear bien los hijos y tener cierta seguridad de que no les va a faltar de nada. ¿Qué sentido tiene traer niños al mundo si después no vas a poder darles de comer?” (GD.4 – P.4, p. 12)

“Yo soy del 85 y mi marido del 79. En nuestra cuadrilla veo que lo más importante para todos, o para casi todos, es tener unos buenos estudios. Después, tener un trabajo y poder comprarte una casa. Además, no aspiramos a una casa cualquiera. Aspiramos a una casa con un terrenillo para poder cultivar algo. Y luego ya, tener un hijo. ¡Lo que pasa es que al último escalón no llega nadie! (risas) Y cada vez está más difícil alcanzar el escalón de la casa... Entonces, no. No creo que vaya a haber muchos niños en los próximos años.” (E.14, p. 15)

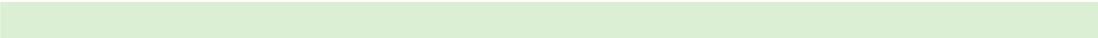
“No existe una sostenibilidad demográfica, eso es obvio. En este ayuntamiento hay una media de edad de sesenta años para arriba. Pero bueno, creo que hay mucha gente en el mundo buscando un lugar donde vivir y afortunadamente estamos en una zona privilegiada. De hecho, ahora que se está hablando mucho de refugios climáticos, este pueblo podría ser, perfectamente, uno de ellos.” (GD.3 – P.3, p. 16)

Ojalá esta informante tenga razón y sus deseos se cumplan más pronto que tarde, porque todo parece indicar que, para la Administración, la fórmula es bien sencilla: cuantos menos niños/as asistan a la escuela, menos recursos públicos destinados a sostenerla:

“Los pueblos se están quedando ancianos. Cada vez hay menos nacimientos y, por tanto, menos niños. Esto es una cosa peligrosa y arriesgada, puesto que la Administración no tiene miramientos ningunos en recortar dinero cuando los centros son deficitarios económicamente.” (E.6, p. 7)

“La falta de alumnos es una excusa para quitar recursos. Cuando yo llegué al centro, nos quitaron una oficina de lenguaje. Luego, enviaron a profesores que no tenían formación y les mandaban hacer cosas para las que no estaban preparados. Y si protestaban, se les decía, ‘pues te tienes que formar’. Esa no puede ser la solución [...] en estos últimos años la Consellería está recortando mucho la atención a la diversidad. Faltan profesores de PT (pedagogía terapéutica), AL (atención lingüística), orientadores..., y tenemos niños con dificultades a los que es preciso atender de manera especializada.” (GD.3 – P.1, p. 2)

“Como cada vez hay menos habitantes, cada vez hay menos alumnos y, por tanto, menos aulas. Y si con un número mayor de alumnos podíamos tener tres aulas y tres docentes que dieran sus clases, ahora esas tres aulas te las ponen en una sola. Y de tres docentes que tenían la posibilidad de venir al pueblo, ya solo puede venir uno. Cada vez vamos a menos. Al colegio esta situación le merma, porque no es lo mismo tener un docente más, que aparte de dar sus clases, sirve de refuerzo, de apoyo, de compañero en los grupos de trabajo, etc., que no tenerlo. Es una voz más, una cabeza pensante más que, desgraciadamente, desaparece.” (GD.2 – P.4, p. 5)



5.5. EL GRAN ESCOLLO DE LA INESTABILIDAD DOCENTE

Una revisión de la literatura científica y de las diversas investigaciones realizadas al respecto ponen de manifiesto que la inestabilidad de la plantilla docente es uno de los factores que más dificultad aporta al normal funcionamiento de las escuelas rurales (Abós et al, 2021; Álvarez-Álvarez y Gómez-Cobo, 2021; González-Alba et al., 2020; Bustos, 2008; Boix, 2004), pudiendo llegar a considerarse un elemento endémico. Esta situación afecta tanto al seguimiento del alumnado, como a la dedicación e implicación en las tareas burocráticas, el correcto desarrollo de los proyectos educativos y curriculares que habían sido diseñados previamente, la consolidación de los equipos de trabajo, la integración en la comunidad educativa, etc. Así pues, y como era de prever, son numerosas las alusiones que los/as informantes hacen a esta problemática en las diferentes entrevistas y grupos de discusión:

“Tenemos un hándicap y es que hay una parte de la plantilla que es itinerante. Alrededor del 50% de la plantilla estamos fijos, pero el otro 50% cada año va variando.” (E.2, p. 1)

“Un problema que tenemos es que cada año cambian los profesores y toca empezar de cero. Cuando acaba el curso y terminan conociendo a los niños, se van.” (E.3, p. 2)

“Conocer al alumnado requiere una gran inversión de tiempo. Mi hijo, por ejemplo, tiene una discapacidad y utiliza métodos alternativos de comunicación cuyo manejo requiere de un conocimiento que, en muchos casos, los maestros no tienen. Cuando le cogen el ‘tranquillo’ y empiezan a ver los resultados, nos plantamos en abril o en mayo. Y si el curso que viene ya no vuelven al centro, hay que empezar otra vez de cero.” (GD.1 – P.1, p. 4)

“Este año mi niña ha pasado a 3º de Primaria y ha notado el cambio. Está muy contenta porque ha caído con una profesora muy buena, que se está implicando mucho. Lo que pasa es que no sabe si se quedará a vivir. Como madre, eso es un rollo.” (E.14, p. 11)

“A mí no me gusta que cada año cambien a los maestros. Cuando ya coges confianza, empiezas a llevarte bien, empiezas a entenderlos y ellos empiezan a entenderte a ti porque saben cuáles son tus dificultades y dónde tienen que ayudarte más, se van y vienen otros distintos.” (GD.1 – P.2, p. 4)

“Los maestros que vienen a este colegio deberían quedarse, por lo menos tres años. Sobre todo, sin son de Infantil, para que estén con los niños desde los tres hasta los seis años, que ya pasan a Primaria.” (GD.5 – P. 5, p. 6)

“La poca estabilidad del profesorado es algo que he sufrido siempre, primero como alumno del colegio y ahora como padre [...] si cada año cambian de maestro y entra alguien con métodos

nuevos, que no serán ni mejores ni peores, serán distintos, es inevitable que esa situación, a un niño pequeño, le trastoque.” (GD.2 – P.1, p. 5, 6)

“El frecuente cambio de profesores es un problema. Es raro que se queden en el colegio más de un año o dos. Ese es un gran impedimento para garantizar la calidad de la educación.” (E.5, p. 2)

Estos testimonios vienen a corroborar que, por lo general, los centros educativos ubicados en entornos rurales suelen ser lugares de tránsito hacia aquellos que se ubican en entornos urbanos (Monge-López et al, 2022; González-Alba et al., 2020). La casuística es muy diversa: por un lado, encontramos a docentes que, aun teniendo destino definitivo en ellas, no han ejercido nunca y se hallan en situación de Comisión de Servicio desempeñando su labor profesional en un destino diferente con la intención de ganar una plaza definitiva cerca de su lugar de residencia; por otro lado, hay docentes provisionales o interinos/as que, aunque lo deseen, no pueden continuar en la escuela rural en la que trabajan actualmente debido al concurso de vacantes en la colocación de efectivos.

“Hay profesores que quieren estar, que están muy bien y que se quedan; hay profesores que quieren estar y no pueden; y hay profesores que no quieren estar, pero están. Todas las realidades se mezclan.” (E.4, p. 3)

“Uno de los principales inconvenientes que tenemos es la movilidad del profesorado. En nuestro centro somos veintidós o veintitrés docentes y todos los años tenemos, aproximadamente, un 50% de cambio en la plantilla. Se van ocho o diez profes y nos llegan otros ocho o diez nuevos. Así es casi imposible formar un proyecto de centro sólido [...] el profesorado no se mantiene, sobre todo, por el gasto y por el tiempo que supone el desplazamiento. Aunque se comparta coche para ahorrar, es inevitable llegar a casa una hora más tarde.” (E.13, p. 2, 5)

“En la zona rural tenemos el inconveniente de las malas comunicaciones. Es difícil llegar aquí por carretera y los trayectos son largos. Eso hace que la mayoría del profesorado que viene al centro esté de paso [...] por lo general, se quedan un año o dos, dependiendo de las convocatorias de oposición. Eso repercute, en gran medida, en la calidad de la enseñanza.” (E.6, p. 4, 5)

“Los profesores son itinerantes y, al final, terminan yéndose porque no son seis aulas las que tienen que atender, sino seis pueblos. Tienen que viajar mucho. Eso, al fin y al cabo, quema.” (E.5, p. 2)

Esta última afirmación ilustra a la perfección un hecho irrefutable, y es que “en los CRA, en lugar de pasillos, hay carreteras” (Suárez, 2025, s/p). No obstante, esta característica es un rasgo

definitorio de las escuelas agrupadas y el profesorado que accede a ellas debería saberlo de antemano:

“En el CPR Serranía y en el CPR Almazara tenemos aulas mixtas y unidades multinivel. Hemos hablado con el Delegado de Educación y estamos luchando porque nos mantengan las unidades y nos establezca la plantilla, porque, desde la perspectiva de la dirección, lo que más cuesta en la escuela rural es hacer grupo [...] hay muchas bajas, muchas altas, gente que no quiere estar por x motivos y gente que sí quiere. Así es muy difícil llevar a cabo un proyecto educativo que tenga continuidad, porque lo empiezas con una gente determinada y el año siguiente cambia la plantilla.” (GD.1 – P.7, p. 3)

“Hemos tenido profesores que se apuntaban a las actividades que organizábamos porque, simplemente, al final se recibía una certificación y se ofrecían puntos que venían muy bien para los traslados. ¡Mira qué cosa tan rocambolesca! Yo te voy a dar puntos para que te largues de aquí, cuando a lo mejor eres una persona valiosa para el centro.” (E.6, p. 14)

“Estos centros son voluntarios, eso no se nos puede olvidar [...] tú tienes 240 centros para pedir y si en esos 240 no hay ninguna plaza vacante, te pueden asignar cualquier otro centro y ese será el que te corresponda. Pero nunca te pueden dar un centro voluntario si tú no lo has pedido [...] lo que pasa es que hay personas que lo piden, se lo dan y luego, cuando ya están aquí, cogen una depresión porque no les gusta trabajar en la escuela rural. Entonces, ¿para qué lo has pedido, si no quieres venir? [...] no rechazan el puesto, porque al final, lo que les interesa es cotizar un año más. Además, se puntúa doble por estar en un centro voluntario, pero se nota a simple vista que no están a gusto en él y que se van a marchar a la primera de cambio. Esa es la parte fea, pero real [...] por otro lado, hay gente que nos queremos quedar en el centro, pero no sabemos dónde vamos a estar cuando comience septiembre. De los nueve profesores que componen la plantilla, nos queremos quedar siete. Es más, yo me quiero quedar con la dirección del centro, pero aún no sabemos lo que va a pasar.” (GD.1 – P.7, p. 10)

“Si se pudieran equiparar los colegios rurales a las zonas marginadas y que los profes tuvieran prioridad a la hora de pedir ese espacio...” (E.3, p. 2)

Esta informante se refiere a la consideración de los Centros Públicos Rurales (CPR) como [“Centros de Educación Compensatoria”](#), con la consecuente dotación de puestos de carácter específico. Una demanda que, desde el año 2022, lleva solicitando el Grupo de Trabajo “La escuela rural: necesidades y propuestas”, conformado por los directores y directoras de los cinco Centros Rurales de la zona del CEP de Ronda (CPR “Alto Genal”, CPR “Almazara”, CPR “Sierra del Espino”, CPR “Serranía” y CPR “Valle del Guadiaro”) y su asesoría de referencia.

“Antes, con el Plan de Calidad, podías tener continuidad en el centro. Ahora, esa continuidad se consigue mediante la dotación de un puesto específico, pero estos centros no se consideran de compensatoria. Si te quieres quedar aquí un par de años, puedes hacerlo con un puesto específico. Si no, no te puedes quedar.” (GD.1 – P.7, p. 5)

“Existe una denominación de plazas de difícil desempeño que conllevan un incremento de puntos para los profesionales que las realizan. Esta medida se aplica en algunos casos de pueblos muy pequeños, pero si se hiciera extensiva a toda el área rural, probablemente aquellas personas que necesitan puntos para acceder a la plaza que desean, vendrían durante un tiempo más prolongado.” (E.13, p. 7)

“Contamos con profesorado itinerante, provisional, que viene un año y al siguiente se va. A veces, esta falta de estabilidad provoca también una falta de interés hacia las dinámicas de funcionamiento del centro.” (E.9, p. 2)

Por supuesto, la falta de estabilidad docente también repercute negativamente en el desarrollo de las pertinentes labores directivas y administrativas. Como señala el Grupo de Trabajo “La Escuela Rural. Necesidades y Propuestas” (2022), “la mayoría de las escuelas rurales cuentan con un equipo directivo incompleto” (p. 4). Eso significa que quien asume el cargo de dirección no solo tiene que hacer frente a las inevitables dificultades organizativas y de gestión que surgen de manera cotidiana en el devenir diario, sino que, además, cuenta con un reducido número de horas para poder llevar a cabo sus funciones, teniendo que cumplir las mismas responsabilidades, tareas y trámites burocráticos que se realizan habitualmente en un centro ordinario que sí cuenta con un equipo directivo completo:

“La falta del profesorado provoca que no haya equipo directivo. Una única persona tiene que asumir las funciones de dirección, jefatura de estudios y secretaría. Es verdad que el trabajo que requiere un colegio pequeño no es el mismo que el que requiere un colegio grande, pero a fin de cuentas, el papeleo hay que hacerlo aunque sean treinta niños en lugar de cien. Y si no puedes repartir tareas, te toca hacerlo todo tú sola. Eso te acaba saturando. Además, cada vez hay más burocracia.” (E.11, p. 3)

“Somos un ente muy específico, que necesita un papeleo muy específico y no existe una normativa adaptada a nuestra realidad. Los documentos que hay que rellenar lo tenemos que rellenar igual que si estuviésemos en una escuela ordinaria. Eso no tiene sentido. Por ejemplo, con los diferentes niveles que hay por aula, tienes que hacer dos, tres, cinco o siete actas de una misma reunión. Ese exceso de burocracia y de papeleo afecta a los docentes y les quita un tiempo muy valioso que podrían dedicar a otros asuntos más ricos, pedagógicamente hablando.” (GD.2 – P.2, p. 6)

Para dar respuesta a esta situación sería precisa la revisión de la normativa institucional existente y la incorporación de alguna reglamentación específica que ayudara a agilizar las tareas de gestión y administración de las escuelas rurales. Sin embargo, tal y como señala Otsoa (2004), “históricamente, la Administración ha prestado poco interés a los centros pequeños. Todas las circulares, la normativa, las dotaciones económicas, la distribución del equipamiento, etc., han estado pensadas para los centros grandes, haciendo nefastas adaptaciones de todo ello para los centros pequeños” (p. 63).

Resulta evidente, a todas luces, que la carencia de recursos humanos para afrontar tareas tan arduas y complejas multiplica la carga burocrática y dificulta la realización de los diferentes procesos administrativos. Además, no sería de extrañar que surgieran sentimientos de “soledad profesional” al no tener compañeros/as con quienes compartir necesidades, dudas o problemáticas (Grupo de Trabajo “La Escuela Rural. Necesidades y Propuestas”, 2022; González-Alba et al., 2020). Desgraciadamente, esta “soledad” solo se soluciona con compañía. Pero, atendiendo a los comentarios recabados, parece ser que no existe mucha predisposición personal por parte de los/as docentes para elegir como destino definitivo una escuela rural:

“Las escuelas rurales no son centros atractivos para el profesorado interino. De hecho, muchos llegan un poco ‘de rebote’. Hay gente que igual viene por un año o dos, le dan una plaza definitiva y en cuanto puede, se marcha a otra zona.” (GD.3 – P.1, p. 3)

“La mayoría de los que llegan no quiere quedarse en el medio rural y utilizan el destino como una zona de paso para ir acercándose a la ciudad.” (E.13, p. 2)

“Si los incentivos económicos permitieran acceder a una vivienda y ahorrar el gasto de combustible, es probable que algunas personas se quedaran a vivir aquí definitivamente. Pero, por ahora, eso no está pasando.” (E.13, p. 7)

“De los colegios rurales, al final, la gente escapa. Están un año o dos y en cuanto pueden, se marchan porque su proyecto de vida está en otro lugar.” (E.11, p. 2)

“El profesorado interino no se asienta en el pueblo.” (E.8, p. 1)

Irremediablemente, esta situación de inestabilidad y distanciamiento respecto al lugar de residencia dificulta mucho la posibilidad de consolidar equipos de trabajo y construir proyectos educativos conjuntos que tengan continuidad en el tiempo. En palabras de Otsoa (2004):

El mayor hándicap con que se encuentran las escuelas pequeñas radica en la inestabilidad del profesorado. Como consecuencia de la política de planificación de la Administración educativa todas ellas sufren cada curso escolar importantes cambios en el profesorado. Pocos maestros cuentan con la plaza definitiva en los centros, siendo la mayoría sustitutos e interinos. Este hecho condiciona sobremanera el reparto de tareas comunes. (p. 54)

Una realidad a la que los/as informantes también aluden en las entrevistas y grupos de discusión:

“Está claro que la falta de estabilidad y el ‘bailoteo’ continuo del profesorado repercute negativamente a la hora de hacer equipo.” (GD.3 – P.1, p. 4)

“Los proyectos a nivel de centro son muy difíciles de seguir cuando el profesorado no es estable. Si, por ejemplo, el claustro de este año acordamos tener una línea de trabajo enfocada en el Aprendizaje Matemático Manipulativo y nos formamos para ello, pero el curso que viene, la mitad de esos maestros ya no están en el colegio y llegan unos nuevos que no tienen ni idea, resulta prácticamente imposible continuar con el proyecto.” (GD.2 – P.5, p. 6)

“Trabajar en equipo aquí es algo que se hace doblemente difícil porque parte de la voluntad del profesorado. No puedes hacer fuerza en común porque sabes que, en la mayoría de los casos, es un profesorado itinerante, y tienes que tener muy claro que no puedes reprocharle nada a nadie. Si inicias algo, ‘tú te lo guisas y tú te lo comes’. La persona que se haga responsable tiene que ser consciente de que va a ser la primera que tenga que tirar del carro y, probablemente, se vea sola en más de una ocasión [...] además, todo el papeleo que conlleva realizar cualquier tipo de proyecto de investigación o de innovación que, en principio, parece ilusionante, acaba desilusionando.” (E.6, p. 8)

“La inestabilidad del profesorado provoca que no haya continuidad a la hora de tirar para adelante del cole, hacer mejoras, meterte en proyectos, etc. Unos quieren pero otros no, porque tienen claro que se marcharán cuando haya ocasión.” (E.11, p. 2)

“Afortunadamente, las personas que están trabajando ahora en la escuela rural están muy contentas. Además, tenemos una plantilla más o menos estable gracias a los ‘concursillos’⁶. Pero claro, todo el mundo tiende a acercarse al lugar donde viven y, tarde o temprano, se van a una escuela más próxima a su domicilio. Esa es la realidad. Aunque también te digo que conozco a gente que se ha marchado a un colegio de ciudad y luego se han arrepentido de haber tomado esa decisión, porque las ratios son más altas y la relación que se establece con los niños y con los compañeros del centro no es la misma.” (E.12, p. 3)

El debate surgido a tenor de la inestabilidad de las plantillas docentes invita también a abrir un nuevo foco de reflexión: resulta innegable que las ciudades se están convirtiendo, lenta pero inexorablemente, en lugares destinados al consumo en los que cada vez resulta más difícil habitar debido a los crecientes procesos de gentrificación, el desorbitado precio de los alquileres y la apuesta por un tejido empresarial-económico dirigido, básicamente, a proveer de servicios al sector turístico (López, 2023). A pesar de ello, es llamativa la resistencia que tienen algunas personas para residir en un contexto alternativo que invite a vivir y a construir identidad cultural, en lugar de a gastar dinero constantemente:

⁶ El Concursillo es un proceso mediante el cual los funcionarios con destino definitivo pueden participar en la colocación anual de efectivos y así acceder provisionalmente, durante un curso académico, mediante Comisión de Servicios a un puesto de su interés, siempre que cumplan los requisitos establecidos para ello.

“Si los docentes vienen de una ciudad grande, tipo Málaga, suelen echar de menos el ocio que aquí no tenemos: centros comerciales, bares, restaurantes, tiendas, cines, conciertos... Está claro que eso no lo podemos ofrecer.” (E.3, p. 4)

“El ocio se sigue entendiendo desde un punto de vista muy urbano.” (GD.1 – P.4, p. 30)

“Mis amigas me dicen, ‘¿tú cómo puedes vivir sin tiendas?’, ‘¿cómo te diviertes sin ir a un centro comercial?’ Y yo les digo, ‘pues cuando quiero comprar ropa, voy a donde sea, la compro y luego me vuelvo al pueblo, ¿o acaso tú necesitas comprar ropa todos los días?’ Yo creo que la gente, a veces, se monta unas películas...” (GD.1 – P.2, p. 30)

“A mí me ha pasado que llegan los compañeros nuevos al cole y me dicen ‘¿cómo puedes vivir aquí, si no hay ni Mercadona?’ Con esa actitud, es difícil que sepan apreciar lo que es la vida en un pueblo.” (GD.1 – P-7, p. 29)

“Cuando hay gente que viene de la ciudad y llegan diciendo ‘yo no podría vivir aquí’, sinceramente, en cierto modo, me alegro. A quien le guste el pueblo, bienvenido; y a quien no le guste, que se quede en la ciudad y listo. ¿No podrías vivir aquí? Perfecto, pues no vivas. Porque, además, no cabemos todos (risas).” (GD.1 – P.1, p. 32)

“Cuando yo era pequeña, en el pueblo vivían los guardias civiles con sus familias, los médicos con sus familias, algunos profes con sus familias... Ahora no. Las familias que somos de aquí, seguimos aquí. Pero gente que venga de fuera a instalarse, pocas. ¿Puede ser por falta de vivienda? Pues sí, porque no hay mucha oferta. Pero yo creo que, más importante que la vivienda, es que te guste vivir en un pueblo. Esa es la base. A quien no le guste, nunca va a encontrar nada.” (GD.4 – P.6, p. 9)

“La mayoría de los profesores prefieren establecer su residencia en la ciudad porque dicen que hay más vida social [...] de hecho, muchos docentes de este mismo centro tienen a sus niños pequeños en Infantil, pero no tienen intención de matricularlos en Primaria porque dicen que sus hijos, al final, van a hacer amistad con los niños con los que juegue en el parque de su barrio. ¿Qué significa esto? Que aunque trabajen en un entorno rural, tienen claro que quieren vivir en la ciudad. Tienen una mentalidad urbana.” (E.12, p. 4, 5)

“Se sigue vendiendo la idea de que si vives en la ciudad eres más ‘high class’ que si vives en un pueblo.” (GD.4 – P.5, p. 10)

En líneas generales, parece ser que *lo urbano* se considera como canon de lo deseable, mientras que *lo rural* continúa percibiéndose como espacio de “segunda categoría”, con menor valor y menores oportunidades de realización personal y social, lo que contribuye a perpetuar la idea de inferioridad, subordinación y dependencia respecto a la vida en las ciudades (Díez-Gutiérrez, 2024). Por otra parte, el hecho de que la mayoría de los/as docentes no residan en los pueblos donde se ubican los centros educativos en los que trabajan puede conllevar cierta desconexión y desafecto hacia el contexto rural, aunque también hay que entender que la decisión de dónde establecer el lugar de residencia viene marcada por múltiples factores:

“Hay profesores que no se integran en la vida del pueblo. Tienen su cabeza y su corazón en otro sitio. Entonces, apenas los conocemos.” (GD.1 – P.6, p. 5)

“Antes, cuando existían las casas de los maestros, todos vivían aquí. Pero ahora, como no viven en el pueblo, tampoco pueden sentirse parte de él. Los profesores vienen, echan su jornada laboral en el colegio y cuando llega la hora de salir, cogen sus coches y se marchan rápidamente.” (GD.5 – P.1, p. 10)

“Por lo general, los profesores suelen hacer su vida fuera del pueblo [...] sería bonito que vivieran aquí.” (E.5, p. 6)

“Tengo amigos o conocidos de cuarenta y tantos que dicen ‘me gustaría volver al pueblo’, porque, al final, se han dado cuenta de que no son tantas las ventajas de vivir en una ciudad. Pero claro, también es difícil dejarlo todo y mudarse a un pueblo de buenas a primeras. ¿Qué trabajos hay aquí, qué posibilidad tengo de instalarme, qué finalidad busco?... Y si se tienen hijos, surgen más dudas: ¿qué opciones formativas hay para ellos, qué actividades de ocio o entretenimiento se les va a ofrecer, qué amistades van a echar...? Entonces, todas estas cuestiones, muchas veces, echan para atrás.” (E.13, p. 13)

“De todos los profesores que trabajamos en el colegio, solo yo vivo en el pueblo [...] es muy difícil que una familia entera se venga a vivir aquí. Por lo general, la pareja de la persona que viene ya trabaja en Palencia, o tienen un piso en propiedad y no van a venderlo para mudarse a Carrión.” (E.13, p. 6)

“La figura del típico maestro de pueblo que había aquí cuando yo era pequeño, desapareció hace tiempo. ¿Por qué? Porque los pueblos carecen de servicios, carecen de buenas comunicaciones, carecen de muchas cosas. Para muchos docentes, la vida en los pueblos no es atractiva.” (GD.2 – P.1, p. 14)

“Cuando yo llegué al centro conocí a dos profesores que eran de Guardo y decidieron mudarse aquí. Tuvieron hijos y se quedaron a vivir en el pueblo hasta que los chavales empezaron la universidad. Pero ya no se dan esos casos. La mayoría vienen desde Villamuriel todos los días

[...] de los diecisiete profesores que tenemos en plantilla, solo dos vivimos en Paredes. Los dos que nacimos aquí.” (E.12, p. 4)

“Estamos más encerrados en nosotros. Antes nos quedábamos en el pueblo y estábamos todo el día maquinando cosas, ahora no. Somos veinte maestros en plantilla y nos hemos quedado a vivir aquí solo dos compañeras [...] normalmente el compañero que viene, que ha tenido que hacer 100 kilómetros desde Málaga, a las 14:00 termina su trabajo y se va. Es que no le da tiempo a nada. Yo me meto con ellos y les digo que tienen que hacer más turismo rural en el pueblo.” (E.2, p. 8)

Como apunta Díez-Gutiérrez (2023), resulta imposible generar un sentimiento de arraigo y pertenencia a un territorio si no se desarrollan actividades productivas, sociales, políticas, culturales y/o afectivas en él. El espacio circundante, lejos de convertirse en un símbolo identitario, se convertirá, en palabras del autor, “en un espacio, sin más” (p. 166). Dicho en términos metafóricos, y usando el argot agreste, cabe recordar que *la oveja no es de donde nace, sino de donde paca*. Por consiguiente, tan importante son los elementos idiosincrásicos de un lugar geográfico determinado, como la voluntad de las personas que lo habitan por impregnarse de ellos:

“Antes, los maestros eran grandes dinamizadores de las comunidades en las que estaban, porque tenían aquí sus casas y se les consideraba vecinos. Hace años, en este mismo ayuntamiento, había profesoras que, por las tardes, colaboraban con la asociación de mujeres. Me acuerdo, incluso, que una de ellas puso en marcha un grupo de gimnasia. Pero ahora no hay nadie porque la mayoría de los profesores vienen de fuera. Hay quien se desplaza desde Ourense, o incluso desde Pontevedra. Te puedes imaginar que esa persona, después de pegarse un viaje de dos horas para llegar al colegio, lo único que quiere es que termine la jornada cuanto antes, porque todavía le quedan otras dos horas de camino hasta llegar a su casa. En esas circunstancias, no le puedes pedir que se implique en muchas cosas.” (GD.3 – P.3, p. 4)

“Quizás, la persona de fuera que más vínculo puede mantener con el centro y con el pueblo es la profesora de Pedagogía Terapéutica, que también es la maestra de teatro y ha creado un grupo que se llama ‘Los cómicos de Don Alonso’. Como ensayan por las tardes, pasa más tiempo aquí. El resto de los profesores llegan, hacen su trabajo y se marchan. A lo mejor, por iniciativa propia, pueden venir un fin de semana a pasear por el pueblo con su familia, pero poco más.” (E.12, p. 5)

5.6. LA IMPORTANCIA DE UN PROFESORADO BIEN FORMADO QUE DEJE HUELLA

La formación inicial y continua del profesorado sobre la especificidad de las escuelas situadas en las zonas rurales se torna más necesaria que nunca, ya que la sostenibilidad de la vida en los pueblos dependerá, en buena medida, de la labor que los/as docentes hagan desde los centros educativos para fomentar el arraigo y la valoración del territorio (Suárez, 2025; García-Monteaigudo y Larchen-Costuchen, 2024; Monge-López, et al, 2022). Algunos de las afirmaciones recogidas confirman esta idea:

“Yo quiero que siga habiendo gente que se preocupe por los niños y las niñas del pueblo, porque ellos son los futuros posibles [...] un niño que haya tenido una infancia feliz, seguro va a ser un adulto feliz también. Y los maestros marcamos mucho. Un buen maestro o un mal maestro te marca de por vida.” (E.2, p. 17)

“El centro será lo que vean en nosotros [...] es muy importante para las familias, para el entorno, para la población, la imagen que proyectemos del centro [...] yo lo digo mucho: tenemos que ser conscientes de que trabajamos con el material más delicado del mundo, que son los niños [...] debemos considerarnos mentores. Yo no me siento ofendido cuando, en el instituto, un alumno me dice ‘maestro’. ¡Qué palabra tan bonita y entrañable!” (E.6, p. 13)

“El recuerdo que se te queda es el de los buenos maestros [...] yo tenía un tutor, Don Antonio Delgado, que era del Valle del Genal, de Gaucín concretamente, y que le gustaba mucho hablar de la naturaleza. Cuando terminaba las clases y sobraba tiempo, siempre nos contaba algo relacionado con el medio ambiente [...] él me despertó el gusto por el campo.” (E.1, p. 2)

“Hace poco, en el Centro Cultural Rafael Alberti, se hizo un homenaje a los maestros ‘montúos’ (de monte), que sin tener una formación específica en enseñanza pero sabiendo leer y escribir, se dedicaron a transmitir ese saber a la población analfabeta que tenía ansias de aprender.” (E.2, p. 16)

“En Cuevas del Becerro han montado un centro de agroecología [...] pero claro, los maestros, si no tienen formación, es que no pueden... [...] un maestro de ciudad que no ha tenido relación ninguna con el campo, que nunca ha pisado tierra, no tiene herramientas para enseñar a los niños.” (E.1, p. 2)

La preocupación por falta de formación del profesorado no hace alusión únicamente al dominio de unos conocimientos determinados relacionados con el territorio, algo que podría suponer un problema menor y que se suple con voluntad (ahí tenemos el ejemplo de los citados maestros *montúos*, que se dedicaban a la enseñanza sin haber recibido ningún tipo de formación), sino también —sobre todo— al desconocimiento de una metodología específica para trabajar con grupos reducidos y multinivel:

“En la universidad siempre nos orientan para trabajar en aulas de colegios urbanos, donde se supone que hay veinte o más alumnos por aula. Por ejemplo, en la mención de inglés, que es la que yo estoy cursando, nos dicen ‘podéis utilizar el método de las tres P y dividir la clase en secciones’; o ‘tenéis que estar hablando todo el tiempo en inglés’. ¿Pero cómo haces eso en un aula unitaria donde hay muy pocos alumnos, de distintos cursos y con niveles cognitivos diferentes?” (GD.4 – P.4, p. 4)

“En general, se tiende a pensar que los profesores de Primaria son como los de Secundaria, que únicamente tienen que dar una asignatura, pero no es así. El profe de Primaria lo imparte todo o casi todo: lenguaje, matemáticas, conocimiento del medio, etc. Y en la escuela rural, no solo se encarga de esas áreas, sino que tiene en su aula a alumnos de cursos diferentes, con niveles diferentes. A muchos profesores les falta rodaje cuando tienen que enfrentarse a una situación como esta. Yo creo que los docentes en formación deberían tener un periodo de prácticas en la escuela rural, porque te permite crecer mucho como profesional.” (GD.4 – P.3, p. 4)

“En la formación del profesorado, debería haber una especialidad de educación rural.” (GD.1 – P.6, p. 3)

“Es difícil adaptarse a las escuelas rurales por las características de los grupos mixtos [...] tienes que tener a todos los niños haciendo algo. Por eso, es muy importante la organización, cómo te planifiques las clases, cómo ajustarse a los diferentes niveles [...] aunque haya actividades o proyectos que puedes plantear para que trabajen en común, también hay contenidos curriculares que son específicos de primero, de segundo o de tercero, y cada niño tiene que hacer cosas del nivel que le corresponde. Eso, al principio, es complicado. Y hablo por experiencia propia, porque a mí me costó. Tampoco te enseñan en la carrera a trabajar así.” (E.11, p. 2)

Efectivamente, por lo general, nadie prepara al profesorado en ciernes para el desempeño profesional en aulas unitarias, multinivel o multigrado, de modo que la mayoría de los/as docentes que acceden a las escuelas rurales por primera vez desconocen qué estrategias metodológicas utilizar en estos singulares escenarios pedagógicos⁷. De hecho, hay investigaciones que evidencian la escasa presencia en los planes de estudio de los Grados de Magisterio de materias específicas en las que se trate la realidad educativa de los contextos rurales (Monge-López et al., 2022; Álvarez-Álvarez y Gómez-Cobos, 2021; Anzano et al., 2021; González-Alba, et al., 2020; Bustos, 2008; Abós, 2011). Por tanto, coincidimos con Rivera-Olmo cuando afirma que “es esencial una formación sólida del profesorado respecto a las escuelas situadas en territorios rurales para que sepan abordar los desafíos particulares que implican” (2024, p. 117).

⁷ En las escuelas rurales hay dos maneras de agrupar al alumnado: en *aulas multinivel o multigrado*, en las que encontramos grupos formados por niños/as de un mismo ciclo, de diferentes ciclos o de diferentes etapas (por ejemplo, Infantil junto a primer ciclo de Educación Primaria); o bien en *aulas unitarias*, en las que convive el alumnado de todos los niveles de Educación Infantil y Primaria).

Por otra parte, según señala el Grupo de Trabajo “La Escuela Rural. Necesidades y Propuestas” (2022), “una de las mayores dificultades para el profesorado reside en tener que impartir distintas asignaturas en un mismo tramo horario, ya que la normativa asigna un número determinado de horas para una asignatura dentro de un mismo ciclo” (p. 8). Ante esta enorme complejidad, parece ser que la buena organización del tiempo de clase se convierte en uno de los factores clave para solventar con éxito la labor docente:

“De entrada, no es fácil adaptarse al sistema de aulas unitarias. Yo venía de trabajar en coles más grandes, que tenían una clase por nivel: la clase de primero, de segundo, de tercero..., e impartía la asignatura que tocara en cada nivel. En las aulas unitarias es más complicado porque tienes que dar esa misma asignatura pero en varios niveles a la vez [...] lo más importante es que todos los niños estén haciendo algo, porque si alguien no tiene tarea se pone a molestar, te revienta la clase o se queda mirando al techo. Por eso, es fundamental tener las clases bien planificadas de antemano, sabiendo por dónde vas a llevar a cada grupo y cuándo es el momento oportuno para plantear actividades en conjunto.” (GD.3 – P.1, p. 1)

“Es que no se trabaja igual en un centro urbano que en un centro rural [...] tú tienes que aprender a administrarte el tiempo para poder darle clase en una hora a tres niveles diferentes. Y dentro de esos tres niveles, hay también otros niveles. Porque cada niño tiene unas necesidades específicas a las que hay que dar respuesta.” (GD.1 – P.7, p. 3)

“Uno de los inconvenientes de las aulas multinivel es que tienes que llevar el trabajo bien organizado desde casa para poder prestar atención en el mismo día a alumnos de tercero, de cuarto, de quinto y de sexto. Tienes que preparar bien lo que vas a hacer para aprovechar el tiempo lo mejor posible.” (GD.2 – P.4, p. 4)

“La gente se queda mucho con la idea de que en el colegio rural hay pocos niños y es muy fácil trabajar así, pero no es verdad. Porque aunque el grupo sea reducido en comparación con los veinte o veinticinco alumnos por clase que puedes encontrar en un colegio urbano, dentro de este grupo reducido hay niños que son de cuarto, quinto y sexto, por ejemplo, y tienen necesidades distintas. Así que lo importante no es el número de alumnos, sino las necesidades que tienen y cómo vas a poder darle respuesta a cada uno mientras trabajas con todos a la vez.” (GD.4 – P.1, p. 4)

“Yo doy inglés a tres grupos distintos en la misma clase. A medida que pasa el tiempo y vas cogiendo experiencia, lo sabes llevar. Pero no cabe duda de que es un aprendizaje que tienes que ir adquiriendo y, al principio, cuesta.” (GD.4 – P.2, p. 4)

“En temas de infraestructura, material y demás, no veo tantas diferencias entre la escuela rural y la urbana. Tenemos internet, pizarra digital, espacios amplios... Lo que sí veo es que hay muy pocos profesores que tengan formación en el mundo rural. Entonces, cuando viene un maestro

o una maestra que no sabe impartir clases en diferentes niveles, tenemos un problema [...] a mí me falta un tipo de educación que esté más ligada a la realidad de un cole rural. Porque no es lo mismo que tú des clases de una asignatura a veinticinco niños del mismo nivel, a que te metan en una clase con siete niños de diferentes niveles: uno está en primero, dos en segundo, uno en cuarto, uno en quinto [...] echo de menos que el docente que pida un cole rural, sepa impartir este tipo de clases, porque los que pierden son los niños.” (E.3, p. 2)

Aunque la demanda es lógica y legítima, el problema es que, en la mayoría de los casos, los/as docentes que llegan a una escuela rural no lo hacen movidos por una motivación intrínseca, sino, simple y llanamente, por mera cuestión laboral y las posibilidades de seleccionar centro en los procesos administrativos actuales. Además, como ya se ha apuntado, suelen carecer de formación específica y de experiencia previa sobre cómo afrontar la enseñanza en estos contextos educativos tan peculiares. Quizás, sea ése, junto a la falta de arraigo y la ausencia de vinculación emocional con el territorio, el motivo principal por el que el profesorado no suele durar mucho tiempo en estos centros.

“Profesionales que sean autóctonos, solamente estoy yo. Echo en falta que haya más docentes cueveños que quieran venir a trabajar al cole de su pueblo [...] si algún docente del pueblo me va a escuchar, lo animo a que pida la Cueva y se venga a trabajar al colegio, porque no se va a arrepentir [...] a mí me gustaría jubilarme con la tranquilidad de saber que aquí se queda alguien que ha mamado pueblo y que le duele su tierra.” (E.2, p. 2, 8)

“Yo invitaría a todo el profesorado a que, en algún momento de su carrera profesional, pasara por una escuela rural para que viera cómo trabajamos aquí y las dinámicas de funcionamiento que tenemos. Porque no es lo mismo contarlo que vivirlo.” (E.11, p. 1)

Las declaraciones de los miembros de las comunidades educativas rurales sobre la enseñanza que se imparte en estos contextos vienen a corroborar un hecho tan evidente que casi podría considerarse un axioma, y es que la calidad de la docencia depende, fundamentalmente, de la calidad del profesorado:

“La perspectiva que te da el hecho de haber trabajado en varios sitios te permite saber que los centros funcionan mejor o peor gracias a las personas que hay en ellos.” (E.6, p. 3)

“Todo depende del docente que venga y de la actitud que tenga.” (E.3, p. 3)

“Evidentemente, tiene mucho que ver quién sea el profesor, con la manera concreta que tenga de dar las clases.” (E.4, p. 1)

“Que las actividades que se hagan en el colegio sean mejores o peores dependerá mucho del profesor que haya.” (E.5, p .2)

“Nosotros hemos notado un cambio muy importante de hace dos años para acá. Pasamos de tener un maestro que era estrictamente académico, muy ceñido a los contenidos de los libros de texto, a otro con una actitud muy diferente, que le da importancia al entorno y hace un esfuerzo por conocer el pueblo e integrarse en la comunidad.” (GD.1 – P.1, p. 7)

“El maestro que venga con ganas a la escuela rural, conseguirá hacer cosas aquí que no podría hacer normalmente en una clase de veinticinco niños.” (GD.1 – P.5, p. 5)

Teniendo estos comentarios en cuenta, ¿qué podemos hacer desde las Facultades de Educación para procurar una formación docente con enfoque rural? Aunque la respuesta a esta cuestión sería motivo suficiente para la elaboración de otro informe paralelo, por ahora, nos limitaremos a señalar tres acciones fundamentales:

4.1.1.1 A) FOMENTAR LA CREATIVIDAD Y LA NECESIDAD DE QUE LOS DOCENTES NO SEAN MEROS TRANSMISORES DE UN CURRÍCULUM YA DISEÑADO POR LAS EDITORIALES

“Los libros de texto no están contextualizados en el mundo rural”. (E.6, p. 12)

Esta afirmación tan tajante trasciende la mera apreciación personal, ya que hay estudios que demuestran que, efectivamente, el mundo rural está prácticamente invisibilizado u olvidado en los libros de texto (Martínez, 2024; Díez-Gutiérrez, 2024; García-Monteaagudo, 2022; Abós et al, 2021). Además, en las pocas alusiones que las editoriales hacen a los territorios suele primar la perspectiva económica por encima de cuestiones de índole social o cultural, lo que contribuye a que el alumnado asuma que los espacios rurales son lugares sin futuro (Rivera-Olmo, 2024). Para hacer frente a esta óptica urbanocéntrica, que en nada ayuda a poner en valor la vida en los pueblos, es necesario llevar a cabo acciones docentes que supongan una alternativa al trabajo habitual con los materiales curriculares convencionales:

“En los libros, la idea que se transmite de los pueblos es que solo sirven para abastecer a las ciudades.” (GD.1 – P.4, p. 9)

“En los libros se trabaja lo rural, pero prácticamente igual que cuando yo estaba. O sea, la diferencia entre pueblo y ciudad: ‘el pueblo es un sitio pequeño, con calles estrechas, casas bajas..., y la ciudad es un sitio grande, con calles anchas, edificios altos...’ Las típicas diferencias

físicas, vaya. Tampoco es que se profundice mucho [...] los docentes deberían ir más allá de la información que viene en los libros y trabajar por proyectos. Así resulta más fácil desarrollar cualquier tema llevándotelo a tu terreno, demostrando cómo se vive y se hacen las cosas en los pueblos.” (E.3, p. 5)

“El libro de texto que tenemos aquí es el mismo que tienen en Ourense. No hay diferencia. Es el profesorado el que debe adaptar los contenidos de esos libros en función del contexto en el que está y seleccionar actividades, videos, fichas, etc., que tengan relación con el entorno. Pero claro, eso no te viene dado. Eso tienes que trabajarlo tú.” (E.11, p. 4)

“Tiene que ser el maestro o la maestra quien tenga la voluntad de preparar algo diferente. Yo siempre digo que los libros están pensados para los niños de ciudad [...] debería haber un temario adaptado a lo que es la vida en los pueblos, porque hay veces que están muy lejanos a nuestra realidad. Ahí entra ya el trabajo del maestro o la maestra de turno que es traer ese contenido al territorio en el que estamos.” (E.2, p. 4)

Por descontado, [al igual que ocurre en la escuela urbana](#), cualquier práctica pedagógica que se salga de los estrechos márgenes que marca la enseñanza tradicional, suele encontrar resistencias:

“El problema es que hay familias que tienen fijación por los libros de texto. Piensan que, si se compran, hay que acabarlos como sea. Incluso, hay quien viene y te dice ‘¡mira a qué alturas del curso estamos y los niños todavía van por el libro del segundo trimestre!’ A veces, toca convencer a los padres de que hay vida más allá del libro de texto y es una situación un poco complicada.” (GD.3 – P.1, p. 6)

“¡Es que el recurso didáctico no tiene por qué ser siempre el libro de texto! Hay que contextualizar los contenidos y sacar provecho del entorno en el que se ubique la escuela. En Ciencias Sociales, por ejemplo, un niño de un barrio de Madrid no debería estar viendo en clase las mismas cosas que un niño que viva en Benalauría. El entorno debería ser el principal recurso didáctico.” (GD.1 – P.6, p. 7)

Quizás sea este el momento oportuno para traer a colación una de las citas que se le atribuyen al genio Albert Einstein: “Si buscas resultados distintos, no hagas siempre lo mismo”.

“Una vez me tocó como destino el colegio de Guaro, un pueblo muy chiquitito, y afortunadamente pude repetir como tutora al año siguiente. Yo decidí cambiar la metodología y quité el libro de en medio. ¡Fuera libro! Era un curso de Primero y empecé con las matemáticas manipulativas. Las madres me preguntaban ‘¿y con este método, cómo enseño a mi niño a sumar en casa?’ Y yo les decía, ‘vosotras no tenéis que enseñar a sumar, que para eso estoy yo. Pero no os preocupéis, veniros a la clase y os digo cómo hacerlo’. Algunas madres entraron en mi clase y

aprendieron a utilizar las [regletas de Cuisenaire](#), aprendieron descomposición, aprendieron a trabajar las matemáticas de otra manera. Para eso hay que tener voluntad, pero ellas la tuvieron. Cuando yo me fui del colegio, me enteré de que esas madres siguieron defendiendo el uso de esta metodología y se la explicaron a la nueva tutora. Le dijeron, ‘prueba a hacerlo de esta manera, ya verás como los niños saben más de lo que crees.’ (GD.2 – P.2, p. 27)

4.1.1.2 B) FOMENTAR LA CURIOSIDAD Y LA NECESIDAD DE QUE LOS CONTENIDOS ESTÉN RELACIONADOS CON LA REALIDAD MÁS CERCANA AL ALUMNADO

Coincidimos con Díez-Gutiérrez (2023) cuando defiende la necesidad de construir un currículum escolar que invierta la hegemonía urbana y aporte visibilidad a los saberes rurales, “no para *dar la vuelta a la tortilla*, sino para proporcionar experiencias e informaciones desconocidas y olvidadas” (p. 174). Si así fuera, las acciones docentes se abordarían desde una perspectiva mucho más abierta, comprensiva e inclusiva. A tenor de las declaraciones recogidas, parece ser que no son pocos/as los/as participantes que comparten este posicionamiento:

“Si estoy en la Serranía de Ronda, al lado de un castaño, pues tendré que trabajar a partir de eso. Pero no por obligación, sino porque es lo sensato, lo coherente.” (GD.1 – P.6, p. 12)

“A la hora de hacer orientación laboral hay que sacar a los niños de los institutos y llevarlos a la recogida del corcho en Benarrabá, también a la recogida de las castañas en Pujerra, a Genalguacil para que vean cómo se trabaja la artesanía, a la fábrica de quesos de la Sierra Crestellina, etc. Hay que darles a conocer lo que hay en la zona para que lo valoren.” (GD.2 – P.2, p. 58)

“En los libros de texto se diferencia, a nivel geográfico, la zona de costa de la zona de interior. ¡Pero es que nosotros estamos en el interior del interior! Ningún libro nos ubica. Entonces, nos toca investigar sobre la historia de Cualedro y sobre el entorno natural en el que se encuentra: qué ríos o qué pozas tenemos, por ejemplo. Evidentemente, es importante que los niños conozcan el río Miño y el Sil, pero también el nombre del arroyo que pasa por aquí.” (GD.4 – P.3, p. 5)

“Este año la profe Isabel nos está pidiendo que hagamos trabajos de investigación sobre las costumbres y la historia de nuestros pueblos.” (GD.1 – P.2, p. 8)

“En el colegio hicieron una canción que hablaba de Faraján, mostrando cuáles son las fiestas populares y las cosas que se hacen aquí. Estuvo genial.” (E.4, p. 4)

“Hay determinados rincones en el pueblo que tienen su historia [...] llevar a los niños a que vean unos hornos romanos que tenemos aquí cerca ayuda a engrandecer la cultura del pueblo. Desde pequeñitos están asimilando que eso es suyo.” (E.2, p. 5)

“Intentamos siempre mirar los elementos históricos que pueda haber en los pueblos donde viven los niños. Por ejemplo, los [castros](#) o las [mamoas](#). También buscamos elementos naturales, como pueden ser los ríos o las sierras; o los oficios principales de la localidad.” (E.9, p. 3)

Efectivamente, todos los territorios rurales tienen elementos culturales autóctonos que, en algunos casos, han sido recuperados e incorporados a los currículos escolares, pero en otros muchos no. A veces, la propia escuela rural olvida, ignora o minimiza la importancia de los saberes campesinos y de los conocimientos locales, contribuyendo a subestimar el mundo rural y a instaurar en las aulas modelos de vida urbanos (Díez-Gutiérrez, 2024). Por este motivo, quizás resulte necesario abogar por la *ruralización* de la vida escolar (Del Río-Fernández, 2024). Reconocer y recuperar la cultura del territorio debería convertirse en un deber moral para todos los centros rurales:

“En las casas se habla poco de las tradiciones, se habla poco de las familias, de las raíces. Yo hago una actividad que se llama ‘Los ocho apellidos cueveños’. Surgió a raíz de la película de los ocho apellidos vascos y digo, pues venga, vamos a aprovechar para averiguar de dónde venimos [...] la hicimos con motivo del Día de la Familia. Son cosas que no están programadas, que no vienen en ningún libro, pero al final, el resultado es mucho más productivo [...] es importante conocer nuestros orígenes para construir la identidad.” (E.2, p. 7)

“Sentir que eres habitante de un pueblo y que formas parte de él es algo muy bonito y muy bueno. Eso crea identidad.” (E.5, p. 4)

4.1.1.3 C) FOMENTAR LA POSIBILIDAD DE AMPLIAR LOS ESPACIOS EDUCATIVOS

“Tenemos que salir más de las paredes del aula. El día a día en las escuelas se ha convertido en pura burocracia. Hay que abrirse al entorno, hacer más cosas al aire libre, disfrutar de este paisaje que tenemos.” (E.2, p. 7)

“Alrededor del colegio tenemos espacios abiertos, zonas verdes, campos, árboles... Eso, al final, es calidad.” (E.11, p. 1)

“Yo recuerdo que el maestro que teníamos solía organizar una salida cada trimestre. En una ocasión fuimos a Arzoá. En otra, a Arzádegos [...] es una manera de que los niños se muevan y vayan conociendo el entorno.” (GD.3 – P.3, p. 5)

“Siempre que se puede, se suelen hacer actividades fuera del aula: excursiones, plantaciones de árboles, visitas a la residencia de ancianos... Cuando llega la época del [Entroido](#), los niños salen a dar una vuelta por el pueblo.” (GD.4 – P.6, p. 5)

“Nosotros siempre buscamos actividades a las que nos podamos apuntar. El otro día se celebró un evento organizado por la Xunta que se llamaba ‘Sabores del Mar’. Estuvimos consultando el programa y dijimos, ‘¿por qué no?’, y allí que nos arrancamos con los niños. Otro año estuvimos visitando el [Castro da Saceda](#), para que vayan conociendo el entorno más próximo.” (GD.4 – P.3, p. 5)

“Cada dos meses los niños hacen una excursión a las [Chorreras de Balastar](#), que es el entorno natural más particular y más bonito que tenemos aquí. Bajan muchas veces a hacer educación física, música, etc. [...] en las escuelas urbanas las salidas que hacen son mucho más controladas y rígidas porque hay más peligro, más coches... Tienen que ir todos los niños de la mano y con tres profesores. ¡Y a lo mejor van a un parque que hay al lado y vuelven al cabo de un rato!” (E.4, p. 4)

“Al ser una comunidad educativa en la que no conocemos todos, profes, familias, alumnos, instituciones, etc., es más fácil plantear actividades fuera del centro.” (GD.4 – P.3, p. 1)

“Tenemos problemas con los desplazamientos. No podemos hacer excursiones, ni siquiera a Palencia o a Guardo, porque el autobús nos sale carísimo. De hecho, llevamos desde la pandemia sin poder hacer salidas, porque cada excursión sale a veinte euros, aproximadamente; y luego, a esos veinte hay que añadir la entrada de donde vayamos a ir, que son otros veinte. ¡No puedes pedir a los niños cuarenta euros cada vez que nos planteemos salir del centro! Además, hay familias que, por su situación económica o por el número de hijos que tienen, no se lo pueden permitir. Entonces, intentamos aprovechar todas las subvenciones que dan. Si nos pagan el autobús para subir a la zona de la montaña palentina, pues se va; y si ahora toca visitar el Aula del Cangrejo, pues también. Intentamos aprovecharlo todo, pero no podemos ir a lo que suelen ir los demás coles de ciudad, porque no nos llega.” (E.13, p. 6)

5.7. EL TRABAJO COOPERATIVO CON LA COMUNIDAD

Hay un proverbio africano que afirma: “para educar a un solo niño, es necesaria la tribu entera”. Esta sentencia que define a la perfección el modo en que debería llevarse a cabo la crianza, podría ser aplicable, también, a la responsabilidad educativa que se demanda en los contextos rurales. Porque si está fuera de toda discusión que la educación es una tarea compartida que no debe recaer únicamente sobre la escuela, parece ser que este compromiso se acentúa en los pueblos, donde la participación de otros agentes sociales resulta fundamental.

“Desde la escuela hay muy buena relación con el CEAS (Centro de Acción Social), porque tenemos clases de apoyo que se dan por las tardes, igual que tenemos relación con el CDR, con el AMPA del colegio, con entidades que organizan actividades de ajedrez, con el club de la asociación de Valor Humano, etc.” (E.12, p. 5)

“Dentro de dos semanas se organizan las Jornadas de Puertas Abiertas, aunque las puertas del centro están abiertas todos los días [...] hemos llegado a establecer relaciones con la Guardia Civil, con los Cuerpos y Fuerzas de Seguridad del Estado, con asociaciones, con entidades... Porque el centro tiene que ser un lugar abierto, transparente, en el que se admita a todo el mundo, dentro del respeto.” (E.6, p. 13, 14)

“El colegio colabora con las familias, con el ayuntamiento, con el CDR, con el supermercado, con el banco, con las asociaciones...” (E.11, p. 1)

“Lo más importante es tener comunicación directa con toda la comunidad: Concello, familias, vecinos... Hay que contar con todos.” (E.9, p. 3)

“Hay que hacer un esfuerzo por mejorar la comunicación porque la comunidad siempre es la misma y el público objetivo de las acciones siempre va a ser el mismo. En una ciudad puede haber distintos colectivos independientes que no se relacionen diariamente. Pero aquí es casi imposible, porque el vecino del pueblo es también padre, trabajador, comerciante, miembro del AMPA, familiar, concejal del ayuntamiento... Entonces, hay que procurar que haya más cohesión.” (GD.2 – P.1, p. 17)

“Si somos pocos en el colegio, pocos en la residencia de ancianos, pocos en la asociación que trabaja con personas con discapacidad, pocos en el pueblo..., lo ideal es generar espacios de convivencia para que podamos ir avanzando todos juntos. En este sentido, la escuela es un elemento dinamizador de la comunidad muy importante.” (GD.3 – P.3, p. 6)

“Si el equipo directivo del centro está por la labor, se procura siempre que haya una colaboración estrecha con el ayuntamiento para no perder tiempo, ni recursos [...] si en el pueblo somos

‘cuatro gatos’, lo ideal es que los eventos más significativos los hagamos juntos (risas).” (GD.1 – P.6, p. 14)

“Una de las cosas importantes para que todo esto fluya es abrir más puertas. Porque muchas veces, somos nosotros los que ponemos barreras [...] en ocasiones, da la sensación de que cada uno va a lo suyo, pero no se nos puede olvidar que el objetivo principal es darles a nuestros alumnos, a nuestros hijos, a nuestros vecinos, la mejor educación posible y que puedan disfrutar de cuantas más opciones, mejor. Ya sea deporte, tecnología, arte, música, etc.” (GD.2 – P.4, p. 20, 21)

“En colaboración con el ayuntamiento, desde el colegio hemos impulsado la creación de un club de ajedrez, un equipo de balonmano, otro de fútbol sala... Eso hace que los niños, en vez de irse a jugar a la ciudad, se queden aquí. También tenemos la suerte de tener a una persona nativa de inglés que da clases de apoyo en el centro a partir de las seis de la tarde [...] si a las familias no se les ofrecen estos recursos, no les queda otra opción que buscarlos fuera.” (E.12, p. 2, 3)

Según Boix (2004), “si bien es cierto que muchos ayuntamientos, junto con servicios públicos comarcales o mancomunales realizan acciones coordinadas, también lo es que las ofertas suelen ser escasas” (p. 20). Esta realidad puede verse reflejada en las siguientes declaraciones, en las cuales queda patente la necesidad de crear sinergias y aunar esfuerzos:

“Intentamos participar en todo lo que la compañera de la Concejalía de Juventud nos ofrece. Si hay algún evento en el teatro, en el museo, o se tiene previsto llevar a cabo alguna actividad para celebrar el Día de las Bibliotecas, por ejemplo, puede contar con nuestra colaboración.” (E.13, p. 9)

“Este año, el AMPA y el [Punto Vuela](#) están intentando crear juntos un par de actividades sobre impresión en 3D que empiecen en el cole y tengan continuidad, luego por las tardes, en la sede de la entidad [...] yo creo que hay un intento de apertura, pero también un desconocimiento general sobre lo que ofrecen unas asociaciones u otras y la fortaleza que supone trabajar juntos.” (GD.2 – P.2, p. 17)

“Los colegios del Alto Genal tienen mucho en común y organizan muchos eventos. Todos los trimestres hacen convivencias, que son muy necesarias desde mi punto de vista, porque aquí tenemos un problema derivado de la orografía: las distancias son largas, la gente tiene su vida y le cuesta mucho moverse. Entonces, el pueblo donde se celebra va rotando para hacer partícipes no solo a los alumnos y a los profesores, sino también a las familias, porque quieren que la gente se conozca.” (E.4, p. 3)

“El colegio del pueblo tiene contacto con los demás colegios de la zona para, por ejemplo, poder hacer el viaje de fin de curso en común [...] igualmente, el AMPA tiene mucha relación con los ayuntamientos de cada uno de los pueblos.” (E.3, p. 5)

“El colegio, las asociaciones y el ayuntamiento son los tres ejes principales de un pueblo.” (GD.2 – P.6, p. 18)

“Con el ayuntamiento tenemos vía directa y suele dar respuesta a todo lo que se le pide. Cada año solicitamos subvenciones para mejorar el edificio. Ahora mismo tenemos todas las clases pintadas y se han metido termostatos en cada una de ellas. La verdad es que la relación es muy buena [...] también hay que reconocer que la administración nos ha dotado de muchos recursos. Tenemos un portátil o una Tablet casi para cada uno de los niños.” (E.12, p. 6)

“Desde mi perspectiva siempre he sido muy consciente de que teníamos que tener contacto con todos los ayuntamientos [...] son los que realmente pueden presionar a la administración educativa. A nosotros no nos van a echar cuenta.” (E.6, p. 14)

“Los directores y las directoras de todos los CPRs de la zona hemos intentado concertar una cita con el Delegado de Educación y no lo hemos conseguido. El Ayuntamiento de Benalauría pide una cita y a los dos días ya la tiene.” (GD.1 – P.7, p. 18)

“Las actividades extraescolares se llevaban a cabo desde el ayuntamiento. Coordinábamos con las asociaciones [...] hicimos un año la merienda ecológica con productos de la zona. Otro año, desde el Concello se organizaron campamentos de verano en un área recreativa que hay al lado del río de Arzoa, un pueblo muy bonito que tenemos cerca de aquí, a los que acudieron familias no solo de la zona, sino también de fuera.” (E.8, p. 2)

Al margen de los ayuntamientos, también hay otras colaboraciones que resultan ser muy beneficiosas para el alumnado:

“Hicimos un sondeo y preguntamos qué actividades extraescolares quería la gente. Los resultados fueron: patinaje, gimnasia rítmica, robótica y kárate. Excepto el kárate, que lo lleva un chico por su cuenta y se imparte en el gimnasio, el resto de las actividades las hemos organizado desde el AMPA. Aparte, también tenemos atletismo, que lo gestiona desde hace varios años el Club ‘Cuatro Cantones’ y funciona muy bien.” (E.14, p. 8)

“El colegio, en colaboración con el ayuntamiento, ha organizado unas jornadas de historia que consistían en una caminata por las Chorreras acompañados de [Isidro García Sigüenza](#), un maestro jubilado muy peculiar que vive en el Valle del Genal y que recorre la zona acompañado

de su burra Molinera, haciendo [visitas guiadas](#) y explicándoles a los niños cómo se vivía aquí antiguamente.” (E.5, p. 5)

“Isidro García Sigüenza es como un encantador de serpientes. Cuando habla, te va metiendo en su mundo, siente la historia como algo vivo [...] pasó por aquí el día 23. Nos propuso hacer la ruta espineliana (en alusión a [Vicente Espinel](#)) y el alumnado de 1º de ESO la realizó [...] te ilusiona encontrarte con gente como él. Lo curioso es que son personas de fuera que vienen, se enamoran del lugar y se quedan a vivir.” (E.6, p. 15)

“Ahora estamos participando junto con el Grupo [Extiércol](#) en un proyecto interdisciplinar que se llama ‘[La Tierra que Alimenta](#)’, que trata de acercar un poco a los niños a la agricultura ecológica, al cultivo de la tierra y a las tradiciones. Una vez al mes, vamos todas las clases al vivero municipal o al campo y nos explican el proceso de la siembra, de la recolección, la selección de la semilla... Próximamente vamos a hacer un taller de mermelada. También hemos hecho algunas actividades en coordinación con la Asociación de Mujeres del Pueblo “La Mojea”, salidas al entorno, etc.” (E.2, p. 4)

“Intentamos implicar a la Asociación de Mujeres Rurales, a la Casa Nido, a la Residencia de Mayores...” (E.8, p. 2)

“Si hay alguna asociación en el pueblo, ya sea de mujeres o de personas mayores, se crean vínculos con el cole y siempre hay alguna actividad que se hace conjuntamente.” (E.3, p. 6)

“Procuramos aplicar el aprendizaje-servicio, que es una metodología de aprendizaje que tiene un fuerte componente de compromiso social con la comunidad [...] se trata de que los niños aprendan mientras realizan actividades solidarias en asociaciones, en el ayuntamiento o en la residencia de ancianos, por ejemplo.” (E.11, p. 5)

Es curioso que, en muchas de las declaraciones, surja de forma espontánea el interés existente por poner en marcha actividades que contribuyan a fomentar las relaciones intergeneracionales entre los/as niños/as y las personas mayores del pueblo:

“Desde el AMPA hemos planteado actividades para que los niños conozcan la residencia de ancianos y para que las personas que están en la residencia se alegren de ver a los niños.” (E.3, p. 6)

“Los niños han estado ayudando a los ancianos de la residencia a hacer manualidades para decorar el pueblo.” (E.4, p. 4)

“El colegio suele organizar actividades en la residencia de mayores para promover la conexión intergeneracional. Sobre todo, en Navidad, Semana Santa, festivos, etc. Se hacen meriendas y se preparan crepes [...] en una ocasión hicimos un día de peluquería (risas).” (E.5, p. 5)

“Cuando se celebra la Semana del Mayor se suele organizar un encuentro intergeneracional [...] también se ha hecho un cuentacuentos y vinieron los abuelos a contar cuentos.” (E.2, p. 3, 4)

Las escuelas, tal como ha ido apareciendo repetidamente a lo largo del presente informe, no solo mantienen viva la población de las zonas rurales, sino que también vertebran el territorio, convirtiéndose en un referente, tanto en lo educativo como en lo cultural y en lo social:

“Para celebrar el Día del Libro vinieron unas cuantas madres a la biblioteca del centro para leer cuentos a los niños de Infantil.” (E.13, p. 11)

“La biblioteca del centro ha estado abierta a las familias los martes por la tarde, para que la puedan visitar.” (E.6, p. 14)

“El colegio también juega un papel muy importante a la hora de crear comunidad. Si de alguna manera podemos aportar para mantener los negocios que hay aquí, pues se aporta. Es mucho más enriquecedor para todos. Si nosotros no apoyamos el comercio local, ¿quién lo va a hacer? Entonces, si necesitamos comprar algo para el colegio de la ferretería, lo compramos en la ferretería de aquí. Igual, si hay que ir a la farmacia, al banco, o a hacer la compra, pues vamos a alguno de los dos supermercados que hay en el pueblo. Puede que los precios sean un poco más caros, pero compensa. Además, el dinero se reinvierte y el trato que se recibe es de vecino a vecino.” (GD.4 – P.3, p. 7)

“El colegio tiene mucha relación con los comercios del pueblo gracias al tema del comedor escolar. La carne, las verduras, las frutas las compramos aquí. Son productos de la localidad.” (E. 11)

“Se intenta que estemos todos conectados y que el colegio esté presente en la vida del pueblo.” (E.3, p. 6)

La escuela puede llegar a convertirse en el núcleo cultural y dinamizador de las zonas rurales. Como señala Boix (2004), “en muchas pequeñas poblaciones, el centro escolar es el único espacio cultural existente e, incluso, es la única institución que desarrolla actividades vinculadas con la educación formal e informal” (p. 15). Por este motivo, la escuela debe sentirse responsable de todas las personas que viven en los pueblos, indiferentemente de si tienen o no hijos/as que asistan a ella. Ese sentimiento de pertenencia facilitará las relaciones

interpersonales entre los diferentes miembros que componen las comunidades educativas y contribuirá a la corresponsabilidad en la mejora de los procesos educativos:

“El colegio se ampara en el AMPA, pero toda la comunidad educativa tiene que poner su granito de arena para proponer y realizar cosas. Las asociaciones y los ayuntamientos también. Tiene que haber un equipo de trabajo arrimando el hombro para que el colegio sea el centro neurálgico de los pueblos.” (E.4, p. 3)

“La Cueva ha tenido desde principios de la democracia un tejido asociativo muy fuerte, muy activo. Ha sido el motor cultural del pueblo durante muchos años [...] cuando el pueblo decidió convocar una huelga general en defensa del agua y contra la especulación urbanística, nos reunimos el claustro docente, le pedimos que apoyaran la jornada de huelga y todo el colegio se sumó.” (E.2, p. 5, 7)

“Desde el AMPA planteamos al ayuntamiento que se abriera el colegio alguna hora por la tarde, porque hay niños que, en invierno, sobre todo, no hacen más que sentarse en los bancos a coger frío. Propusimos que se habilitara algún lugar para que pudieran reunirse, porque el colegio tiene mucho espacio que está desaprovechado. Hay salas que están llenas de trastos y podrían utilizarse para otras cosas. Para montar una mesa de ping-pong, por ejemplo.” (E.14, p. 3)

“El ayuntamiento apostó por que se hiciera una pérgola que diera sombra en el patio del colegio, que antiguamente era una zona de aparcamiento, y se consiguió. Entre todos los padres nos organizamos para pintar el patio de colores y mejorarlo. Ese es un proyecto que todavía está en desarrollo.” (E.4, p. 5)

“Aunque el éxito de la colaboración dependa de la actitud que tengan todas las partes, es evidente que el tejido asociativo es fundamental para la supervivencia de los pueblos. La clave es ir todos a una. Y cuando se produce la interacción entre colegio y comunidad, la satisfacción que se obtiene es brutal. Es un aprendizaje.” (GD.1 – P.1, p. 14)

Efectivamente, aquellas actividades que consiguen aunar esfuerzos, ya sea porque parten directamente de iniciativas que proponen las propias familias o bien, porque aun siendo propuestas externas, consiguen suscitar su interés y participación, son aquellas que logran dotar de sentido la acción colectiva y comunitaria en las zonas rurales. Sin embargo, no podemos obviar que la colaboración y la implicación de todos los agentes que componen la comunidad educativa es una tarea que encierra gran complejidad:

“La dificultad que tiene el instituto para crear y fortalecer vínculos con otros centros es que pertenece a ocho pueblos distintos.” (E.6, p. 14)

“Tener un AMPA en un instituto es muy complicado, porque no todas las personas viven en el mismo pueblo.” (GD.1 – P.2, p. 19)

“En un colegio es más sencillo hacer piña, pero en un instituto es muy complicado articular una comunidad. Date cuenta de que el centro acoge a alumnos de siete u ocho municipios distintos. Los niños vienen, dan sus clases y se van a sus casas. Es más difícil conocer quiénes son sus familias, sus vecinos, sus amigos, etc.” (GD.1 – P.4, p. 13)

“Yo creo que hay poca conexión entre el colegio y el instituto, donde también suele haber una inestabilidad tremenda de profesorado. Como miembros del AMPA, no conocemos a las personas que componen el AMPA del instituto. Y deberíamos.” (GD.2 – P.2, p. 37)

“La dificultad de la vinculación con los institutos radica en que reciben a niños de todos los pueblos, no de uno solo. Cuando las clases terminan, cada uno vuelve a su casa y todo se atomiza. No hay unión, no hay actividades comunes.” (GD.2 – P.1, p. 37)

“El director del instituto convoca a las familias y las invita a una reunión. El hombre viene y se encuentra únicamente a las madres de dos niños de todos los que van a ir. El resto, se desentiende. Eso no está bien. Si antes de empezar la etapa de Secundaria ya te están dando una oportunidad para establecer vínculos con el instituto, aprovéchala. Asiste a la reunión, habla con esta persona, entérate de lo que hay.” (GD.2 – P.4, p. 37)

“Una de las características que complica mucho el trabajo en los CPR es que, aunque todos formemos parte de un mismo colegio, tenemos sedes en tres pueblos distintos. Entonces, si queremos hacer un proyecto común que implique un material común, o se compra material para las tres sedes, o en alguna sede no se hace o los niños se tienen que desplazar de una sede a otra. Los autobuses cuestan y mover a los niños de un colegio a otro sale caro. Eso es un inconveniente importante que hay que tener en cuenta.” (GD.2 – P.2, p. 6)

“Es difícil conectar a seis pueblos. Hay rutas que suponen dos horas de coche... Si estuvieran más cerca habría más conexiones, más sinergias, habría más comunicación. Pero como es tan difícil verse... ¡Si tú estás en tu mismo pueblo y a veces no te ves con tu vecino en un mes! ¡Y estamos puerta con puerta!” (E.4, p. 5)

“Nos cuesta mucho agruparnos con los demás pueblos, a pesar de que nos conocemos todos y nos llevamos bien [...] creo que no tenemos esa necesidad de pensar en conjunto, de asociación. Es como si dijéramos ‘mientras que mi pueblo esté bien, no me interesa tanto lo de al lado’.” (E.3, p. 3)

“Sería beneficioso unir más a la gente y formar un grupo de trabajo con una conexión más formalizada entre el ayuntamiento, el colegio, las familias y la gente del pueblo.” (E.5, p. 6)

“Hay un canal fantástico de comunicación formal que está desaprovechado y es el Consejo Escolar. Siempre que pueden, vienen representantes de los tres ayuntamientos a las reuniones, al menos en este centro. También está el AMPA, donde las familias deberían tener iniciativa, tomar la palabra y expresar las quejas, las sugerencias, las propuestas, etc., pero eso no pasa. Al final, la única que habla es la directora del colegio porque parece que nadie tiene nada que decir.” (GD.2 – P.2, p. 22)

“Es muy difícil ponerse de acuerdo para muchas cosas, porque cada uno piensa de una forma. Y muchas veces no pensamos por y para los niños, sino pensamos por y para nosotros.” (GD.1 – P.7, p. 19)

“Tenemos que olvidar las diferencias entre padres, entre familias, entre vecinos..., que por desgracia en este pueblo las hay. Tendríamos que olvidarnos de eso y centrarnos en el objetivo principal, que es mejorar la vida de los niños.” (GD.2 – P.1, p. 26)

“Yo creo que es bueno que un ayuntamiento diga, ‘mira, esto es para el colegio’, y que lo anuncie a bombo y platillo [...] es importante que se divulguen las cosas que se hacen, o que se quieren hacer, para ver si así empujan a otros pueblos a hacer lo mismo”. (E.4, p. 5)

La escuela es un espacio lleno de vida donde se pueden y deben compartir los fundamentos culturales propios de la vida rural. Recuperar, dignificar y cuidar el acervo cultural propio, ya sea histórico, patrimonial, artístico, gastronómico, etc., es el camino para fomentar el arraigo territorial. Desde este prisma, urge romper los muros que separan el centro educativo del mundo exterior y co-responsabilizar a los miembros de las comunidades locales para que también hagan suya esta tarea. En palabras de Boix (2004): “se hace estrictamente necesario establecer mecanismos de colaboración entre todos los ámbitos de intervención y actuación que afectan a las comunidades educativas rurales, no sólo para su funcionamiento sino también para su supervivencia (p. 268).

5.8. OPCIONES LABORALES Y ACCIONES FORMATIVAS EN LOS CONTEXTOS RURALES

En última instancia todo se encamina a entender qué condiciones se ofrecen en las zonas rurales para vivir. Lo cual significa considerar las posibilidades de empleo, que permitan generar recursos para cubrir las necesidades de los habitantes, así como las opciones existentes para una formación permanente a las que cualquier puede tener acceso en un ámbito urbano. Sin estos dos factores, todo el esfuerzo de la escuela puede quedar baldío, al no existir condiciones de vida ¿Qué opinión tienen los/as informantes sobre las posibilidades formativas para el acceso al empleo que tienen los/as jóvenes en sus entornos de referencia?

“Uno de los problemas que tuvo el medio rural, y que sigue teniendo, es que las instituciones que te deben formar para trabajar apenas conocen las potencialidades de la zona en la que vives. En nuestro caso, los cursos de formación profesional más cercanos están en Verín y me da risa comprobar para qué estamos formando a los jóvenes [...] en su día, ya le comenté al Director General de Formación Profesional que no entendía la oferta educativa que tenían y él me respondió que era lo que demandaba la gente, pero yo creo que la gente no puede demandar lo que no se le ofrece. La gente elige lo que hay porque no hay otra cosa [...] en la provincia de Ourense, el único instituto que oferta un Programa de Garantía Social de Soldadura está en Carballo, a una hora de coche de aquí. Lógicamente, ese trayecto diario es inviable para un menor de edad. Y si se queda en Verín, lo único a lo que puede optar es a estudiar Mecánica o Administración de Empresas. Como la elección no va a depender de la vocación, luego tendremos a gente frustrada que, con suerte, acabará trabajando en algo que no le gusta [...] si no se les da la posibilidad de formarse, muchos jóvenes se tienen que marchar lejos para estudiar los que quieren y ya no vuelven. La consecuencia es que los potenciales talentos de la llamada ‘España vaciada’ se quedan trabajando en Madrid o en Barcelona.” (GD.3 – P.3, p. 13, 14)

“Con el técnico de juventud de Benadaliid, muchas veces hemos hablado de la importancia que tienen los agentes sociales para concienciar a los chicos y a las chicas sobre los posibles yacimientos de empleo que pueda haber en el medio rural.” (GD.1 – P.1, p. 22)

“Desde el CDR ‘Montaña y Desarrollo’ pusimos en marcha hace unos años el proyecto [NIDUS](#), que busca poner en marcha iniciativas de emprendimiento social en la comarca.” (GD.1 – P.4, p. 14)

“Hace ocho años me llamaron para que pasara por el instituto a dar una charla sobre emprendimiento en el medio rural. Fui con unas compañeras y explicamos a los chavales la decisión que tomamos en su día de montar la academia de idiomas. El mensaje que trasladamos fue ‘aquí hay oportunidades, así que plantéate la posibilidad de formarte fuera y luego regresar al pueblo’. Ese es el discurso que yo repito machaconamente. Después, cada uno hará lo que quiera, claro está. Pero bueno, ahí queda el consejo.” (GD.5 – P.3, p. 7)

“Se han hecho cosas para intentar que los jóvenes tengan su trabajo en el pueblo y no se vayan fuera, porque es el miedo que hay siempre: que la juventud se vaya. Y la juventud es el futuro [...] siempre ha habido alguna iniciativa, como hacer bolsas de trabajo para jóvenes, presentar proyectos a las distintas instituciones que supongan la creación de puestos de trabajo, etc. ¿Pero qué ocurre? Que tenemos cada vez una población juvenil más formada académicamente y con menos posibilidad de trabajo en el pueblo, porque lo que se ofrece, es muy limitado.” (E.2, p. 11)

“Yo estoy estudiando Integración Social por la UNED. A mí me gustaría quedarme trabajando aquí, pero es complicado porque las posibilidades son escasas [...] toda la gente que se va es por falta de oportunidades.” (GD.3 – P.4, p. 13, 16)

“Yo creo que la gente se está dando cuenta de que, hoy en día, estudiar una carrera universitaria tampoco te garantiza nada. A veces, si te buscas las habichuelas por ahí o te haces autónomo y creas tu propio empleo, seguramente acabes ganando más dinero que acumulando títulos [...] eso es una consecuencia de a dónde nos está llevando la sociedad actual.” (E.4, p. 8)

Al margen de las posibilidades laborales existentes en los diferentes pueblos, ya sea por cuenta propia o ajena, resulta muy llamativa la preocupación general entre los/as informantes por la falta de personas que quieran dedicarse profesionalmente al desempeño de los oficios tradicionales en las zonas rurales:

“También hay muchos jóvenes que no estudian pero que tampoco aprenden un oficio. Esa gente ni estudia ni hace nada, y ya se está viendo que hay un problema gordo con la falta de profesionales en determinados oficios. No quedan carpinteros, ni fontaneros, ni albañiles [...] Si faltan estos tres oficios en las zonas rurales, ¿a dónde vamos a llegar? ¡Hoy en día necesitas esperar casi dos años para que venga un albañil a hacerte un trabajo pequeño en casa! [...] durante un tiempo se denostó aprender un oficio y ahora resulta que no existen personas que puedan desempeñarlos [...] antes, una persona que no quería estudiar podía aprender un oficio. ¿Y cómo lo hacía? Pues trabajando como aprendiz al lado de un profesional que le iba enseñando. Ese era el método antiguo y funcionaba. Ahora, si quieres aprender carpintería o fontanería te tienes que desplazar a Ourense y eso dificulta mucho las cosas [...] además, una persona de Verín que no quiere estudiar no lo va a hacer tampoco en Ourense o en Vigo.” (GD.3 – P.3, p. 12, 13, 14)

“Yo no sé qué va a pasar de aquí a unos años cuando se jubilen los pintores, los electricistas, los albañiles, los carpinteros, etc., porque no hay relevo generacional. ¿Quién los va a sustituir?” (GD.3 – P.1, p. 14)

“El mundo rural está falto de personas que se dediquen a los oficios de toda la vida, que son tan necesarios... De aquí a pocos años va a haber muchas jubilaciones y nos vamos a quedar desamparados. Vamos a tener que estar llamando a Palencia todo el rato para pedirle a alguien que venga aquí a trabajar. Si el profesional que te atiende vive en el pueblo, no sólo es más cómodo para todo, sino que se genera más confianza, más garantía, más seguridad. A la gente

joven habría que transmitirle este mensaje: encuentra algún oficio que te guste hacer y quédate en el pueblo trabajando de eso, que aquí vas a encontrar tu sitio.” (GD.5 – P.3, p. 12, 13)

“Hoy en día hay mucha demanda de gente que sepa desempeñar las profesiones tradicionales, porque no hay. A ti se te rompe algo en casa y te ves negra para encontrar a alguien que venga a arreglártelo.” (GD.2 – P.6, p. 36)

“Ahora, en el instituto, se ha puesto en marcha el Módulo de Albañilería y lo veo bien. No todos los alumnos tienen que hacer una carrera universitaria. Hay que volver a darle importancia a los oficios porque muchos se están perdiendo. Si un alumno quiere ser albañil, fontanero, carpintero, etc., hay que darle facilidad para formarse y que tenga la posibilidad de ganarse la vida aquí.” (GD.2 – P.4, p. 16)

“La meta no es la universidad. Si mi hijo no quiere ir a la universidad, me da igual. Que no vaya, que haga un Ciclo Formativo de Grado Medio o Superior. Pero que haga algo que tenga salida laboral en el pueblo, por si el día de mañana decide quedarse aquí, que pueda encontrar trabajo”. (GD.1 – P.7, p. 24)

“El problema es que, si un estudiante hace un Módulo de Mecánica y luego en el pueblo no hay un taller de mecánica donde pueda ejercer o no hay trabajo suficiente en la zona como para montar su propio negocio, ¿qué hace? Puedes intentar montar tu propio taller, pero si no hay potenciales clientes en la zona, estás perdido. Y sin trabajo no puedes vivir, eso está claro.” (GD.2 – P.4, p. 15)

Según las personas informantes, ¿cuáles son las posibles opciones laborales que se ofrecen en las zonas rurales?

“Las opciones laborales son escasas, y las que hay, están en el sector agrario. Eso, a mucha gente, no le motiva.” (GD.4 – P.3, p. 8)

“Aquí las empresas no existen. Y las cooperativas funcionan a trancas y barrancas.” (E.6, p. 17)

“Los oficios tradicionalmente rurales son duros y cada vez están más precarizados. El sistema precariza y ahoga. Si tú quieres montar una pequeña quesería artesanal y te piden las mismas medidas sanitarias y la misma inversión que a una gran empresa, te hundan. Sin ir más lejos, cuando a las cárnicas de Benaoján y Montejaque se les exigió que tomaran las mismas medidas sanitarias que El Pozo, de veinte quedaron solo dos o tres, que fueron las únicas que pudieron adaptarse. El resto, desaparecieron [...] aquí hay gente a la que le gusta trabajar en el sector ganadero, pero que lo tiene que dejar porque le cuesta más el pienso que le echa al animal, que el litro de leche que produce. Así no se puede [...] por un lado, queremos luchar contra el

despoblamiento; pero por otro, ahogamos a los que están aquí. Una cosa no casa con la otra”
(GD.1 – P.1, p. 24)

“En el sector primario tenemos la fábrica de queso de [Rey Cabra](#), que no tiene relevo generacional, no sé lo que ocurrirá el día que ya no esté ahora mismo su dueño... Y después, hay varios jóvenes que se han metido en el mundo de la apicultura. Eso es interesante. También se está apostando por la plantación de pistachos. Y hay por ahí alguna iniciativa de cultivo de espárrago, pero no acaba de lanzarse.” **(E.2, p. 12)**

“Por la orografía que tenemos en el [Valle del Genal](#) es muy complicado dedicarse a algo relacionado con el sector primario porque no hay grandes extensiones de nada, prácticamente. La industria que hay es extractiva. Se recoge el corcho o la castaña, cuando es temporada, pero aquí no se produce nada. La castaña se vende a Francia y el corcho a Portugal o a Extremadura. Allí transforman la materia prima y le sacan beneficios. La verdadera ganancia, el valor añadido de los productos, se va fuera. Y nosotros seguimos haciendo el trabajo igual que se hacía en los años veinte del siglo pasado.” **(GD.2 – P.1, p. 55)**

“Aquí, en estos pueblos, o te haces autónomo y te buscas la vida, o intentas trabajar en la construcción, en la hostelería, en lo que haya... También hay personas que se acogen al [PER](#) y trabajan quincenas.” **(E.5, p. 6)**

“El PER puede ser necesario en algunos casos, pero es denigrante [...] es una manutención que no permite que los jóvenes construyan un proyecto de vida con dignidad. Nadie que se tenga en estima quiere vivir subvencionado, que es como las administraciones intentan, de alguna manera, tapar el grave problema de la ausencia de un auténtico plan de desarrollo rural.” **(E.6, p. 16, 17)**

“Hay gente que trabaja en la construcción, pintura, limpieza... Tampoco hay mucha variedad. En los pueblos, o eres autónomo y creas tu propia empresa, ya sea un bar, un restaurante o algo así, o lo tienes muy complicado.” **(E.3, p. 7)**

“Ahora mismo, la principal opción laboral que tenemos en Carrión es la hostelería, sobre todo en verano cuando hace buen tiempo. Fábricas no tenemos, los comercios que hay son todos familiares o tienen la plantilla fija y establecida, la gente que se dedica a la agricultura y a la ganadería es porque vienen de familias de agricultores o ganaderos... Entonces, lo poco que queda está en el sector servicios.” **(E.13, p. 12)**

“Las salidas laborales son emprender en algo relacionado con la agricultura o trabajar en el sector servicios: en el supermercado, en la farmacia... la verdad es que tampoco hay mucho más (risas).” **(E.10, p. 2)**

“Te puedes dedicar al tema del turismo rural, la organización de actividades al aire libre, el senderismo... pero es difícil vivir de eso exclusivamente. La otra opción es trabajar en la construcción, que supone casi siempre irse a la costa, o en el sector servicio, que también es irse a restaurantes u hoteles de Ronda, porque en el pueblo no hay gran cosa.” (E.2, p. 11)

Es llamativo comprobar que las expectativas de futuro de los/as jóvenes que viven en los pueblos no se diferencian mucho de los/as jóvenes que viven en las ciudades. Sobre todo, porque en la era de las pantallas, ambos colectivos comparten los mismos referentes culturales:

“En un momento determinado, tuvo su época Operación Triunfo y todos los niños del pueblo querían ser cantantes. Ahora, quieren ser ‘youtuber’ y creen que eso puede ser una profesión que le va a durar de por vida [...] los chavales están perdiendo un poco la noción de lo que es la realidad.” (E.6, p. 22)

“Ahora todos los adolescentes quieren ser ‘youtuber’ [...] yo no sé qué va a pasar de aquí a unos años cuando se jubilen los pintores, los electricistas, los albañiles, los carpinteros, etc. ¿Quién los va a sustituir?” (GD.3 – P.1, p. 14, 15)

“Se cierra la carnicería del pueblo y no hay nadie que quiera cogerla. Los jóvenes de hoy en día no tienen en mente la posibilidad de decir ‘quiero ser carnicero’. No se les pasa por la cabeza dedicarse a los trabajos típicos y tradicionales de toda la vida.” (E.13, p. 12)

“Hay una población de jóvenes entre los trece y los diecisiete años que no hacen nada y se pasan el día con el móvil en la mano. Algunos van al polideportivo o juegan al fútbol, pero otros no hacen nada. Dan vueltas por el pueblo y poco más. Habría que hacer algo, porque esa franja de edad no está realmente atendida ni motivada [...] yo les pregunto ‘¿vosotros qué queréis hacer?’ Y me dicen ‘influencer, youtuber, gamer...’ ¡Es que no salen de ahí! No saben decir nada más porque repiten lo que ven todos los días a través de las pantallas.” (GD.2 – P.6, p. 31, 36)

“Yo he detectado que, cuando los niños del pueblo terminan el colegio y se marchan al instituto, desarrollan actitudes buenas y otras no tan buenas. Las buenas son que aprenden a hacer amigos nuevos, a socializar con jóvenes de otras localidades, a relacionarse con personas distintas... Eso está bien, porque aquí tenemos un núcleo muy cerrado y solemos juntarnos siempre las mismas personas. Las malas son que, de repente, muestran un desinterés por las actividades que hacían en el pueblo y se vuelven más apáticos. Algunos, incluso, abandonan el deporte, la música, las actividades al aire libre, etc., y tienden a pasar más tiempo enganchados a los móviles.” (GD.2 – P.1, p. 31)

“Hay niñas con catorce, quince o dieciséis años que están siempre con el móvil y el váper a cuestas. No lo sueltan ni por descuido. Se dedican a chatear y a vapear. Parece que el futuro les trae sin cuidado.” (GD.2 – P.3, p. 34)

“El principal problema que tienen los niños a estas edades es que pasan más tiempo con el móvil que haciendo cualquier otra cosa. Desperdician muchas horas.” (GD.2 – P.4, p. 41)

“La mayoría de los jóvenes de entre catorce y dieciséis años suelen tener crisis vitales a esas edades. Necesitan atención, acompañamiento y orientación laboral.” (GD.5 – P. 4, p. 5)

Los comentarios a los que aluden los/as informantes ilustra muy bien a qué profesiones están dotando de valor los/as jóvenes de hoy en día, los/as cuales reproducen de manera inconsciente los esquemas de pensamiento instaurados por el sistema capitalista y patriarcal dominante. Queda patente, pues, la necesidad de que las comunidades educativas rurales contribuyan a resaltar la importancia que tienen los oficios tradicionales para la supervivencia de los pueblos, así como señalar la relevancia que tienen los cuidados para el mantenimiento de la vida y la cohesión social. Desde este enfoque, podrían buscarse ejemplos de propuestas laborales que supongan una oportunidad real y efectiva para desarrollarse profesionalmente en el territorio:

“Si tienes formación, te tienes que comer la cabeza para crear tu propio empleo y poder trabajar en algo que esté relacionado con lo que has estudiado.” (E.3, p. 7)

“Como iniciativa particular, tenemos un grupo de chicas que han puesto en marcha una especie de guardería.” (E.2, p. 13)

“Hay gente que se dedica al cuidado de las personas mayores, porque es lo que más tenemos en el pueblo.” (E.3, p. 7)

“No podemos negar que tenemos una población envejecida y dependiente. Además, también convivimos con la discapacidad. Entonces, todo lo que sea materia de cuidados y atención personal, tiene salida.” (GD.1 – P.1, p. 27)

“Hace unos años el ayuntamiento organizó un taller de empleo de ayuda a domicilio. La mayoría de las personas que hicieron ese taller han terminado trabajando en la residencia de ancianos.” (E.5, p. 1)

“La ayuda a domicilio es necesaria porque hay ancianos que, aunque sean relativamente independientes, necesitan atención [...] y no solo hay que prestar ayuda y apoyo a las personas mayores, también a las que tengan alguna discapacidad [...] también es verdad que la visita es de solo un par de horas. Rara vez tienes a una trabajadora metida en casa todo el día. Por eso, está bien que haya una residencia en el pueblo, para que aquellas personas que necesiten ayuda al 100% puedan ser atendidas.” (E.5, p. 8)

“Hay muchas personas mayores que quieren quedarse en sus casas porque se encuentran bien ahí. Están rodeadas de gente a la que conocen de toda la vida [...] hasta que se puso en marcha la residencia, todas las personas que estaban formadas en ayuda a domicilio trabajaban en [CLECE](#). En estos pueblos es una oferta de trabajo constante, con la población de mayores que tenemos.” (E.5, p. 7)

La posibilidad del teletrabajo se presenta también como una opción laboral compatible con la vida en los pueblos. De hecho, en algunos municipios ya se están tomando medidas en este sentido:

“Una opción factible es el teletrabajo. El Ayuntamiento ha construido un edificio con esa intención.” (E.2, p. 11)

“En el pueblo ya hay algunos trabajadores que son nómadas digitales, gente que trabaja online. De hecho, se está preparando en la antigua Casa de la Cultura unos espacios de coworking para ofrecerlo a otros posibles trabajadores.” (E.4, p. 6)

“Gracias al Estado ha llegado la fibra a este ayuntamiento, pero todavía nos queda un poco por avanzar a la hora de tener más cobertura móvil. Esto es importante para que la gente pueda teletrabajar desde casa.” (E.8, p. 3)

“A los jóvenes del pueblo les gusta mucho el pueblo. Se nota porque regresan los fines de semana o en verano. Yo creo que habría que darle una vuelta a la forma de trabajar. Hay muchísimos trabajos que se podrían hacer desde casa, pero que todavía no los tenemos normalizados. Si hubiese más facilidad, a lo mejor, mucha gente se quedaría a vivir en el pueblo.” (E.3, p. 9)

“Lo de quedarse a vivir en el pueblo depende un poco de cómo te venga la vida o de cómo te la plantees. Antes, no podías hacer un curso online o trabajar, pero ahora sí. Hay mucha gente que vive en las ciudades y está teletrabajando desde casa. ¿Qué te impide hacer ese mismo trabajo pero viviendo en un pueblo?” (E.14, p. 6)

“Desde el Punto Vuela intento fomentar la motivación hacia las [profesiones STEAM](#). Les muestro hacia dónde pueden orientar los estudios y las posibilidades que se derivan de las tecnologías, la informática, la digitalización, el diseño en 3D, etc., de modo que se diviertan y a la vez se planteen un futuro laboral trabajando como programador de videojuegos, softwares, aplicaciones para móviles, etc. Además, son profesiones que tienen mucha demanda y que se pueden desarrollar en remoto, las cuales permitirían a los chavales quedarse a vivir aquí el día de mañana. Yo lo intento, pero cuesta mucho ‘engancharlos’. Esa es la verdad. A veces, resulta agotador.” (GD.2 – P.1, p. 35)

Atendiendo a las declaraciones recogidas, hay que reconocer la labor que realizan los ayuntamientos o las diferentes instituciones existentes en los pueblos para contribuir al desarrollo de una formación específica que facilite la obtención de un empleo:

“En nuestro centro está instaurado desde primero a cuarto de ESO El año pasado se incorporó la FP Básica de albañilería, mantenimiento y restauración. Esto hay que agradecerse a los alcaldes y a las alcaldesas que apostaron por dotar al centro de lo que se le pidiera y que han hecho grandísimos esfuerzos [...] la solicitud de la FP Básica se planteó para que el alumnado que quisiera irse a trabajar a la costa tuviera unas condiciones mejores que la de ser, simplemente, peón albañil. Que pudiera formarse y mejorar su situación laboral.” (E.6, p. 10)

“De cara al trabajo, lo que se está haciendo son los obradoiros de empleo, donde la gente se puede formar a la vez que trabaja. Son interesantes para los jóvenes y los no tan jóvenes, para que la gente se pueda instalar.” (E.8, p. 2)

“A nivel de formación laboral, el ayuntamiento solamente tiene los obradoiros. Nada más. Las posibilidades son cada vez menores porque, para poder dar cursos, se necesita un grupo de gente suficiente y eso es complicado. Antes, el ayuntamiento tenía la escuela de Osoño, en la que se enseñaba carpintería, pero ahora es bastante difícil homologar ese tipo de formaciones.” (GD.3 – P.3, p. 16)

“El Ayuntamiento ha ofertado cursos de formación y desde la Consejería de Agricultura se han hecho cursos de poda, de semillas, de aplicación de productos ecológicos para la conservación de los sembrados [...] ahora, precisamente, tenemos un alumno que ha hecho un curso de capacitación agraria y está haciendo las prácticas en el ayuntamiento, trabajando en los jardines y demás.” (E.2, p. 12)

“Todo proyecto tiene que ir justificado y con el visto bueno de la Administración. ¿A la Administración le interesa rescatar oficios tradicionales? Como al final son ellos los que deciden y los que aprueban el proyecto, muchas veces nos vemos abocados a ‘Sota, Caballo y Rey’ [...] es verdad que se podría haber trabajado aquí algo sobre agricultura ecológica, pero ¿cuántos chavales y chavalas hoy en día piensan en el campo? Realmente, quien está concienciado de ese valor y del entorno tan maravilloso y aprovechable que tenemos para ese tipo de actividades son gente que viene de fuera.” (E.6, p. 11)

“En el año 2008 se juntaron los ayuntamientos de tres pueblos, Pujerra, Alpandeire y Faraján, para hacer talleres de empleo. Cada pueblo tenía su temática: en Faraján era ayuda a domicilio, en Alpandeire repostería y en Pujerra, madera. No sé si han podido desarrollarse empresas en los otros pueblos. Aquí sí, con la residencia de mayores.” (E.5, p. 7)

“Tenemos un Centro de Educación Permanente de Adultos al que cada vez va menos gente, pero que en su momento tuvo una importancia relevante en el pueblo porque muchos hombres y mujeres aprendieron a leer y a escribir ahí [...] hubo gente incluso que se sacó el carné de conducir gracias a la formación que se le daba. De un tiempo a esta parte acuden extranjeros que vienen al pueblo y quieren aprender español, o gente que se quiere sacar el graduado escolar.” (E.2, p. 13)

“El CDR Montaña y Desarrollo lleva a cabo el programa [POISES](#) para dar formación y orientación laboral a desempleados de larga duración, mujeres e inmigrantes jóvenes.” (E.3, p. 6)

“Hay un proyecto que se impulsa desde la Consejería de Juventud del Ayuntamiento, que se llama ‘[Muévete para mover tu Pueblo](#)’, y apoya económicamente iniciativas de jóvenes que apuesten por crear algún puesto de trabajo en el pueblo.” (E.2, p. 12)

“El grupo [Extiercol](#) ha presentado un proyecto de agricultura ecológica y otro de agroescuela que está teniendo bastante éxito y que cuenta con una subvención importante. También han presentado un proyecto interesante a la Delegación de Educación que consiste en poner en marcha un comedor escolar en el que los productos que se sirvan sean de kilómetro cero y de una calidad garantizada. Sabemos que va a ser complicado que lo acepten, porque ofrecer este tipo de servicios cuesta más dinero que un catering convencional, pero es un proyecto muy bonito e ilusionante. Las familias lo están esperando, porque cada vez hay más demanda de niños que necesitan quedarse a comer en el colegio. Además, podría suponer la creación de algunos puestos de trabajo en el pueblo, pero no sabemos qué va a pasar. Ahora mismo están intentando encontrar el lugar idóneo para el comedor.” (E.2, p. 12)

Aunque en muchos municipios se están llevando a cabo iniciativas interesantes que pueden resultar provechosas para fomentar el empleo en las zonas rurales, también es de justicia reconocer que son insuficientes:

“Si quieres trabajar de ayuda a domicilio, es la propia empresa la que imparte formación, o bien te la buscas por tu cuenta y después ya empiezas a trabajar. Antes estaban los talleres de empleo, las escuelas-taller, que te ofrecían formación en fontanería, albañilería, carpintería..., pero es verdad que hace muchos años que yo ya no la veo.” (E.3, p. 7)

“Antes había Ciclos Formativos de Administración y de Informática. Yo hice el Grado Medio de Administración aquí en Carrión. Pero ahora, creo que no hay nada. Si quieres estudiar algo, tienes que irte a Palencia.” (E.14, p. 6)

“Es necesario que en los institutos se oferten ciclos formativos en los que tenga cabida el medio rural.” (E.7, p. 2)

“No estoy satisfecho con la oferta formativa. Siempre me gustaría que hubiera más opciones. Pero somos los que somos, estamos los que estamos, y no puede haber de todo en todos los sitios.” (GD.2 – P.1, p. 50)

Por supuesto, independientemente de la cantidad y de la calidad de la oferta formativa que pueda existir en un pueblo determinado, en un momento determinado, hay un factor elemental que resulta indispensable para procurar el acceso al mundo laboral: nos referimos al deseo y a la voluntad de las personas desempleadas por aprender y mejorar sus competencias profesionales. Porque, como bien dice el refrán, *todo queda lejos para quien no quiere ir*. Las declaraciones de algunos/as informantes van en esta línea:

“Al fin y al cabo, cada uno hace lo que quiere y busca dónde está la formación que le interesa. Yo me fui a estudiar a la universidad y después volví al pueblo. Eso no es un problema, en mi opinión.” (E.4, p. 7)

“La [COAG](#) oferta muchísimos cursos [...] opciones siempre hay. Lo que faltan son ganas. Cuando yo salí de la explotación que tenía mi padre, porque éramos muchos hermanos, estuve dieciocho años trabajando de jornalero, de tractorista, de cabrero, de quesero... [...] yo hice los cursos de queso en Hinojosa del Duque. Hice los cinco módulos de queso artesano. Luego, vi que había un módulo de apicultura y lo hice también [...] lo que no pueden hacer los jóvenes es esperar a que las cosas caigan del cielo, porque a nadie le han dado nunca nada regalado.” (E.1, p. 11, 12, 13)

“El ayuntamiento pone la infraestructura, pero después no puede solucionar el problema a todo el mundo. Es verdad que, muchas veces, los ayuntamientos pequeños caemos en un exceso de paternalismo y los vecinos ven como un derecho que alguien tenga que venir a sacarte las castañas del fuego, cuando en realidad eres tú el que se tiene que mover y tener iniciativa.” (E.2, p.11)

“Si tienes curiosidad, es que no tienes ni que ir a hacer cursos. Si los haces, mejor, claro está, porque tienes la posibilidad de conocer a otros agricultores y eso. Pero en YouTube tienes a tu disposición mucha información. Para el tema de la formación en agricultura ecológica es buenísimo.” (E.1, p. 22)

Al margen del trabajo y de la vivienda asequible —dos elementos imprescindibles para hacer que los pueblos se conviertan en lugares atrayentes, tal y como hemos apuntado en apartados anteriores—, todos los estudios consultados coinciden en señalar que los aspectos más importantes que debería tener una zona rural para que la gente deseara vivir en ella son los siguientes: servicios públicos de calidad, internet y wifi rápida, buenas comunicaciones, una línea de transportes regular, una rica y variada oferta cultural y de ocio, etc. Al inquirir a las personas que han participado en esta investigación sobre dicha cuestión, no es de extrañar que las respuestas dadas vayan en la misma dirección, aunque con ligeros matices:

“A quien quiera venir a vivir del campo, lo primero que hay que hacer es facilitarle tierra.” (E.1, p. 17)

“Hay que mantener una serie de servicios básicos. Si no, no fijas a la población. Por ejemplo, hay dos niños en la guardería y una de ellas es mi hija. Pero han reducido las horas a la mitad. Si tú ahora le dices a un padre de otro pueblo que traiga a su hijo a la guardería de aquí, pues probablemente no venga, porque para dos horas no le interesa hacer kilómetros. Si se reducen esos servicios por falta de gente, lo que vamos a conseguir es que, cada vez, venga menos gente todavía.” (GD.2 – P.5, p. 32)

“Debería haber más coordinación a la hora de plantear las demandas y las necesidades de la población juvenil. No se trata de decir ‘yo necesito este ciclo formativo para mi pueblo y el de al lado, este otro.’ No. Tal y como yo lo veo, creo que lo mejor sería decir ‘la Serranía de Ronda necesita trabajadores y trabajadoras en las siguientes profesiones. ¿Qué ciclos formativos necesitamos ofertar para que la gente se quede trabajando aquí?’ Entonces, ya intervendrían los ayuntamientos con los equipos directivos de los centros para hacer las peticiones. No podemos ir cada uno a nuestra bola.” (GD.1 – P.6, p. 16)

“Habría que traer formación para adolescentes y también para adultos, porque hay mucha gente con abandono escolar temprano que no tiene la ESO, no tiene bachiller, no tiene absolutamente nada.” (GD.4 – P.4, p. 8)

“Sería preciso fomentar la creación de empresas que pudieran permanecer aquí de manera estable.” (E.7, p. 2)

“Yo pediría una buena infraestructura. Si en los pueblos no hay trabajo, que al menos haya buenas carreteras para poder llegar a donde haya que ir en el menor tiempo posible y en las mejores condiciones.” (GD.2 – P.5, p. 13)

“Una dificultad habitual de las zonas rurales es el transporte y la conexión con otros lugares. Un ayuntamiento como este tiene pocas rutas de transporte público.” (GD.3 – P.3, p. 9)

“En Algotocín solamente hay un autobús de ida y otro de vuelta. Eso es todo. Si necesitas ir a algún sitio te tienes que levantar súper temprano, porque pasa sobre las 07:30 de la mañana y te tienes que volver a las 17:00. No hay otra opción. Ponte en el lugar de una persona mayor que tiene que ir al médico. ¿Qué hace todo el santo día por ahí? ¿Y si, encima, está lloviendo o hace frío? Y si tienes cita con el dentista a las 18:00, ¿qué haces? ¿Dónde te quedas?” (GD.2 – P.6, p. 13)

“Un mejor transporte sería importante. También más oferta cultural y más actividades de ocio.”
(E.8, p. 3)

“Sería muy importante ofrecer más actividades culturales, pero con los gastos de personal, los gastos corrientes del ayuntamiento y tal..., al final echas cuentas y te queda un dinero mínimo para hacer cosas.” **(GD.3 – P.3, p. 11)**

“Me entristece mucho que la única actividad cultural que se les dispense a los jóvenes del pueblo sea la contratación de un DJ.” **(E.6, p. 16)**

“Un cinefórum sería una actividad interesante y barata que se podría realizar en la escuela. En la biblioteca, sobre esta maravillosa pared blanca, se podrían proyectar películas los domingos por la tarde.” **(GD.3 – P.2, p. 10)**

“Yo creo que una de las cosas más importantes para los jóvenes es una buena oferta deportiva, porque están en una edad en la que hacer ejercicio les resulta muy beneficioso no solo para la salud, sino también para establecer relaciones con sus iguales y para que tengan alguna afición o algo a lo que agarrarse. Entonces, habría que contratar más monitores y ampliar el abanico de opciones, porque hay más deportes además del fútbol.” **(GD.2 – P.1, p. 32)**

“Habría que fomentar el tema de los deportes haciendo unas buenas canchas de tenis o de pádel..., algo distinto al fútbol porque no a todo el mundo le gusta el fútbol. También organizar más conciertos, más actividades lúdicas...” **(E.10, p. 2)**

“Para jugar al fútbol necesitas que en el pueblo haya dos equipos de once contra once. Y si no los hay, ¿para qué quieres el campo de fútbol? En lugar de eso, ¿por qué no se hacen pistas de bádminton, por ejemplo? Para darle uso, solo se necesitan dos personas.” **(GD.3 – P.2, p. 9)**

“Los ayuntamientos necesitan buenos líderes políticos. Y si este liderazgo está ejercido por mujeres, mucho mejor. Gente que tenga formación, conciencia de la importancia de la educación, la igualdad de género, la necesidad de reivindicar el medio rural, el emprendimiento, etc. No quiero resultar elitista ni pedante, pero cuando no existe cierto nivel cultural, es fácil caer en el populismo, en el sensacionalismo, y las decisiones que se toman, al final, son muy patateras.”
(GD.1 – P.1, p. 17)

Como hemos comprobado a lo largo del presente texto, los miembros de las comunidades educativas rurales tienen mucho que decir, aunque a menudo no encuentran los canales necesarios para hacerse oír. En cualquier caso, sus testimonios no son sino una reivindicación de que es posible luchar contra las creencias instauradas que nos hacen asumir con resignación que no hay alternativas para frenar la despoblación.

“Desde la pandemia ha habido gente que ha empezado a replantearse las cosas. Además, el trabajo online es algo que está en auge [...] si se mueven los hilos que faciliten la llegada de familias, yo al pueblo le veo futuro.” (E.4, p. 10)

“Cuando se habla del futuro de las zonas rurales, yo soy más optimista que pesimista. Yo creo que la situación mejorará con los años. Para que las cosas pasen, hay que querer que pasen.” (GD.2 – P.4, p. 59)

“Cuando yo me vine a vivir al Alto Genal, el chip que tenía era: ‘en el pueblo no hay nada que hacer, tengo que salir en cuanto pueda, ¡escapa!’. Sin embargo, ya llevo casi veinte años aquí y no tengo intención de irme.” (E.5, p. 9)

“Yo me siento muy a gusto viviendo en el pueblo. Y el día de mañana, cuando tenga hijos, me gustaría que se criaran aquí también.” (GD.1 – P.2, p. 33)

“Yo nací aquí, me crié aquí y me gusta vivir aquí. Además, me siento muy feliz cuando veo que mis hijos están contentos en el pueblo y en el cole.” (GD.4 – P.6, p. 3)

“En un futuro, a mí me gustaría continuar viviendo en Carrión. Tengo la esperanza de que mis hijas se vayan a estudiar cuando llegue el momento y regresen para trabajar aquí. Si no todas, al menos, una (risas).” (E.14, p. 16)

“No caigamos en el error de seguir hablando de la España vacía. Esto no está vacío. Aquí vivimos gente, queremos seguir viviendo y vamos a intentar inculcar este deseo en los niños que vienen detrás nuestra.” (GD.2 – P.6, p. 60)

6. CONCLUSIONES

No resulta sencillo determinar cuáles son las conclusiones de un estudio de esta naturaleza. Como ya se había anunciado en las páginas iniciales, el objetivo de la investigación no era comprobar, sino comprender. Por tanto, no hay cuestiones cerradas ni taxativas, sino ejes sobre los cuales se puede afrontar la comprensión de lo que significa la escuela rural y sus posibilidades, especialmente entendidas desde un cambio de forma de vida necesario para la transformación del modelo extractivista y depredador de la sociedad capitalista actual. Así las cosas, estas últimas ideas no son más que un añadido a las múltiples declaraciones recogidas a lo largo del trabajo y no pueden entenderse de manera independiente o desligada a ellas. Hecha esta aclaración, compartimos algunas consideraciones finales:

a) Aludiendo al origen etimológico de la palabra “radical” (del latín *radix*, *-icis* “raíz”, y que la RAE define como “perteneciente o relativo a la raíz”), podría decirse que el proceso investigativo ha tenido un claro componente radical, ya que ha permitido abordar temas que están en las raíces de cualquier debate que verse sobre la posibilidad de construir un proyecto de vida propio. Los testimonios surgidos de las diversas entrevistas y grupos de discusión ponen de manifiesto que, en el fondo, las inquietudes y las preocupaciones fundamentales de las personas, al margen de si viven en un pueblo o en una ciudad, siguen siendo las mismas: vivienda, trabajo y satisfacción personal con las circunstancias que le rodean. Así pues, cambian los contextos, pero no las necesidades básicas de la población.

b) Es un hecho irrefutable que la construcción de la identidad personal está unida de manera inexorable al entorno social del que se forma parte, ya sea por azar o por voluntad. En ese sentido, cabría preguntarse: ¿en qué medida contribuyen las escuelas rurales a crear una “identidad rural” mediante el reconocimiento y la puesta en valor de los saberes campesinos y las culturas tradicionales? ¿Posee el profesorado, en general, una formación y una motivación personal para acometer tan ilusionante desafío? Además de los/as docentes, ¿qué papel juegan en este proceso formativo las personas que habitan los pueblos y conforman las diferentes comunidades (familias, vecinos/as, agentes sociales, cargos institucionales, etc.)? ¿Existe un compromiso y una responsabilidad compartida?

c) Es preciso situar el debate sobre la defensa de la vida y la educación en las zonas rurales en sus justos términos: no se trata de atar a la población a un territorio específico ni de limitar las posibilidades de explorar otros contextos geográficos, sino de garantizar las condiciones necesarias para que una persona pueda valorar y decidir libremente dónde y cómo vivir. Por consiguiente, la discusión no se plantea desde posturas dicotómicas o posiciones beligerantes en permanente confrontación (*pueblo vs. ciudad*). Más bien, lo que se pretende es: por un lado, reivindicar con firmeza y convicción un modelo de vida alternativo y contrahegemónico que no se asiente sobre patrones de pensamiento urbanocentristas ligados a la individualidad, la competitividad, la deshumanización, la desvinculación con la naturaleza, etc.; y por otro, exigir el cumplimiento de los principios de equidad y justicia social en el reparto de los recursos públicos dirigidos a satisfacer el derecho de todos/as los/as niños/as y jóvenes a recibir una educación de calidad, indistintamente del lugar donde habiten.

Así pues, estas líneas invitan a reflexionar sobre la finalidad última de la educación. En otras palabras, al servicio de qué valores estamos poniendo la labor educativa. Si continuamos supeditando la educación al sistema neoliberal, capitalista y mercantilista será inevitable concebir el paso por la escuela, ya sea rural o urbana, como una suerte de carrera de obstáculos cuya meta última es alcanzar un certificado que haga las veces de salvoconducto para acceder a determinados puestos de trabajo cuyo prestigio social reside en la posibilidad de obtener salarios elevados con los que mantener el consumo desmedido. Si, por el contrario, entendemos la educación como un proceso liberador y emancipador destinado a potenciar las capacidades individuales de cada persona para que pueda interpretar mejor el mundo (e interpretarse en él), la óptica será completamente distinta. Desde esta perspectiva, la escuela rural, por su marcado vínculo con el territorio y con la población que lo habita, tiene mucho que aportar al respecto.

d) Las estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje activo, la construcción compartida del conocimiento, el fomento de valores asociados a la ecodependencia, el desarrollo de habilidades sociales como el respeto, la colaboración, la empatía, la escucha, la paciencia, etc., dan sentido y significado a las acciones educativas que se llevan a cabo en las escuelas rurales, a la vez que permiten la puesta en práctica de planteamientos curriculares mucho más flexibles, abiertos e innovadores que los que se desarrollan en las escuelas ubicadas en contextos urbanos. En palabras de Boix (2004), “la escuela rural es una institución de la que también se puede aprender, un espacio de innovación educativa permanente y un escenario idóneo para el cambio pedagógico. Se trata, simplemente, de contemplarla y tenerla en cuenta” (p. 268).

e) Como apuntan diversos autores/as (Díez-Gutiérrez, 2024; Abós, 2021; Boix, 2004) resulta llamativo que no se haya hecho suficiente hincapié en el valor que tienen las estrategias metodológicas que sostienen y sustentan el modelo educativo de las escuelas rurales, ya que muchas de las prácticas que se consideran “innovadoras” desde el punto de vista pedagógico suelen ser habituales en ellas: agrupación internivel, aprendizaje colaborativo, trabajo por proyectos, tutorización entre iguales, flexibilización de espacio y horarios, vinculación con el entorno natural más próximo, atención a la diversidad, evaluación formativa y personalizada, colaboración intercentros, participación comunitaria, etc. Así pues, desde estas páginas defendemos que la escuela rural debería considerarse un ejemplo de vanguardia y convertirse en un referente para la educación urbana (Suárez, 2025; Pereiro, 2024), no al revés como suele ser habitual.

f) Generalmente, los debates existentes alrededor del futuro de la escuela rural suelen tender hacia el pesimismo. Se asume con cierta “naturalidad” que más temprano que tarde los centros educativos ubicados en contextos rurales desaparecerán a causa de la falta de alumnos/as, igual que desaparecieron hace años los videoclubs, las cabinas telefónicas o las máquinas de escribir. Ante este panorama, hay quien se refugia en el discurso vacío de la queja y el victimismo, contribuyendo a la resignación, la desmovilización y la expansión de un discurso derrotista que impide el reconocimiento y la valoración de la labor pedagógica que se lleva a cabo en los pueblos. ¡Craso error! Lo cierto y verdad es que, a día de hoy, en pleno siglo XXI, a pesar de los cantos agoreros que reclamaban hace décadas firmar los certificados de defunción de las escuelas rurales, muchas de ellas siguen vivas. Así pues, más que preocuparnos por el futuro, quizás deberíamos ocuparnos en el presente. Recuperar la ilusión y el entusiasmo es la clave de la supervivencia. Docentes, familias, alumnos/as, representantes institucionales y administraciones públicas, deben ser conscientes del privilegio que supone poder desarrollar

procesos de enseñanza y aprendizaje en unas escuelas que reúnen las condiciones ideales para convertirse en punta de lanza de la renovación educativa y funcionar como un imán para atraer nuevos pobladores (Suárez, 2025).

6.1. LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS DE FUTURO

Como principales limitaciones del estudio podemos señalar la acotación temporal debido a los plazos establecidos de entrega del informe final, el tamaño de la muestra y su selección intencional basada en criterios como la cercanía y la disposición a la participación. En cualquier caso, estos dos últimos factores no suponen en absoluto una merma del trabajo realizado, ya que en las investigaciones cualitativas no importa tanto la representatividad estadística como la relevancia de los testimonios obtenidos para la comprensión de los fenómenos. En este sentido, podemos decir que *no están todos los que son, pero sí son todos los que están*.

Este *hándicap* podría interpretarse, a su vez, como prospectiva de futuro, ya que la investigación no tiene por qué cerrarse de manera definitiva. Los resultados obtenidos no son “concluyentes”, en cuanto a que concluyen, finalizan o cierran definitivamente el trabajo. Por el contrario, éste continúa abierto a la colaboración de nuevos/as informantes que contribuyan, con sus opiniones, a profundizar en el conocimiento que tenemos sobre la vida y la educación que se lleva a cabo en los contextos rurales. Porque, en el fondo, de eso se trata. No olvidemos que lo que se conoce, se valora; y lo que se valora, se cuida.

6.2. PUERTAS QUE SE CIERRAN Y PUERTAS QUE SE ABREN

Algunas de las cuestiones que siguen vivas tras la investigación realizada son las siguientes:

- ¿Somos realmente conscientes de nuestra *ecodependencia* y de la relación que establecemos con el territorio y con las personas que nos rodean?
- ¿Qué expectativas a corto, medio y largo plazo tienen el profesorado y las familias sobre la vida en los pueblos?
- ¿Es necesario un cambio de paradigma a la hora de definir qué se entiende por “calidad de vida”?
- ¿Hasta qué punto resulta preciso cambiar de contexto para poder valorar el lugar del que se procede?
- ¿La respuesta a la despoblación de las zonas rurales pasa por repoblarlas con gente que venga de otros lugares o por cuidar a quienes ya viven en ellas?
- ¿Se confunde la defensa de la vida en los entornos rurales con la *folclorización* de los pueblos?
- ¿Es posible desarrollar desde los contextos rurales un modelo de vida contrahegemónico que pueda hacer frente al pensamiento *urbanocentrista*?
- ¿Qué sucede con el vaciamiento cultural que trae consigo el fenómeno de la despoblación?
- ¿Se siguen perpetuando desde los medios de comunicación determinados clichés y estereotipos asociados a la gente que habita en los pueblos?
- ¿En qué medida fenómenos como la *turistificación* o el *rentismo* dificultan la llegada y el establecimiento de nuevos pobladores en las zonas rurales?
- ¿Cuál es el nivel de participación y de implicación de las familias en las escuelas rurales?
- ¿Cuál es el papel que ocupan y el rol que desempeñan las mujeres en las zonas rurales?
- ¿Cómo se aborda en los pueblos y en las escuelas rurales la llegada de personas procedentes de otros países?
- ¿Cuáles son los rasgos que convierten las escuelas rurales en espacios educativos potencialmente enriquecedores?
- ¿Qué dificultades entraña la atención educativa en aulas unitarias y grupos multinivel?
- ¿Está el profesorado formado para el desempeño profesional en escuelas rurales?
- ¿Qué se puede hacer desde la Facultades de Educación para facilitar una formación inicial docente con enfoque rural?

4.1.1.3.1 REFERENCIAS

Abós, P., Boix, R., Domingo, L., Lorenzo J. L. y Rubio, P. (2021). *El reto de la escuela rural. Hacer visible lo invisible*. Graó.

Abós, P. (2020). La escuela ubicada en territorios rurales: una escuela diferente, un reto pedagógico. *Aula*, 26, 41-52. <https://doi.org/10.14201/aula2020264152>

Abós, P. (2011). La escuela en el medio rural y su presencia en los planes de estudio de los grados de maestro en Educación Infantil y Primaria de las universidades españolas. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 15(2), 39-52. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/43421>

Almazán-Gómez, A. (2016). ¿Ruralidad o barbarie? *Oxímora. Revista Internacional De Ética Y Política*, (8), 148–160. <https://goo.su/RRmO0>

Álvarez-Álvarez, C. y Gómez-Cobo, P. (2021). La escuela rural. ¿Un destino deseado por los docentes? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96(35), 195-212. <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i35.2.81507>

Anzano, S., Vázquez, S., y Liesa, M. (2021). Análisis de la formación inicial en escuela rural en los Grados de Magisterio: valoraciones y percepciones del alumnado como agentes implicados. *Tendencias Pedagógicas*, 37, 43-56. <https://doi.org/10.15366/tp2021.37.005>

Boix, R. (coord.), (2004). *La escuela rural: funcionamiento y necesidades*. Praxis.

Bocanegra, R. (27 de noviembre de 2024). La 'uberización' alcanza el olivar: los fondos buitres, a la compra de grandes fincas. *Publico*. <https://goo.su/FdowV>

Bolinches, C. G. (18 de enero de 2025). Los fondos de inversión se lanzan a por el olivar, la almendra y los cítricos: “Vivimos la 'uberización' del campo español”. *eldiario.es*. <https://goo.su/9dYJpC>

Bustos, A. (2008). Docentes de escuela rural. Análisis de su formación y sus actitudes a través de un estudio cuantitativo en Andalucía. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 485-519. <https://revistas.um.es/rie/article/view/94041>

- Codina, R. E., y Felip, A. M. (2004). Una escuela rural que intenta crecer sin perder su identidad. En R. Boix (coord.), *La escuela rural: funcionamiento y necesidades* (pp. 25-50). Praxis.
- Del Río-Fernández, J. L. (2024). Algunos argumentos básicos para defender la necesidad de “ruralizar” las escuelas actuales. En V. Martagón-Vázquez, J. L. Del Río-Fernández, A. Viñas-Márquez, J. I. Rivas-Flores (coords.), *Libro de Actas del I Congreso Internacional de Educación Rural Siglo XXI. Por una educación rural para la repoblación* (pp. 201-206). <https://educacionrural.coceder.org/>
- Díez-Gutiérrez, E. J. (2024). Habitar en un espacio deseable: el imaginario rural del currículo escolar. En V. Martagón-Vázquez, J. L. Del Río-Fernández, A. Viñas-Márquez y J. I. Rivas-Flores (coords.), *Libro de Actas del I Congreso Internacional de Educación Rural Siglo XXI. Por una educación rural para la repoblación* (pp. 325-341). <https://educacionrural.coceder.org/>
- Díez-Gutiérrez, E. J. (2023). El imaginario colectivo sobre el valor del entorno rural que construye la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 91(1), 163-178. <https://doi.org/10.35362/rie9115493>
- Eaude, M. (6 de octubre de 2024). La Unión Europea financia la destrucción de la España vaciada. *CTXT, Revista Contexto y Acción* (n.º 313). <https://goo.su/5mRhau>
- García-Monteagudo, D., y Larchen-Costuchen, A. (2024). Resultados de la Investigación-acción en un proyecto de formación docente en educación rural. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*. 99(38.2). <https://doi.org/10.47553/rifop.v99i38.2.98481>
- García-Monteagudo, D. (2022). Representación del medio rural, profesorado y libros de texto. *Educatio Siglo XXI*, 40(3), 83-106. <https://doi.org/10.6018/educatio.490131>
- González-Alba, B., Cortés-González, P., y Leite-Méndez, A. (2020). Las aulas multigrado en el medio rural en Andalucía. Visiones docentes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.860
- Grupo de Trabajo “La escuela rural. Necesidades y propuestas”. (2022). *La escuela rural: necesidades y propuestas. Boletín n.º 1. Regulación específica*. Centro de Profesorado de Ronda. <https://shre.ink/GrupodeTrabajoER>

Guzmán, J. (16 de octubre de 2024). Los fondos de inversión nos quitan las casas y la tierra. *El Salto*. <https://goo.su/zD6mOu>

Herrero, Y. (2022). *Educar para la sostenibilidad de la vida. Una mirada ecofeminista a la educación*. Octaedro.

López, J. D. (2023). *El malestar de las ciudades*. Arpa.

Martínez, A. (22 de septiembre de 2024). Las escuelas que no existen: la educación rural está invisibilizada en el grado de Magisterio y en los libros de texto. *elDiario.es*. <https://goo.su/4HvdPb>

Monge-López, C., García-Prieto, F. J. y Gómez-Hernández, P. (2022). La escuela rural en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil y Primaria: un campo por explorar. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 26(2), 141-159. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.21481>

Nogué, J. (2016). El reencuentro con el lugar: nuevas ruralidades, nuevos paisajes y cambio de paradigma. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 62(3), 489-502. <https://doi.org/10.5565/rev/dag.373>

Otsoa, N. (2004). Un proyecto de innovación en las escuelas pequeñas. En R. Boix (coord.), *La escuela rural: funcionamiento y necesidades* (pp. 51-80). Praxis.

Pereiro, X. M. (13 de febrero de 2024). La escuela rural es la vanguardia de la educación. *CTXT, Revista Contexto y Acción*, n.º 305. <https://goo.su/1oznll>

Riechmann, J. (2012). *Interdependientes y ecodependientes. Ensayos desde la ética ecológica (y hacia ella)*. Proteus.

Rivera-Olmo, J. (2024). ¿Por qué es necesario que las escuelas rurales estén presentes en la formación inicial del profesorado? Reflexiones con voz propia. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 5(1), 116-126. <https://doi.org/10.24310/mar.5.1.2024.16828>

Ruiz, M. (8 de octubre de 2024). Rentismo y precariedad laboral: la batalla que no podemos aplazar. *El Salto*. <https://lc.cx/UY2ycp>

Santamaría-Cárdaba, N. y Sampedro, R. (2020). La escuela rural: una revisión de la literatura científica. *AGER: Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural* (30), 147-176. <https://doi.org/10.4422/ager.2020.12>

Suárez, C. (23 de enero de 2025). La innovación educativa no está en Noruega, está en tu pueblo. *Igluu.es*. <https://goo.su/pUt2m>