

# ESCOLA RURAL I POBLACIÓ

ESTUDI DE CASOS: CRA EL PENYAGOLOSA I CRA L'AIGUANEU



**E**studiant : Victor Jaime Selusi Franch  
Tutora: Dra. Aida Sanahuja Ribés  
Projecte Final de Grau  
Graduat Universitari Sènior  
Curs: 2019/2020

## **NOTA D'AGRAÏMENTS:**

Seríem desagraïts si no donarem les gràcies més sinceres a totes les persones que, desinteressadament, s'han posat a disposició i amb les seues paraules i indicacions han col·laborat a fer possible aquest treball.

En Rogeli Santamaria Luna, Inspector d'Educació, autor de la tesis «La escuela rural entre 1970 y 1990 . Zona del rio Villahermosa» i entusiasta del treball de l'entorn rural.

En Vicente Espejo Segorbe i En Luis Adell Plà Inspectors d'Educació de les Zones educatives on es troben els CRAs.

Na Carmen Rovira Monfort, Directora del CRA El Penyagolosa.

Na Francisca Dualde Guerola, Directora del CRA L'Aiguaneu.

I en general a tots els i les mestres que conformen els Claustres dels dos Col·legis Rurals Agrupats, i en especial a aquells que han participat en les entrevistes.

En Artur Aparici Castillo, professor de la Universitat Jaume I i membre del Fòrum Nova Ruralitat.

# Índex de contingut

1.- EL MARC TEÒRIC.....	4
1.1.- Escola i escola rural : un passeig per la història.....	4
1.1.1.- La Il·lustració.....	4
1.1.2.- De la Constitució de 1812 al final de l'absolutisme.....	5
1.1.3.- El segle XIX : la Llei Moyano.....	7
1.1.4.- Principi del segle XX: de la II República a la Llei del 70.....	10
1.1.5.- De l'arribada de la democràcia al segle XXI.....	14
1.2.- A la llum de la normativa.....	17
1.2.1.- De la Llei General d'Educació de 1970 a la LOMQUE.....	17
1.2.2.- Llei General de Educació. 1970.....	19
1.2.3.- Llei Orgànica General del Sistema Educatiu. (LOGSE).....	21
1.2.4.- De la LOGSE a la LOMQUE.....	22
1.2.5.- Llei Orgànica per a la millora de la qualitat educativa ( LOMQUE).....	23
1.2.6.- La normativa a la Comunitat Valenciana:.....	24
1.3.- En síntesi.....	27
2.- OBJECTIUS.....	30
2.1.- Objectiu general :.....	30
2.2.- Objectius específics:.....	30
3.- METODOLOGIA.....	31
3.1.- Context i participants.....	32
3.1.1.- Context geogràfic.....	32
3.1.2.- Perfil dels participants.....	34
3.2.- Procediment.....	35
3.3.- Instruments.....	36
3.3.1.- Entrevista.....	36
3.3.2.- Anàlisi documental.....	36
4.- ESTUDI DE DOS CASOS PARTICULARS : RESULTATS.....	38
4.1.- Context legislatiu.....	38
4.2.- Context demogràfic.....	40
4.3.- Evolució de la xarxa escolar a la zona d'estudi.....	44
4.4.- En el moment actual.....	49
4.5.- Síntesi de les respostes a les preguntes de l'entrevista.....	53
5.- CONCLUSIONS.....	57
5.1.- Aportacions.....	57
5.2.- Limitacions i propostes de millora.....	59
5.3.- Línies futures.....	60
6.- REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES.....	61
7.- ANNEXES .....	64

## Index de figures:

Figura 1 : Esquema de la Ley Moyano. Font Ana Maria Martín .....	8
Figura 2 : Esquema de la Ley de Enseñanza Primària. Font Ana Maria Martín.....	13
Figura 3 : Localització a la província de Castelló dels Col·legis Rurals Agrupats.....	26
Figura 4 : Localització a la província de Castelló del CRA Penyalosa ( en verd ) i del CRA L'Aiguaneu ( en blau).....	31
Figura 5 : Font Visor Cartogràfic de la Generalitat Valenciana.....	32
Figura 6 : Culla i les seues masades. Visor cartogràfic de la Generalitat Valenciana.....	33
Figura 7 : Pobles que van conformar el CRA Penyalosa. Visor cartogràfic de la Generalitat Valenciana.....	34
Figura 8 : Algunes dades del perfil dels participants.....	35
Figura 9 : Diferència d'habitants per tamany del municipi 2009 a 2019 El País . Font INE .....	40
Figura 10: Evolució de la població a la localitat d'Atzeneta 1900 -2020.....	43
Figura 11: Evolució de la població a la localitat de Catí 1900-2020.....	43

## Index de taules:

Taula 1 : Síntesi de les normatives.....	16
Taula 2 : Relació del CRAs a la província de Castelló .Elaboració pròpia . Dades ceice.gva .....	26
Taula 3 : Evolució de la població rural a Espanya 200- 2018.....	41
Taula 4: L'evolució demogràfica de la zona que forma el CRA Penyalosa .....	42
Taula 5: L'evolució demogràfica de la zona que forma el CRA L'Aiguaneu.....	42
Taula 6 : Dades per als pobles que conformen el CRA Penyalosa .....	44
Taula 7: Dades per als pobles que conformen el CRA L'Aiguaneu.....	44
Taula 8 : Evolució de la quantitat d'unitats creades a la zona que correspon a l'actualitat al CRA Penyalosa.....	44
Taula 9: Resum de la planificació escolar de la zona del CRA Penyalosa en 1970 i propostes.....	46
Taula 10 : Evolució de la quantitat d'unitats creades a la zona que correspon al CRA L'Aiguaneu.....	47
Taula 11 : Resum de la planificació escolar de la zona del CRA L'Aiguaneu en 1970 i propostes.....	48
Taula 12 : Dades del CRA del Penyalosa informació del curs 2019/20 .....	50
Taula 13 : Dades del CRA L'Aiguaneu informació del curs 2019/20 .....	51
Taula 14 : Matriu DAFO .....	56

## Index de Imatges:

Imatge 1 : Gaspar Melchor de Jovellanos. Font Biblioteca virtual Miguel de Cervantes .....	4
Imatge 2 : La Constitució de 1812 .....	5
Imatge 3 : Retrato de Rafael del Riego. Museo Romántico de Valencia.....	6
Imatge 4 : Pablo de Montesino. Font Ecu Red .....	7
Imatge 5 : Escola a finals del segle XIX .....	9
Imatge 6 : En el recreo ILE. De Christian Franzen .....	10
Imatge 7 : Mestres i les seues alumnes en Torrubia del Campo (Cuenca) en 1934.....	11
Imatge 8 : Dibuix d'un xiquet de Xodos representant l'escola. 1934 .Font Pròpia.....	12
Imatge 9 : Cartells primeres eleccions . Font Recuperando la memoria.com.....	14
Imatge 10: Protestes per la LOMQUE a Castelló. 2013. Foto Europa Press.....	15
Imatge 11: Un aula de pàrvuls a la dècada dels seixanta. La Pobla Tornesa 1964. Font pròpia.....	18
Imatge 12: Escola graduada xiques a finals dels anys seixanta. Borriol 1966 . Font pròpia .....	19
Imatge 13: Als anys vuitanta es conservaven estructures de la llei de Villar Palasi Un canvi significatiu, la coeducació a les escoles. Almassora 1982. Font pròpia.....	21
Imatge 14: Grup d'alumnes al laboratori de ciències en un col·legi urbà. Almassora 2014. Font pròpia.....	22
Imatge 15: Aula de parvulets a La Pobla Tornesa. 1964-65. Font pròpia.....	27
Imatge 16: Masies abandonades al Pou de la Riba, Atzeneta. ....	28
Imatge 17: Vista de La Torre d'En Besora. 2020 Font pròpia.....	29
Imatge 18: Actual aulari de Catí . CRA L'Aiguaneu. Foto pròpia.....	30
Imatge 19: Escola incompleta dos unitats. Beniatjar ( València) 1982. Font pròpia.....	37
Imatge 20: Escola de Sales La Matella ( Culla) .....	38
Imatge 21: Escola de Roques de Llaó ( Culla).....	48

# 1.- EL MARC TEÒRIC

## 1.1.- Escola i escola rural : un passeig per la història

### 1.1.1.- La Il·lustració

*«El hombre, condenado por la Providencia al trabajo, nace ignorante y débil. Sin luces, sin fuerzas, no sabe dónde dirigir sus deseos, dónde aplicar sus brazos».*

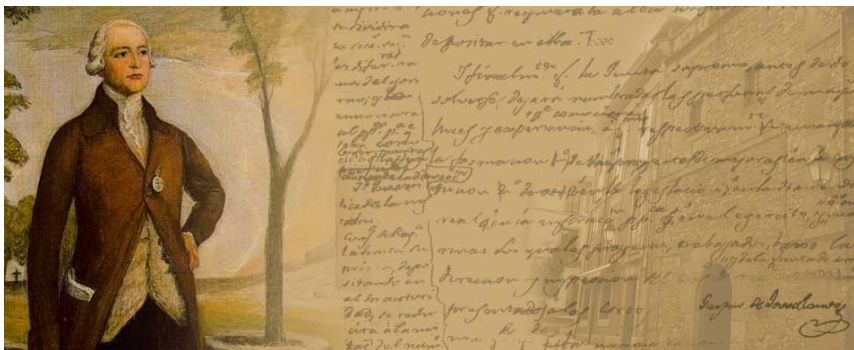
( Jovellanos, "Elogio a Carlos III" p.184)

Fins a l'arribada de les idees de la Il·lustració, l'educació, igual que la societat, era estamental, els nobles educaven als seus fills als seus palaus amb els preceptors que contractaven, de la mateixa forma el clero ho feia en les seues escoles, i pel general el poble sols es preocupava en treballar per poder menjar, que no hi era poc, en el món rural d'aleshores eren molt pocs els que acudien a una escola, que encara que poques, existien i depenien de l'Ajuntament o bé de les ordes religioses, l'església exercia el control de l'escàs ensenyament del moment amb la finalitat de perpetuar la seua ideologia.

Torregrosa (2012) afirma que, al segle XVIII si hi havia escoles de "primeras letras", encara que molt contades, però més que res conventuals, monacals i parroquials, a més de les universitats que tenien un origen pontifici. Es pot afirmar, que les funcions dels centres d'ensenyament eren les del sosteniment, mitjançant professorat i matèries, del model de la societat medieval.

Un nou corrent de pensament que criticava l'Antic Règim i era partidari de reformes socials, econòmiques i polítiques, que confiava en la raó per a entendre i transformar el món i que defensava el progrés i l'educació arribava a Espanya de la mà de Carles III, que no obstant ser un monarca que encarnava els models de monarquia absolutista, era partidari de seguir, com també altres monarques europeus, algunes idees de progrés i racionalització. La influència dels il·lustrats espanyols va ser molt menor que en la resta d'Europa per la gran influència que van conservar tant la noblesa com l'església, a més del gran analfabetisme de les classes populars.

Així, doncs, és al final del segle XVIII i primer terç del s. XIX quan comença a considerar-se que l'educació deu arribar a les classes populars per poder canviar la situació del moment.



Imatge 1: Gaspar Melchor de Jovellanos. Font Biblioteca virtual Miguel de Cervantes

Un dels il·lustrats d'eixe temps a Espanya va ser Gaspar Mechor de Jovellanos (1744-1811) que en el seu llibre «Bases para la formación de un plan general de instrucción pública» (1858)

escriu :

Lo que importa es perfeccionar la educación y mejorar la instrucción pública: con ella no habrá preocupación que no caiga, error que no desaparezca, mejora que no se facilite. En conclusión: una nación nada necesita, sino el derecho de juntarse y hablar. Si es instruida, su libertad puede ganar siempre; perder, nunca. (p 377)

Fixa, en aquesta obra, el principi absolut que té l'Estat de distribuir l'ensenyament a tots els ciutadans. Ja es parla d'escoles primàries gratuïtes, de col·legis de pagament per a les xiquetes i de col·locar tots els centres baix l'ordenació i vigilància del govern.

En la seua obra «Memoria sobre la educación Publica» Jovellanos afirma que l'origen de tota prosperitat és la instrucció pública, es a dir, una educació extensible a tots els ciutadans amb independència del seu origen social. Així que pot ser el primer que planteja l'educació com a plataforma possible d'un ascensor social, encara que en el moment no era precisament el seu objectiu. En eixe tractat planteja una sèrie de qüestions: "*¿Es la instrucción pública el primer origen de la prosperidad social? ¿El principio de esta instrucción es la educación pública? ¿Establecimiento más adecuado para dar esta instrucción? ¿Qué debemos enseñar? ¿Quién debe enseñar? ¿Cómo se podrá financiar?*" Com bé diu Torregrosa (2012) en el seu assaig "La educación en Jovellanos" a totes intentarà donar resposta i sols una es queda sense, la darrera qüestió, el finançament. Aquesta serà una qüestió que serà recurrent a llarg de la història en el nostre país.

Podem dir, que l'escola pública sorgirà en un moment en què hi ha tot un seguit de successos: des del començament del regnat de Carles IV (1788) fins la seua abdicació en Baiona en 1808 i les anomenades guerres contra el francès, va fer que les idees dels il·lustrats quedaren latents en un món en què la crisi de la monarquia i el context social i econòmic va precipitar una situació política que va donar pas a alternatives liberals i per tant a reprendre les idees abandonades.

### 1.1.2.-De la Constitució de 1812 al final de l'absolutisme

És a la Constitució de Cadis (1812) i concretament en el seu Títol IX que el dedica a «La instrucció pública», on es pot llegir: «*En todos los pueblos de la Monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñará a los niños a leer, escribir y contar, y el catecismo de la religión católica, que comprenderá también una breve exposición de las obligaciones civiles*». Cal tenir en compte que a la mateixa constitució fa referència l'obligació de saber llegir i escriure com a condició per poder exercir el dret de vot a partir de 1830. ( Art 25)



Imatge 2 : La Constitució de 1812

En el març de 1813 els diputats liberals, guiats per desenvolupar els principis constitucionalistes, que en matèria educativa s'havien formulat, van remetre a les universitats un escrit demanant informació sobre els problemes que detectaven, també es va crear una "Junta de Instrucción Pública" per redactar a la seua vegada informes al respecte; les universitat no van donar cap resposta, cal recordar que eren eclesiàstiques; però la Junta si ho va realitzar, va ser encarregat D. Manuel José Quintana, poeta il·lustrat i liberal, L'informe va aparèixer el 7 de març de 1814 sota el títol de «Dictamen

y Proyecto de Decreto sobre el arreglo general de la Enseñanza Pública". Resumint el contingut de l'informe en cinc punts cal destacar :

- Igualtat de tots els ciutadans en front de les llums ( las luces ).
- Universalitat de l'educació, a conseqüència de la igualtat.
- Uniformitat, o ús dels mateixos llibres de text i de metodologies d'ensenyament.
- Caràcter públic i gratuït, de la primera ensenyança.
- Llibertat d'elecció de centre docent.

En contra, podem dir que tot aquest plantejament sols anava adreçat a la població masculina, l'educació que rebrien les xiquetes era discrecional, privada, domèstica i destinada a produir esposes i mares. Amb l'arribada de Fernando VII (1814), es restaura el sistema absolutista i tot va quedar en un bon intent; l'ensenyament torna a mans de l'Església amb l'excusa de la insuficiència pressupostaria per part de govern, recordem que va ser aquesta la qüestió que Jovellanos no resol, i per tant el món rural va quedar un altra vegada fora del benefici de l'educació.



Imatge 3: Retrato de Rafael del Riego. Museo Romántico de Valencia

L'1 de gener de 1820 va triomfar un pronunciament en favor de la Constitució, encapçalat pel coronel Rafel del Riego, van obligar el rei a acceptar la Constitució de 1812, una vegada restablerta la legalitat constitucional van començar un seguit de reformes que van anar acabant amb l'Antic Règim.

L'educació serà competència de la Càmera legislativa i passarà del Ministeri de Gràcia i Justícia al Ministeri de Governació. També en educació es va aprovar en 1821 un « Reglamento general de Instrucción Pública (Decreto de las Cortes de 29 de Junio de 1821), que seria de fet la primera llei d'educació moderna, com així ho afirma Moreno (com es va citar en Liqueste, 2015).

L'article 14 de l'esmentat reglament expressava clarament «*Para facilitar la más absolutamente observancia de la Constitución: 1º Se establecerá en cada pueblo que llegue a 100 vecinos una escuela de primeras letras. 2º Con respecto a la poblaciones de menos vecindario donde no la haya, las Diputaciones Provinciales propondrán el modo de que no carezcan de esta primera enseñanza*». Per tant, es reprenia la idea que l'ensenyament poguera ser impartida per institucions públiques de forma gratuïta i uniforme. Encara que l'ensenyament de les xiquetes no s'entén com a universal i obligatori.

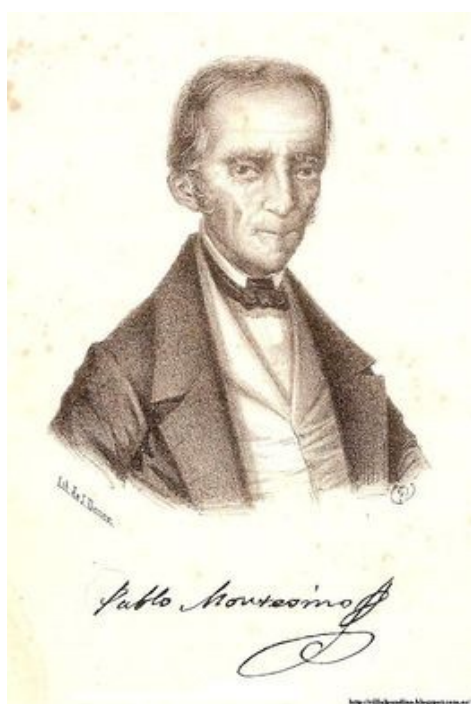
L'esmentat Reglament establia la primera estructura d'un sistema educatiu fent la divisió en Primària, Secundària i Superior, els centres de Primària depenien dels Ajuntaments i de les Diputacions Provincials, també assentava les bases per poder crear centres privats encara que sempre sota el control de l'Estat (Moreno, 1998).

Una vegada proscrit el règim constitucionalista (1823), ni el Reglament ni la normativa que el desenvolupava van poder ser aplicats. Recordem que la història passa a anomenar la dècada de

1823 a 1833 com la "Ominosa Dècada", període caracteritzat per una època de decadència e ineficàcia governamental. Per tant, derogat el Reglament de 1821, suprimida la Direcció General d'Estudis, desterrat el seu president, Manuel José Quintana, es redacta el "Plan Literario de Estudios y Arreglo General de las Universidades del Reino" amb l'objectiu polític d'eliminar de la Universitat tota idea de pensament liberal. (Historia de la Educación en España: tomo II pag 19 ) i del "Plan y Reglamento de escuelas de primeras letras del Reino" (Decreto Real de 16 de febrero de 1825), de Francisco Tadeo de Carlomarde que va significar, encara que es replegaven algunes idees anteriors com la creació de una "Junta Superior de Instrucción", l'establiment d'escoles en llocs de més de «80 vecinos» (art 3 ), i els estudis que deuriem realitzar-se, un clar pas enrere, ja que prenia una concepció religiosa de l'educació (Avila, 1990).

L'aplicació pràctica va ser, de totes maneres, complicada pel retard enorme arrossegat i les condicions polítiques de la nació en constants revoltes de tots els signes. En 1833 amb la mort de Fernando VII, comença la Regència de Maria Cristina, esclata la primera guerra carlista, els liberals tornen aconseguir el poder i la instrucció pública torna a ser motiu de discussió entre els diferents grups polítics del moment; es defineixen dos tendències entre els liberals aquells que es consideren moderats i el progressistes. Durant el regnat de Isabel II s'aprovaran dos plans generals d'educació i la primera llei.

### 1.1.3.- El segle XIX : la Llei Moyano



Imatge 4: Pablo de Montesino. Font Ecu Red

Durant la Regència de Maria Cristina, apareix una figura que marcarà el sentit de les disposicions redactades en aquest moment, es tracta de D. Pablo Montesino y Cáceres, pedagog i primer director de l'escola Normal de Madrid.

*« La enseñanza es uno de los más importantes beneficios que pueden dispensarse a los pueblos...»*

Figurava en el preàmbul del Decret que es va publicar el 21 d'octubre de 1834 i que deia «Instrucción para el régimen y gobierno de las escuelas de primeras letras del reino» en ell es donaven normes per a la constitució de les comissions provincials i municipals i es projectava la fundació d'una escola normal.

En 1836, es va aprovar un Pla d'Instrucció anomenat «Plan del Duque de Rivas», que a més de la creació de les escoles Normals per a la formació dels mestres també, va fomentar la creació d'escoles als municipis de menys de 500 habitants, l'obligació d'assistir l'escola a partir dels 6 anys i regulava els sous dels mestres, que devien pagar els Ajuntaments. A més a

més, també feia referència a la gratuïtat per als alumnes que es consideraren insolvents, per tant ja no era l'anterior idea de l'educació universal i gratuïta. L'ensenyament superior ja no hi era concebuda com aquella educació que devia estendre la cultura i la formació al major nombre de persones, sinó que es dirigia a la preparació de l'educació concebuda des del punt de vista més elitista. El colp d'Estat progressista de la Granja o de «los sargentos» fa que quede un altra vegada derogat sense pràcticament entrar en aplicació. No obstant això, aquest pla adaptat a la nova estructura de la societat i a la ideologia dominant, amb lleugeres modificacions va a perdurar en línies generals en les disposicions que el succeiran ( Avila. 1990).



Un nou tomb en la política fa que un govern progressista substituïa a l'anterior, cal recordar que una nova constitució havia estat aprovada, la Constitució de 1837 va tornar a les Corts la competència en educació, sobre les bases del Pla del Duque de Rivas es va redactar i aprovar el anomenat «Plan Provisional de Instrucción Primaria» anomenat també «Ley de Someruelos» al ser el Marques de Someruelos el Ministre de Governació del moment. L'escola primària superior es reservava per a les noves classes mitjanes i es ficava especial mirada en la instrucció moral i religiosa; el liberalisme moderat anava acostant-se a l'Església en matèria d'educació.

Menció especial, té l'anomenat «Reglamento provisional de las escuelas públicas de instrucción primaria elemental" de 26 de Novembre de 1838, també anomenat "Reglamento Montesino" per la seua destacada participació, que desenvolupa l'anterior llei, té un interès especial per el seu contingut pedagògic i perquè, amb unes posteriors modificacions, va estar pràcticament en vigor fins 1967, data en que es va publicar un nou reglament ( Avila 1990).

Durant la regència del general Espartero, els projectes i reformes no fixen les seues mirades sobre la Instrucció primària, a excepció d'un projecte de llei d' Alfonso Martínez de l'any 1855. En plena dècada moderada i després de la Regència d'Espartero, considerant aquest l'educació com a instrument de poder, encarreguen un nou projecte; sent el del ministre Pedro Jose Pidal (1845), ja en el regnat d'Isabel II, el 17 de setembre de 1845 es va publicar un Real Decreto «El Plan General de Estudios», inspirat per Antonio Gil de Zárate, amb clares influències del Duque de Rivas. El Pla Pidal va ser revisat per el nou Ministre de Comerç Instrucció i Obres Públiques, Roca Togores. Amb l'arribada de Narvaez al govern apareix un nou Projecte de Llei d'Instrucció Pública del Ministeri de Foment d'Alonso Martínez durant la revolució progressista de 1854-56, que no es va arribar a discutir a les Corts, encara que molt del seu articulat va aparèixer en la Llei Moyano. Com es pot concloure, els continus canvis de governs moderats i liberals van fer difícil qualsevol intent de consens en matèria educativa.

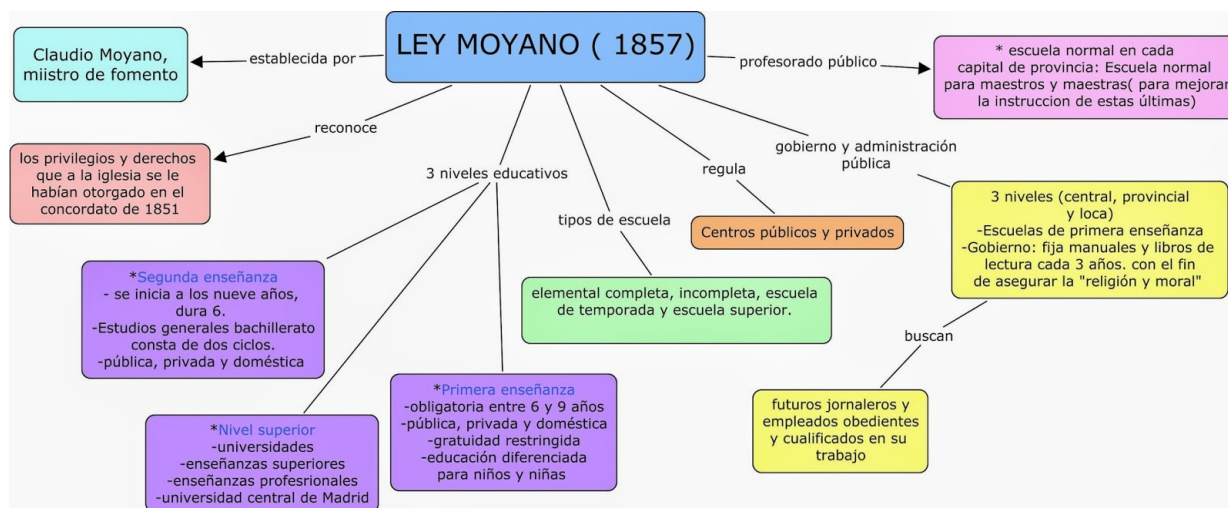


Figura 1: Esquema de la Ley Moyano. Font Ana Maria Martín

Però, no serà fins a l'aprovació de la Ley Moyano (1857) que el Sistema Educatiu es consolida, dividint-se en Ensenyament Primari, Ensenyament Secundari i Ensenyament Superior; continua mantenint els principis d'obligatorietat, gratuïtat, al menys parcialment, uniformitat, centralització administrativa i el primer intent de secularització, encara que de cap manera l'Església quedaria al marge, segons diu Moreno ( 1998 ). L'Ensenyament Primari es va subdividir en elemental i superior, sent el tram elemental obligatori per a tots els xiquets de sis a nou anys, s'impartiria de manera gratuïta per als xiquets que no pogueren pagar, per a la resta seria una escola

de pago. Sent Ministre de Foment Claudio Moyano, va optar per fer una llei de bases amb principis bàsics, que devien inspirar el sistema educatiu i va deixar en mans de l'Estat el seu desenvolupament en decrets; així va poder evitar les confrontacions que entre els partits es donaven sobre el tema de l'educació.

Característiques de la llei van ser : la seua concepció centralista de la instrucció, el caràcter moderador en qüestions problemàtiques, la promoció legal de l'ensenyament privat i la incorporació dels estudis tècnics i professionals a l'ensenyament superior. No hi va haver gran polèmica en el debat parlamentari a excepció dels temes relatius als drets que l'Església mantenia en assumptes d'educació, ja que mantenia el dret d'inspecció de l'ensenyament en virtut del Concordato de 1851. Per tant els plantejaments dels liberals, encara que moderats, respecte a la reducció progressiva de les competències de l'Església van trobar l'oposició dels sectors més clericals, que defensaven una intervenció no sols en les qüestions doctrinals sinó també en l'elecció del professorat i dels llibres de text.

En setembre de 1868 es produeix la revolució anomenada La Gloriosa i amb aquesta data comença el «Sexenni democràtic», 1868 a 1874, en el que es passarà d'un govern provisional dels generals Serrano i Prim fins a la proclamació de la Primera República, tot amb un impàs de monarquia amb el curt regnat d'Amadeo I ( Amadeo de Savoia ), es redacta una nova Constitució (1869) que en el seu article 24 diu «*Todo español podrá fundar y mantener establecimientos de instrucción o de educación, sin previa licencia, salvo la inspección de la Autoridad competente por razones de higiene y moralidad*». Tot un conjunt de textos legals per els que s'estableixen: la llibertat de càtedra, creació de centres, lliure us de llibres de text i metodologies d'ensenyament. Els resultats d'aquesta llibertat d'ensenyament no va ser la que realment s'esperava.

Un dels textos legals, que reflecteixen els postulats més purs del liberalisme, va ser el Decret-Llei de 21 d'octubre de 1868 sent Ministre de Foment Manuel Ruiz Zorrilla que en el preàmbul ja exposava entre altres idees : «*Los Profesores deben ser también libres en la elección de métodos y libros de texto y en la formación de su programa, porque la enseñanza no es un trabajo automático, ni el Maestro un eco de pensamientos ajenos*” ( Decreto sobre enseñanza de 21 de octubre de 1868).



Imatge 5: Escola a finals del segle XIX

Viñao (1985), afirma que el sexenni 1868-1874 va ser l'únic període en que, des del poder polític, va pretendre ficar a la pràctica la llibertat d'ensenyament en la seua versió més pura. Que la legislació del sexenni és un clar exemple de correcció i rectificació. La llibertat, descentralització i autonomia no va fer més que mostrar com les elits locals cercaren la satisfacció de les seues necessitats i es van oblidar de la resta dels grups socials. En algunes localitats rurals es va permetre que apareguera un rebuig vers a una escola que li era estranya i costosa. L'actuació estatal va fracassar per raons financeres en l'impuls a la construcció d'escoles i l'escolarització i en la difusió de l'educació popular. La tornada a la Restauració no va ser més que la tornada a la situació centralitzada anterior i al desinterès estatal per l'ensenyament elemental.

Molt a pesar dels greus moments polítics, i de les grans diferències ideològiques i de l'aparició de les noves escoles a la segona meitat del segle XIX, el referent educatiu va continuant sent la Ley Moyano. No obstant a la fi del segle, quasi la meitat de les escoles que hi eren previstes per la normativa no existeixen; l'índex d'escolarització sobre la població era de 1/12, un 60% de la població infantil en edat escolar no estava escolaritzada i les taxes d'analfabetisme assolien en termes absoluts el 63,7% i el 50% efectius sobre els habitats en edat d'escolarització (Moreno 1998).

El pronunciament en Sagunt el 29 de desembre de 1874 del general Martínez Campos, va accelerar la proclamació d'Alfons XII com a rei i per tant es va instaurar un nou règim polític, sota la presidència del polític conservador Cánovas de Castillo es va redactar una nova Constitució la del 1876, que en el seu article 12 mantenia :

*«Cada cual es libre de elegir su profesión y de aprenderla como mejor le parezca. Todo español podrá fundar y sostener establecimientos de instrucción o de educación con arreglo a las leyes. Al Estado corresponde expedir los títulos profesionales y establecer las condiciones de los que pretendan obtenerlos, y la forma en que han de probar su aptitud. Una ley especial determinará los deberes de los profesores y las reglas a que ha de someterse la enseñanza en los establecimientos de instrucción pública costeados por el Estado, las provincias o los pueblos».*

Com que el sistema que se va establir va ser bipartidista es va produir una alternança de govern entre liberals i conservadors , que es reflexa a l'aplicació de les normatives.

Molts dels defectes que van afectar a l'Ensenyament Primari fins el 1970 s'inicien abans de la I<sup>a</sup> Restauració i es desenvolupen durant aquest període. Van afectar a la transició entre el final de l'escolaritat i començament de la vida laboral o de continuïtat en els estudis, a la implantació de l'Escola Graduada, a la continuïtat dels plans d'estudi i a les assignatures per a xiquets i xiquetes (Galera 2018).

### 1.1.4.- Principi del segle XX: de la II República a la Llei del 70

A l'entrada del segle XX, amb els liberals encapçalats per Praxedes Sagasta en el poder s'inicien un seguit de reformes, algunes d'elles equivocades com l'equiparació de les escoles urbanes a les escoles rurals, si be eren positives pel que fa a la formació i salaris del professorat, no ho era per la graduació de l'ensenyament, positiu en ambients urbans i molt negatiu en el món rural. Macias Picavea definia en 1899 les escoles primàries de pobles *« como cuadradas destartalladas, con*



Imatge 6: En el recreo ILE. De Christian Franzen - Alma Española Año I. n° 7 de 20 de diciembre de 1903.

*maestros harapientos, sometidos a las cacicadas de los alcaldes con frecuencia analfabetos» .*

En 1900 es va crear definitivament el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes i en 1909 es va ampliar l'escolarització obligatòria fins als 12 anys, encara que de fet es complirà de manera molt irregular. Es va retornar la llibertat de càtedra, tots els membres dels tribunals examinadors devien tindre la titulació oficial de l'Estat, es va traspasar el pagament dels sous dels mestres a l'Estat, millorant tant els seus ingressos com en la seua formació, en 1910 es van traspasar a l'Estat totes les competències dels Ajuntaments; es va crear un servei d'inspecció que es va estendre a tots els centres privats, es

va elaborar un pla per a la construcció de noves escoles... No obstant això, la pressió de l'Església i les classes conservadores feren impossible que algunes d'aquestes propostes es pogueren portar a terme (Moreno, 1998).

Amb l'arribada de la Segona República (1931), encara queden moltes escoles primàries per crear-se, l'escola primària es torna una de les apostes més importants per a la República. La nova Constitució de 1931 considera l'educació com el millor sistema per al progrés del país; a la vegada que farà la millor defensa del règim que acaba de nàixer, per tant es modificarà la legislació en orde a unes propostes conegudes :

- Laïcitat de l'educació, encara que l'Església podrà ensenyar la seua doctrina en els seus centres.
- Extensió universal a tots els ciutadans, possibilitant als fills dels obrers l'accés a titulacions i establint la igualtat d'oportunitats.
- Control de l'Estat a través de la inspecció en tot el territori.
- Vertebració del sistema públic.
- Confiança plena en el mestre per estendre l'educació a tots els llocs, passen a ser funcionaris públics.
- Llibertat de càtedra.
- «Escola única». L'escola serà unificada amb institucions educatives enllaçades entre si, de manera que el que entrava en el primer cicle del sistema poguera aplegar fins al darrer sense ser discriminat en cap moment.
- Obligatorietat i gratuïtat de l'ensenyament primari.
- Metodologia basada en el treball i inspiradora en els ideals de la solidaritat humana.
- Les regions podien organitzar l'ensenyament en les seues llengües respectives.

El que pretenia era formar ciutadans al servei de la idea de la República per garantir la seua supervivència, acabar amb la presència religiosa en l'educació i que tots els espanyols saberen llegir i escriure per a assolir aquest objectiu es considerava important la creació de noves escoles ( més de 50.000 unitàries). Manuel Bartolomé Cossío, des de el Patronat de Missions Pedagògiques, en 1931, va posar en pràctica les «Misiones Pedagógicas» per a acostar als xicotets pobles biblioteques, lectures, conferències, audicions de música coral i de discos, exposicions amb reproduccions de pintures cèlebres, projeccions fixes, cinematogràfiques i representacions teatrals. L'acció de les missions abastava tres aspectes:

1. El foment de la cultura general a través de la creació de biblioteques fixes i circulants, projeccions cinematogràfiques, representacions teatrals on no hi havia un teatre construït, concerts, com un museu circulant, etc.



*Imatge 7* : Mestres i les seues alumnes en Torrubia del Campo (Cuenca) en 1934. Dos de les mestres van ser purgades. Fuente:buscameenelciclodelavida.

2. L'orientació pedagògica als mestres d'escoles rurals.
3. L'educació ciutadana necessària per a fer comprensibles els principis d'un govern democràtic a través de xarrades i reunions públiques ( Revista La Escuela de la República )

Hernández (2000) en el seu treball « *La escuela rural en la España del siglo XX* » diu: «Las propias limitaciones del proyecto de la República, en especial las de orden financiero y otras relacionadas con contradicciones políticas internas del modelo republicano, y sobre todo la interrupción que representa la Guerra Civil (...) explican que en los inicios del nuevo régimen franquista los problemas y debilidades que afectan a la sociedad y a la escuela rural en España permanezcan casi intactos...».(p. 121). Com es pot veure el problema del finançament apareix recurrentment en diversos moments.

En quant esclata la guerra civil (1936-1939) en troben en dos situacions diferents: una a la zona republicana, on continua els models del Govern Republicà, desenvolupant plans per a la formació e instrucció dels treballadors, en aquest cas els soldats al front, es continua treballant per a la plena escolarització dels xiquets; i l'altra, a la zona revoltada, on comença una depuració dels mestres, especialment a les zones rurals; els mestres eren vists com un perill, els mestres van ser assassinats, afusellats o depurats amb desterrament o inhabilitacions temporals o definitives ( Moreno 1998). Basada en els idearis de : «Dios y Patria», elimina l'exigència del certificat escolar per a l'ingrés a la segona ensenyança així com l'examen d'accés al grau de Magisteri, es van declarar nuls tots els exàmens que es feren en l'època republicana, es va reformar l'ensenyament mitjà, orientant-les vers l'educació de les elits i es potenciava l'ensenyament de les humanitats de contingut patriòtic i catòlic. Es regulava l'elaboració i redacció de tots els llibres de text tant de

l'ensenyament públic com privat ( Moreno, 1998).



En acabar la guerra civil, en paraules de Moreno Burriel (1998), la Dictadura Franquista es va caracteritzar per: la gran influència de la ideologia, el centralisme i l'autoritarisme, el desmantellament de tot allò que era obra de la República i sobretot, la presència i la influència de l'Església en l'ensenyament i en el sistema educatiu. Fins a l'any 1945 que es va aprovar la «Ley de Educación Primaria» es va produir una tornada enrere als postulats de la Llei de Moyano; va ser a partir de 1945 quan la nova llei marcava l'obligatorietat de l'escolaritat fins als 12 anys, amb un tram general fins als 10, edat que es podia començar el batxillerat, la minoria, i amb la finalitat d'arribar a la Universitat, o fins als 12 anys per a posteriorment incorporar-se al mercat laboral. Mantenint el gran pes que tenia l'Església, la llei eximia als religiosos del títol professional per a l'ensenyament, sol era necessari un «Certificado de Aptitud Pedagógica»

Imatge 8 : Dibuix d'un xiquet de Xodos representant l'escola. 1934 .Font Pròpia

La Llei d'Educació Primària de 1945 va aprofitar algunes de les idees de l'anterior llei

d'educació de la república però amb una intencionalitat clara, com es pot veure en l'article 32, quan redefineix les missions pedagògiques i que diu literalment : «*Son las Instituciones organizadas por el Estado y el Movimiento para expender la cultura en los medios rurales. Desarrollarán su actividad mediante bibliotecas circulantes; conferencias, discotecas, exhibiciones teatrales, exposición de reproducciones artísticas, cine educativo, emisiones de radio y otros medios análogos, con preferencia los que contribuyan a mejorar la vida rural. Estas Misiones tendrán un régimen especial y dependerán de los organismos técnicos de orientación e investigación del Ministerio de Educación Nacional. A estos efectos quedan reconocidas las Misiones de orientación pedagógica actualmente en funcionamiento.*» També l'article setanta-tres que parla del funcionament i govern de l'escola unitària. Del porfolio de Ana Maria Martín rescatem un esquema que explica molt bé les característiques d'aquesta llei ( Figura 2 ) .

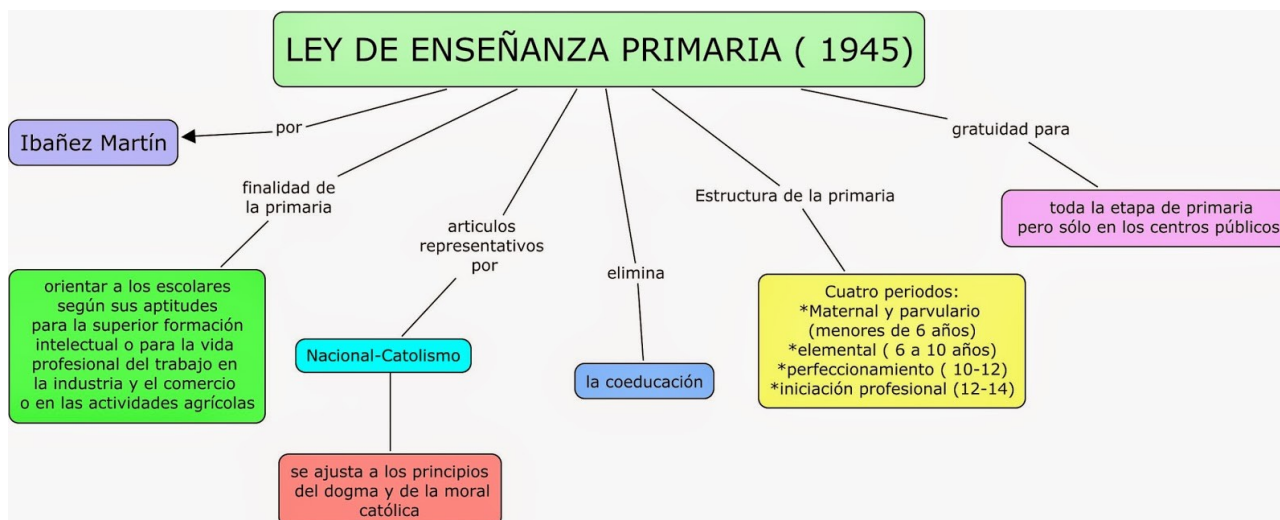


Figura 2

Figura 2 : Esquema de la Ley de Enseñanza Primaria

Durant aquesta primera etapa de la postguerra, la qualitat de l'ensenyament era pèssima, tant en l'àmbit rural com en l'urbà: alumnes que sols seguien l'Ensenyament Primari si no podien accedir al batxillerat als 10 anys, sense una formació bàsica tècnica mínima, amb gran part de la població vivint en zones rurals, practicant una economia de subsistència, amb tècniques antiquades que no podien permetre que els seus fills pogueren accedir a l'ensenyament superior (Moreno 1998).

A la dècada dels seixanta van començar a plantejar-se alguns canvis, apareixen el que s'anomena «Planes de estabilización» que també van afectar l'àmbit educatiu, entre les quals destaca la construcció de «Colegios Nacionales» per efectuar l'organització de l'ensenyament graduat, el que va anar en contra de les escoles unitàries, com eren les de pobles menuts o rurals. Va continuar vigent la Llei Moyano en alguns aspectes, i per a pobles de menys de 500 habitants no hi era menester el títol de mestre, en clar perjudici per aquest tipus d'escola i dels seus alumnes.

Arribem a la promulgació de la «Ley General de Educación» 1970, sent Ministre Villar Palasi, va estar vigent vint anys, antecessora de l'actual sistema educatiu. Hem passat d'un context socio-econòmic de societat rural de postguerra, amb una càrrega ideològica de nacional catolicisme, a un context social de desenvolupament econòmic amb unes inèrcies d'aperturisme franquista. El seu objectiu era el de pretendre solucionar les diferències qualitatives i quantitatives, va establir l'escolaritat dels 6 als 14 anys (E.G.B), venia a reconèixer els problemes del sistema educatiu detectant la insuficient dotació econòmica, el fracàs escolar, la falta d'orientació escolar i la poca eficàcia de les metodologies. Fixava un seguit d'objectius a destacar: el considerar a l'educació com

un servei públic i estendre'l a tota la població l'educació gratuïta i obligatòria mitjançant plans regionals o comarcals que possibilitaren la igualtat d'oportunitats en les zones rurals i urbanes, segons apunta Moreno (1998). A la segona part analitzarem més en deteniment el com afecta a les escoles rurals.

### 1.1.5.- De l'arribada de la democràcia al segle XXI

Cal dir que aquesta part la tractarem molt més en profunditat quan passem a esbrinar com la normativa publicada en aquest moment condiona al tipus d'escola rural. Farem ací una ràpida mirada a la seqüència temporal de publicació de normatives en el context històric.

El moment històric que ens troben en aquest final de segle, després de la mort del general Franco, és el començament d'una etapa de transició a la democràcia entre els anys 1975 i 1978, amb la transició i l'arribada de la democràcia amb l'aprovació de la Constitució de 1978, estableix el marc jurídic de la legislació educativa: dret a l'educació, llibertat d'ensenyament, llibertat de càtedra, dret dels pares a triar la formació religiosa i moral, ensenyament bàsic obligatori i gratuïta, llibertat de creació de centres docents, participació de pares, professors i alumnes en el control i gestió dels centres sostinguts amb fons públics, inspecció del sistema educatiu pels poders públics... Tot seguit del que podríem anomenar una etapa de consens polític fins a 1982, que es caracteritza per un període de crisi social, econòmica i d'amenaques d'involució política.



Ja en 1980 la «Unión de Centro Democrático» hi havia publicat el «Estatuto de Centros Escolares» en el que no tenia en compte els centres incomplets. A l'octubre de 1982 el Partit Socialista Obrer Espanyol va guanyar les eleccions, cosa que li permet elaborar tot un seguit de normatives que té incidència en el desenvolupament de les escoles incompletes i rurals: des del «Real Decreto de Educación Compensatoria» a la «Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)», que en un context socioeconòmic d'estancament tenia com a objectiu: «Proporcionar a todos los niños una educación común que haga posible la adquisición de los elementos básicos culturales, los aprendizajes relativos a la expresión oral, a la lectura, a la escritura y al calculo aritmético, así como una progresiva autonomía de acción en su medio». I el que va ser el «Real Decreto 2731/1986, de 24 de diciembre sobre constitución de Centros Rurales Agrupados (C.R.A.) de Educación General Básica» que venia a reconèixer els errors que es van cometre en la llei de 1970, a la segona part el veurem amb més deteniment així com la seua aplicació a la Comunitat Valenciana.

Imatge 9. Cartells primeres eleccions. Font Recuperando la memoria.com

Les alternances polítiques de Partit Popular, de caire més conservador, entre 1996 i 2004 i del partit Socialista, amb idees més progressistes, del 2004 al 2011 van aportar una sèrie canvis de criteris que es va reflectir en les següents lleis: la Llei Orgànica de Qualitat de l'Educació (2002), LOCE, (del Partit Popular), no va arribar a aplicar-se, i en 2006, amb el PSOE, la Llei orgànica

d'Educació (LOE). La LOE es basa en tres principis:

- Proporcionar una educació de qualitat a tots els ciutadans de tots dos sexes i de tots els nivells del sistema educatiu.
- La col·laboració de tots els membres de la comunitat educativa, entre els quals també s'inclou a la societat.
- El compromís amb els objectius educatius plantejats per la Unió Europea.

Al 2003, davant la ficada en marxa de la nova llei d'educació ( Ley de Calidad Educativa) Boix (2003) ja afirmava que el futur de l'escola rural passava per desestimar propostes que interpretaren el centre rural en termes quantitativs o mercantilistes, i que si es volia el progrés de l'escola rural, i juntament en aquest els de la resta de serveix educatius rurals, deuria estar plenament relacionat amb plans de desenvolupament integral del territori i amb plena col·laboració i participació activa de la comunitat. Després de quasi dues dècades caldria estudiar quant d'aquesta proposta ha estat ficada en pràctica i en quina intensitat.

Finalment, amb l'arribada novament del Partit Popular al govern, es va redactar la LOMCE, «**Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa**» vigent fins 2020, en l'actualitat, aprovada sense consens i fortament criticada per alguns sectors. En l'actualitat «Ley Orgánica 3/2020, de 29 de desembre, per la que es modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de maig, de Educación (LOMLOE)» que es va publicar en el BOE de 30 de desembre de 2020; també fortament criticada per altres sectors, sembla que altra vegada hem entrat en bucle.

Cal puntualitzar que a pesar de les possibles amenaces i oportunitats que pugui oferir una llei, hi ha que afirmar que el futur de cada zona rural dependrà dels plantejaments de cohesió territorial del medi de forma integral ( factors demogràfics, econòmics, socials i xarxes de comunicació ) en relació als centres urbans ( Santamaria 2014). Idea fonamental que es farà present en la forma de gestionar el territori.



*Imatge 10 : Protestes per la LOMQUE a Castelló. 2013. Foto Europa Press*



Per tant de tancar el marc teòric, la taula 1 fa una síntesi que com les diferents normatives han anat incidint sobre l'educació bàsica en l'escola rural en diferents aspectes:

Educació bàsica	1857	1901	1931	1945	1970	1990	2013
Legislació	Llei d'instrucció pública Llei Moyano			LEP	LGE	LOGSE	LOMQUE
Obligatorietat	6-9- anys	6-12* anys *excepcions		6-12//14	6-14	6-16	6-15/6-18
1 escola per cada	500 "almas"			250 habitatats	30 alumnes	10 alumnes	15 alumnes
Mestre el pague	poble	Estat					
Control del mestre	Capella / cacic	Església / estat/ Ajuntament	Junta local	Consell Municipal	Inspecció educativa	Cansell Escolars / Inspecció educativa	
Objectiu escolar	Deu/ Pàtria/ Rei		Estat	Estat/ Església	Societat / Estat	Societat democràtica	
Objectiu personal	Utilitat social		Utilitat social estat	Utilitat social estat	Desenvolupament personal	Desenvolupament autònom i en principis democràtics	
L'escola és	Imposició				Exigència local	Dret	
Sistema escolar	Unitàries			Graduació	1965 Esc Graduades	Curs/any/ cicles	
Xarxa escolar	Cap comarques	1923 aldees	1931 masades	Augmenta 1955	reducció	Re apertura	manteniment
Dispersió	no	major		1962 E. LLar – Concentració E	1970 C. E	1998 C. E ESO	
Ruralització	L' existent			afavoreix	l'ataca	la nomena	Oportunitats i amenaces

*Taula 1 : Síntesi de les normatives*

## 1.2.- A la llum de la normativa

### 1.2.1.- De la Llei General d'Educació de 1970 a la LOMQUE

Todos o casi todos los trabajos llevados a cabo por reformar la escuela española; todos, o casi todos los intentos de mejoramiento de nuestra educación escolar han tenido por principal, o por único punto de mira la escuela urbana, la escuela de ciudad, la escuela graduada de muchos maestros ... Pero de la otra, es decir, de la escuela incompleta, de las humildes escuelas rurales de todas clases, de las escuelas de los pueblos pequeños, de los lugares y de las aldeas... de éstas, nada o casi nada.  
(Martí Alpera, 1911)

Per tal d'analitzar les polítiques educatives que s'adrecen a les escoles en el context rural, tant a la segona meitat del segle XX, com en l'actualitat, cal establir unes qüestions a tindre en compte com ara les següents:

- Hi ha hagut, en algun moment, una política educativa per a l'escola rural a Espanya?
- Com s'ha reflectit aquesta política en les escoles del medi rural?
- Pot existir una autèntica igualtat d'oportunitats?
- Com han influït el desenvolupament tecnològic en les comunitats rurals?
- Hi ha, en aquest moments, polítiques educatives específiques adreçades al medi rural ?
- Quines noves propostes poden plantejar-se?

Aquestes són qüestions que es plantejava Berlanga (2009) a les Jornades sobre educació en el medi rural, que van tindre lloc a Terol, el maig de 2009 i que continuen sent vàlides per tal de fer la revisió de la normativa que ens hem proposat.

Per tal d'acotar l'estudi, iniciarem aquest a partir de la Llei General d'Educació de 1970; Hernández, en el seu treball de "La escuela rural en la España del siglo XX" ve a dir que en l'Espanya de la postguerra, en plena autarquia, la societat és decididament rural, el règim accentua aquesta ruralitat, es tracta d'una recerca refugi i tornada a seu interior a l'essència i espiritualitat en «la España profunda». L'escola rural és la més nombrosa en aquell moment.

Fent una síntesi fins ací, recordem que ja la Llei Moyano preveia una escola per a cada 500 habitants, i que la Llei d'Educació Primària de 1945 va establir, que deuria haver una escola per cada 250 habitants, per tant és pot afirmar que el model bàsic d'escolarització a l'Espanya del moment hi va ser l'escola unitària mixta que es donava en pobles xicotets, i masades. Els alumnes hi eren agrupats per seccions en funció dels seus coneixements, i el mestre o la mestra donava la classe a tots independentment del seu nivell. No hi havia coeducació, els primers intents es van frustrar des del moment en què la CEDA, coalició de dretes en la República, va guanyar les eleccions i l'aperturisme en educació va partir un retrocés, sols es va permetre per raons de baixa matrícula i consten com escoles mixtes. Va ser un espai de temps que gràcies als plans de construccions escolars de 1953 es fa possible el màxim de centres escolars.

Encara no s'havia generalitzat la nova organització de graduació, no ho seria fins a 1957, ni la concentració escolar. El Decret 400/1962 de 22 de febrer, sobre agrupacions d'Escoles i Direccions de Grups Escolars ja va obligar a que les escoles unitàries i graduades es concentraren

sota un mateix director, encara que no fora físicament, i es va iniciar la creació d'internats o «Escuela-Hogar». El Règim va passar de potenciar una societat rural, es necessitava gent en el món rural per poder per poder alimentar a la població, a un ràpid procés industrialitzador i d'urbanisme en els anys dels «Planes de desarrollo» dels anys seixanta.

L'escola espanyola, fins els anys seixanta, amb caràcter majoritari, segueix sent rural, perquè així també ho es l'assentament dominant de la societat, però en el fons de la tasca escolar del dia a dia el possible model de valors de la comunitat rural va ha ser substituït per el prevalent urbà. (...) Els valors dominants que proposen els manuals escolars d'aquests anys als xiquets són els de la ciutat. S'accentua en els anys seixanta, quan el que es pretén és buidar l'Espanya rural de manera accelerada (Hernández. 2000) (p.125).

En un altre punt que parla de l'escola rural i les reformes educatives del final del segle XX Hernández (2000) (p.127) afirma que :

El discurs oficial de l'Espanya dels anys seixanta vers el camp, les seues gents, valors e institucions, escoles incloses no és altre que el propi del desarrollisme. Es convida a milions d'espanyols a que se desplacen a treballar a països europeus, a que abandonen l'espai rural per a instal·lar-se en els barris de les grans nuclis urbans e industrials, a deixar el sector primari per a accedir al paradís somiat de la industrialització, de les fàbriques i serveis.



Imatge 11 : Un aula de pàrvuls a la dècada dels seixanta. La Pobla Tornesa 1964. Font pròpia

Hernández fa notar la seua ironia en la darrera frase, com a nota al marge aquesta Espanya es reflecteix en moltes de les novel·les del anys seixanta, com a exemple «Tiempo de silencio» de Luis Martín Santos, publicada en 1962.

## 1.2.2.-Llei General de Educació. 1970

La Llei General d'Educació de 1970, (LGE), amb l'idea de millorar la qualitat del sistema, després es veurà que hi ha altres motivacions, proposa la creació del que s'anomenaran «Colegios Nacionales» amb una organització molt definida, grups de trenta alumnes de la mateixa edat, com a conseqüència es van tancar moltes escoles de masies i es van agrupar en els pobles més propers, traslladant als alumnes de la segona etapa a pobles de capçalera de comarca o escoles llar.

Carmena / Regidor (com ho cita Berlanga, 2009) (p.3) diu: Amb criteris economicistes, racionalitat tecnocràtica i amb l'arribada de Villar Palasi al Ministeri d'Educació (1968-1973), Espanya va cercar una nova legitimació per al sistema polític més acorde amb l'evolució socioeconòmica del país. Al mateix temps que es pretenia europeïtzar Espanya, es van crear nombroses escoles, fomentant-se els grans centres comarcals i les Escoles-Llar es va culminar el desmantellament de l'escola d'àmbit rural iniciada al decenni dels anys seixanta.

Poc abans de l'elaboració de la llei es confecciona un «Libro Blanco», on es plasmaven aquelles realitats que s'haurien d'atendre, i en conseqüència es van desenvolupar unes línies d'actuació, així:

- Van començar a desaparèixer les escoles unitàries vers les concentracions i les escoles llar. Es reconeixia els centres de huit unitats com a mínim.
- Es va produir una despersonalització i uniformitat de les escoles rurals, com a conseqüència, es descontextualitza l'educació de les seues arrels i cultures pròpies de cada localitat.
- Es van oblidar dels continguts en referència al medi rural per la modernització d'Espanya.



*Imatge 12: Escola graduada xiques a finals dels anys seixanta. Borriol 1966. Font pròpia*

- La graduació en primària va anar en contra de les escoles unitàries, que se sostenien en uns altres models d'agrupament.

El tercer «Plan de Desarrollo» manifestava unes estratègies i prioritats per a l'EGB com ara:  
1. Proporcionar a tots els xiquets espanyols i, en especial, a la població rural, les mateixes

oportunitats d'educació bàsica, sense discriminació de situació ni altres condicionaments socioeconòmics.

2. Escolaritzar els xiquets que residixen en zones de població disseminada en les que no hi ha escola.

3. Fer possible la concentració escolar i la graduació de l'ensenyança, amb la consegüent millora de la qualitat i eficàcia.

4. Reduir progressivament el nombre d'escoles de mestre únic.

5. Aprofitar al màxim els elements personals, funcionals i materials de les institucions d'educació general bàsica (Boletín Oficial de las Cortes. Suplemento al n.º 1169. Madrid 1972).

En definitiva, la dècada dels anys seixanta i setanta, amb la publicació de la LGE va suposar desenvolupar tota una política de supressions d'unitàries, concentracions escolars, creació de escoles llar i per a les persones que hi vivien va suposar l'entrar en contacte amb el transport escolar, matinalades, viatges, separació familiar, desarrelament i en no poques ocasions no massa bones condicions educatives i per suposat poques garanties de millora de la qualitat educativa. Com ja havíem apuntat abans, darrere de la visió tant negativa que es donava de l'escola rural com a de baixa qualitat i d'escassa creadora d'igualtat d'oportunitats es trobava un motiu econòmic. «Eliminar las pequeñas escuelas de las zonas rurales pensaban que contribuiría a reducir la población rural y aumentar la mano de obra para la industria, la construcción y los servicios en las cabeceras de comarca y en zonas urbanas» ( Santamaria. 2012) (p.4).

Mes endavant Santamaria (2012) afirma: «era la época de los Planes de Desarrollo que dejaron tras de si un campo casi deshabitado y empobrecido ( de personal, de juventud, de recursos , de servicios...). Cerraron escuelas, se fueron los médicos, incluso los curas». Molt encertada la seua afirmació, i hi ha llocs que no hi van tornar.

Cal pensar, que en el context sociopolític que ens trobem dels anys seixanta al setanta no era factible l'organització de protestes ni manifestacions en contra de les decisions del Règim, com a molt, es feia una tímida defensa de l'escola del poble per part de l'alcalde, sempre controlant a la localitat les manifestacions de rebuig a les supressions.

Respecte al com es podia justificar les concentracions i el mode de pressionar als mestres per evitar que feren front comú amb els pares i mares en defensa de la seua escola, diu el següent:

Per a justificar les concentracions l'administració donava arguments:

- millors condicions dels centres.
- millor organització de l'ensenyament
- millors condicions de desenvolupament psicosocial per als xiquets i xiquetes.
- professorat especialista en les escoles grans per a millorar la formació dels alumnes.

(...) La pressió sobre el mestre es va exercir de dos maneres:

- El concurs de trasllats en general beneficiava als mestres suprimits.
- Recordar al mestre que hi era un funcionari i devia obediència als superiors Santamaria

(2012) (p.5).

En principi, semblava que la supressió d'escoles podria ser més econòmic, però prompte es va veure que el procés de concentració escolar va suposar un augment de la despesa en educació, a causa de les despeses de transport escolar, beques de menjador i les construccions i adequacions de centres.

Es a partir de 1975, quan comencen a fer-se públiques les controvèrsies al voltant de l'escola rural i ja en el moment que va ser possible actuar en més llibertat, és quan a través de grups

d'opinió, com els Moviments de Renovació Pedagògica i de les Escoles d'Estiu, sindicats de l'ensenyament, grup polític, administracions autònomes amb competències en educació es va obrir un debat i es van organitzar moviments en defensa de les escoles rurals en moltes parts d'Espanya.



*Imatge 13: Als anys vuitanta es conservaven estructures de la llei de Villar Palasi. Un canvi significatiu, la coeducació a les escoles. Almassora 1982. Font pròpia*

Com a resposta a una de les moltes propostes del moviment en defensa de l'escola rural va ser la creació a la meitat de la dècada dels vuitanta dels Centres Rurals Agrupats (CRA), replegats en el «Real Decreto de constitución de Colegios Rurales Agrupados» 2731/1986 de 24 de desembre, que va tindre una implantació prou restringida fins que la nova llei d'educació (LOGSE) no els incorpora. Cal dir que a la Comunitat Valenciana no apareixerà aquesta figura fins l'ordre de 15 de maig de 1997, set anys més tard de la publicació de la LOGSE.

### **1.2.3.- Llei Orgànica General del Sistema Educatiu. (LOGSE)**

La publicació a l'octubre de 1990 de la Ley Orgànica 1 / 1990 va canviar el marc general de tot el sistema educatiu espanyol i va suposar un nou plantejament per a l'educació en el món rural. No obstant, la llei va rebre crítiques en aquest aspecte per col·lectius que defensaven la identitat de l'escola en el medi rural.

Així, en els documents en què l'administració preparava la reforma, sent ministre J.M. Maravall, quasi no es menciona res sobre l'escola rural i el tema queda diluït en aspectes com la interculturalitat, l'atenció a la diversitat, l'educació compensatòria i altres ( Hernández, 2000) (p.132). Les crítiques feien referència a qüestions de caràcter de finançament, organitzatives, curriculars, de compensació als mestres i professorat.

A finals de la dècada dels 80, l'escola unitària o mixta era ja residual en el sistema educatiu tot i l'esforç de recolzament que va ser la publicació del Programa d'Educació Compensatòria de 1983. Així, Hernández (2000) afirma:

Des de les reformes iniciades en 1970, l'escola rural no ha gaudit en Espanya d'un tractament específic i diferenciat, que responga als seus diferents nivells, a les necessitats i peculiaritats del medi rural on s'inserta. Tot això ha ocasionat també un deteriorament del servei

educatiu per a les comunitats rurals, quan no una irregular desatenció als drets educatius dels xiquets i dels ciutadans.

Encara que, com ja hem comentat en 1986 s'havia publicat el Real Decret de constitució de Col·legis Rurals Agrupats, no es fins a l'aparició de la LOGSE que el procés de creació de CRAs comença a ser significatiu. Així, es passa de 51 CRAs en 1991 en tot el territori MEC a 200 durant el curs escolar 1993-94 ( Santamaria, 2012). La qual cosa pareix possible per la necessitat de definir les plantilles dels col·legis, i entre ells els CRAs, segons el que deia la nova llei, amb l'adscripció dels especialistes que deuen actuar de manera itinerant entre els diferents aularis i es redueix sensiblement el transport de l'alumnat.

Aquesta nova modalitat de concentració d'unitats escolars en un número menor de centres interessa especialment a l'Administració educativa per diversos motius (...)

- Facilita l'adscripció d'especialistes i l'assignació de recursos als centres rurals.
- Possibilita l'atenció de la població rural en les especialitats LOGSE.
- Simplifica la labor administrativa i el control dels centres.
- Reduïx en les estadístiques el nombre d'escoles xicotetes

Açò només és més que un camuflament de la realitat, afirma Santmaria, ja que les mixtes i unitàries continuen existint davall el mantell del CRA, a pesar de ser ateses de forma alternant per especialistes (Santamaria, 2012)(p,8)

Fent un resum ràpid de la LOGSE en aquest tema, podríem sintetitzar-ho com que la nova llei pretenia donar solucions als problemes del sistema educatiu, i de fet va aportar moltes novetats com ara la possibilitat d'inici de l'escolaritat als tres anys, l'ampliació de l'ensenyament obligatori, el desenvolupament de programes de diversitat i de garantia social, encara que hi ha un retrocés dels programes d'educació compensatòria en zones rurals i la reorganització d'especialitats.

Per concloure Santamaria (2014) afirma:

Respecte a l'escola rural, la LOGSE parteix d'una visió negativa de l'educació en el medi rural, de pitjor qualitat que l'educació en general i per a garantir la qualitat de l'educació i la igualtat d'oportunitats en el medi rural es podrà escolaritzar de forma gratuïta a l'alumnat de bàsica en altres municipis. Les conseqüències van ser:

- la generalització de més mestres especialistes en primària contribuint a diluir la responsabilitat docent.
- la «crasificació» massiva o extensió ràpida dels CRAs.
- la invisibilització de l'escola rural
- la clausura d'escoles perquè l'escolarització en els pobles xicotets es reduïx al reduir la franja d'edat
- la concentració escolar dels alumnes d'ESO.

(...) La concentració d'ESO en instituts finalment pot haver estat positiva perquè ha servit per a dotar moltes zones rurals de centres de secundària dels que mancaven prèviament i fomentar el sentiment de zona o comarca en els escolars. (...) A més de reduir l'esclatlla rural/urbana en estudis secundaris postobligatoris. (p.8)

#### **1.2.4.- De la LOGSE a la LOMQUE**

Entre la Llei Orgànica 1/1990 de 3 de Octubre de 1990, d' Ordenació General del Sistema Educatiu, publicada en el BOE de 4 d'octubre i la Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre per a la millora de la qualitat educativa, (BOE 10 /12/13) es publiquen un seguit de normatives de caràcter

estatal sobre educació que passarem sobre elles amb una ràpida mirada.

El 21 de novembre de 1995 es publica la Llei Orgànica 9/1995 de 20 de novembre, de la participació, l'avaluació i el govern dels centres docents que no tracta res sobre temes de ruralitat. El 20 de juny dels 2002 es publica la Llei Orgànica 5 /2002, de 19 de juny de les qualificacions i de la Formació Professional que tampoc fa referència alguna sobre la ruralitat. El mateix any el 24 de desembre es va publicar la Llei Orgànica 10 /2002 de Qualitat de l'Educació, llei que no va arribar a aplicar-se per un canvi de govern, proposava el desenvolupament d'avaluacions diagnòstiques i mantenia les propostes que apuntava la LOGSE vers a l'escola rural. Més endavant apareix la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de Maig, d'Educació, que tampoc aporta canvis al que deia la LOGSE, encara que en el seu articulat incorpora aspectes sobre municipi i territori. Posteriorment a l'any 2011, es publiquen dos lleis sobre Economia Sostenible, una la Llei 2/2011 de 4 de març i una altra la Llei Orgànica 4 /2011, complementària de l'anterior, que curiosament no fan cap referència a l'escola rural, com si aquesta no tinguera cap relació en la sostenibilitat, curiosa manera d'entendre-ho. Finalment el 10 de desembre de 2013 es publica la Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa, vigent en l'actualitat, que ve a dir pràcticament el mateix que la LOE i que la LOGSE, però que li dedicarem un poc més d'atenció.

### **1.2.5.- Llei Orgànica per a la millora de la qualitat educativa ( LOMQUE)**

Com tots recordarem, aquesta llei va ser fortament confrontada en molts aspectes, ja que es va aprovar amb el vot a favor d'un únic partit polític, que aleshores tenia la majoria absoluta. EUROPA PRESS publicava la notícia dient que el Ple del Congrés havia donat llum verda amb el suport en solitari del PP, al dictamen del projecte de Llei Orgànica per a la Millora de la Qualitat Educativa (Lomce), que seria remès al Senat. La norma havia comptat amb el rebuig de PSOE, CiU, l'Esquerra Plural (IU-ICV-CHA), UPyD, PNB, Amaiur, ERC, BNG, Coalició Canària, Compromís, Geroa Bai i l'abstenció de Fòrum d'Astúries i UPN.

Les referències a qualitat i millora són més freqüents que en les anteriors i en les tres lleis s'indica que «per a garantir la qualitat de l'ensenyament en el medi rural es podrà escolaritzar a l'alumnat en municipis pròxims al de la seua residència»; es manté la visió negativa ja anunciada en la LOGSE perquè manté l'articulat de la LOE sobre aquest tema: com que en zona rural és més difícil oferir “qualitat” es podrà escolaritzar en altres municipis; aquesta Llei conté factors de distracció com el plurilingüisme, la garantia d'escolarització en castellà o la lliure elecció de centres, difícils de garantir en algunes zones rurals si les Administracions educatives no es comprometen amb la garantia d'una condició bàsica (Santamaria, 2014, p10)

En paraules de Santamaria, Inspector d'Educació de la Direcció territorial de Castelló, «La escuela rural en la LOMCE: oportunidades y amenazas», molt aclaridores al respecte, es fa necessari compartir alguns dels plantejaments que hi presenta. Així, ve a dir que d'un estudi realitzat a partir de la freqüència observada respecte als temps verbal que utilitza la norma, apareix molt més els verbs optatius, que pot donar més opcions a les autonomies, això que en principi podria ser positiu vers al medi rural, pot tornar-se en contra i contribuir a augmentar les desigualtats educatives entre comunitats.

(...) cada autonomía sigue a su ritmo porque falta un Plan Estatal de Escuela Rural básico, de cumplimiento obligatorio para todas las autonomías, como ha reiterado el Consejo Escolar del Estado sin que la petición haya sido atendida por los distintos gobiernos estatales ni autonómicos (Santamaría, 2014,p12)



Pel que es pot deduir, l'Administració veu l'escola rural més com un problema, en el que no entra per donar una solució, l'escola rural hauria de ser percebuda més com una oportunitat que com un problema, ja que, possibilita models flexibles d'organització, potencia el desenvolupament de les capacitats dels alumnes, també facilita les relacions i participacions de la comunitat educativa i possibilita la innovació establint interrelacions amb l'entorn ( Bernal,2009).



*Imatge 14: Grup d'alumnes al laboratori de ciències en un col·legi urbà. Almassora 2014. Font pròpia.*

Sembla que, la sostenibilitat del medi rural i l'atenció a l'educació en el medi rural han estat des de sempre compartiments separats, i és per el qual a pesar que la LOMCE manté deu articles de la LOE que no han estat aprofitats per a millora l'educació rural i que la Ley 45/2007 de Desarrollo Sostenible del Medio Rural, planteja objectius respecte als temes d'educació en el àmbit rural; articles 28, 31 i 32 no exigeix actuacions entre les diferents administracions estatals, autonòmiques, provincials ni municipals, per tant cada administració ha pogut o no atendre les propostes, és el que fa que la possibilitat de fer quelcom ha queda molt diluïda, a més cau en els mateixos errors que la LOGSE i LOE: s'oblida del paper que deu jugar l'educació bàsica en el medi rural, també la necessària interrelació dels centres educatius en especial els de Formació Professional, i continua tenint una visió negativa (Santamaria, 2014).

### **1.2.6.- La normativa a la Comunitat Valenciana:**

Per finalitzar aquest apartat donarem una ràpida ullada a la normativa que desenvolupa els col·legis rurals agrupats a la Comunitat Valenciana.

Com ja hem comentat en el seu moment, no és fins a 1997 que no comença a desenvolupar a la Comunitat Valenciana una normativa que possibilita altres agrupacions, fins aleshores tot continuava igual, fent supressions i concentracions escolars i en escoles unitàries mixtes. És després de set anys i traspasades les competències en educació al govern de la Generalitat, aleshores en mans del PSPV, que es planteja la redacció d'una ordre que puga desenvolupar un altre model d'organització de centres al medi rural.

Així, es publica l' ORDRE de 15 de maig de 1997, de la Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, per la qual es regula la constitució de col·legis rurals agrupats d'Educació Infantil i Primària a la Comunitat Valenciana.

L'esmentada ordre en el seu preàmbul diu :

La Llei Orgànica 1/ 1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE) estableix, entre altres aspectes, que l'activitat educativa es desplegarà atenent el principi de relació amb l'entorn social, econòmic i cultural. Així mateix, el títol cinquè, sobre compensació de les desigualtats en educació, determina que les polítiques d'educació compensatòria reforçaran l'acció del sistema educatiu amb la finalitat d'evitar les desigualtats econòmiques, culturals i geogràfiques, i que els poders públics hauran de garantir l'escolarització de l'alumnat, en el nivell d'Educació Primària, al seu propi domicili, i en els termes que resulten de l'aplicació de la Llei Orgànica Reguladora del Dret a l'Educació (LODE) (DOGV num 3028).

En definitiva, constituïa una agrupació escolar encara que en localitats diferents, a la vegada que integrava els recursos humans i materials, que hi eren a les diferents localitats, i obria la porta a dotar de més recursos que li podien ser assignats. Quan entrem en l'estudi dels dos cassos que hem triat per aquest treball tronarem a incidir en aquesta normativa de manera més concreta.

Com a continuació de l'Ordre de 17 de maig de 1997 es va haver de desenvolupar un reglament orgànic que atenguera aquesta tipologia de centres i així es publicà l'Ordre de 10 de maig de 1999, de la Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, per la qual s'adapten les normes contingudes en el Reglament Orgànic i Funcional de les Escoles d'Educació Infantil i dels Col·legis d'Educació Primària als Col·legis Rurals Agrupats (CRAs), que en el seu preàmbul ho justifica de la següent manera:

Els Col·legis Rurals Agrupats (CRA) són agrupacions escolars rurals constituïdes per aularis ubicats en nuclis separats de poblacions diferents que, en el seu conjunt, configuren un sol centre. Dita singularitat aconsella fer ús de les competències atribuïdes i adaptar les normes establides pel Reglament Orgànic i Funcional de les Escoles d'Educació Infantil i dels Col·legis d'Educació Primària a les citades característiques. Així es millorarà la seua organització i funcionament, a més a més de la participació dels distints sectors de la comunitat educativa (DOGV, 3518).

Les agrupacions de col·legis rurals CRAs carregaven molt de les responsabilitats sobre el professorat, que tenia de fer unes itineràncies i desplaçaments d'uns aularis a uns altres, això va donar peu a algunes irregularitats i disfuncions que devien ser corregides, per la qual cosa es va tancar el corpus legislatiu d'aquest apartat amb una nova ordre: l'Ordre 44/2012, d'11 de juliol, de la Conselleria d'Educació, Formació i Ocupació, la qual regulava el règim aplicable al professorat que presta servicis en més d'un centre docent públic d'ensenyança no universitària de titularitat de la Generalitat.

En l'actualitat hi han 14 centres que tenen les característiques de Col·legi Rural Agrupat, en la taula 2 es relacionen amb dades que són de domini públic, tots de caràcter públic i que cobreixen part de la província de Castelló en el seu interior (Figura 3), s'observa la seua distribució per la província, evidentment la zona rural, no tots es van constituir al mateix moment, a la vegada també hi han col·legis en la zona rural que són col·legis incomplets i altres que tenen l'estructura bàsica que configurava la LOGSE, el que s'anomenava un (3+6), tres unitats d'infantil i sis de primària, en la següent taula es relacionen els col·legis rurals agrupats que funcionen en aquest moment.

Taula 2: Elaboració pròpia . Dades ceice.gva

Codi	Centre	Règ	Adreça	Localitat
12007826	CRA DEL PENYAGOLOSA	PUB.	C. MOSSÉN RICARDO, 11	12132 - ATZENETA DEL MAESTRAT
12006251	CRA PEÑA ESCABIA	PUB.	C. LORETO, 12	12430 - BEJÍS
12006627	CRA PALANCIA-ESPADÁN	PUB.	Av. NAVARRO REVERTER, S/N	12413 - CASTELLNOVO
12007024	CRA L'AIGUANEU	PUB.	C. DEL SOL, S/N	12513 - CATÍ
12007036	CRA CELUMBRES	PUB.	C. VIRGEN DEL PILAR, S/N	12318 - CINCTORRES
12006421	CRA ELS PORTS	PUB.	C. EN PROJECTE, S/N	12310 - FORCALL
12006639	CRA PALANCIA-MIJARES	PUB.	C. JAIME ARIÑO, S/N	12450 - JÉRICA
12006159	CRA ARABOGA	PUB.	C. ESCOLES, S/N	12340 - LA JANA
12006147	CRA L'ULLASTRE	PUB.	C. ESCOLES, 18	12186 - LA SALZADELLA
12006411	CRA LA BARDISSA	PUB.	C. MESTRA SAIZ, 4	12511 - ROSSELL
12006160	CRA LA SERRA	PUB.	Av. HERMANAS NÚÑEZ GASCÓ, S/N	12166 - SIERRA ENGARCERÁN - ELS IBARSOS
12005490	CRA SOT DE FERRER-AZUÉBAR-CHÓVAR	PUB.	C. SONEJA, S/N	12489 - SOT DE FERRER
12006241	CRA ESPADA-MILLARS	PUB.	Av. MONTI, 1	12221 - TALES
12005684	CRA EL TRESCAIRE	PUB.	C. RAIMUNDO REBOLLIDA, 29	12183 - VILANOVA D'ALCOLEA

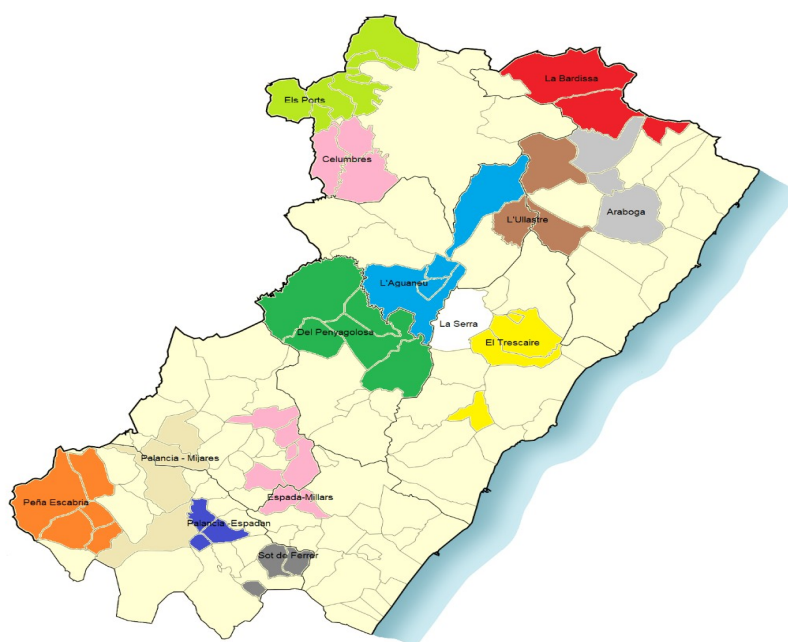


Figura 3 : Localització a la província de Castelló dels Col·legis Rurals Agrupats.

### 1.3.- En síntesi

Una vegada configurat el marc teòric a través de les dos primeres parts, en la primera fent d'una descripció transversal al llarg de la història de l'escola en sentit general i en l'àmbit rural des de la Il·lustració fins el moment actual, i l'altra fent un revisió del corpus legislatiu, redactat, publicat i modificat fins arribar a l'actual LOMQUE, la intenció és observar aquesta evolució en l'escola rural en un context geogràfic concret.



*Imatge 15 : Aula de parvulets a La Pobla Tornesa. 1964-65. Font pròpia*

Si en 1945 hi som en un moment d'exaltació de la vida rural, i com menciona Ortega, (1994), en un temari de pedagogia figuraven afirmacions com « respecto al medio humano, la escuela rural es el único medio de civilización que a los campesinos les llega» al 1972 el que aleshores era director general del IRYDA afirmava que hi era precis industrialitzar el camp i urbanitzar-ho: « la gente, por fin, se divide en los que viven en las ciudades y los que quieren vivir en ella». No podem qüestionar-nos, en aquest moment, el com hem arribat a parlar de «la España vacía», s'ha treballat per a fer-ho possible, i l'escola ha contribuït en la seua part. Entre 1960 i 1970 es modifica la inspecció, s'estableix el curs com unitat, es fixen nivell mínims i qüestionaris nacionals, s'amplia l'escolaritat obligatòria fins als 14 anys(...) Es tracta d'introduir a l'escola els paràmetres d'una societat capitalista (Ortega 1994).

En definitiva, com hem dit , el corpus legislatiu que apareix en aquella dècada, va encaminat a buidar l'Espanya rural, per això l'escola, sense adonar-se, juga el seu paper, els models i els materials escolars utilitzats mostren les ciutats com a referent, i a les famílies els arriba una idea, que es fa potent i es transmet, «estudia i ves te'n, el futur està en les ciutats»; aquesta idea ha canviat en aquest moments i hi ha un moviment social en la joventut dels pobles per recuperar l'orgull de ser de poble, no en el sentit pejoratiu sinó com a reivindicació del dret de tindre opcions de triar, en igualtat, el seu model de vida.



*Imatge 16: Masies abandonades al Pou de la Riba, Atzeneta.*

Si hi haguera de fer-se un resum d'eixe moment, es podria dir, que les concentracions van estar desqualificades per la seua aplicació indiscriminada, per considerar que la gran escola és molt millor que el centre incomplet, perquè va produir desarraigament, inclòs ni va ser rentable econòmicament i no va millorar les condicions de vida del medi rural, per suposat es va oblidar del bilingüisme i es va convertir en un instrument de dominació i homogeneïtzació capitalista. ( Cuadernos de Pedagogia 1980)

Es fa evident, que avui en dia Espanya no és ja una estructura social rural en el seu teixit, ni predomina una mentalitat camperola, ni el sector primari és el prevalent en el conjunt del sistema productiu, ni el món rural és o significa el mateix que fa cinquanta anys.

Feu (1998) fa una doble evolució del món rural, dues realitats rurals diferents: la tradicional i la moderna. La primera amb una estructura social i econòmica senzilla i homogènia que arribaria fins darrers anys de la dècada dels cinquanta, l'altra amb una formació socioeconòmica més complexa i heterogènia que es subdividiria en dos etapes, fins anys huitanta i des d'aleshores fins a l'actualitat.

També hi ha qui es qüestiona de quina realitat es parla quan tractem de definir el món rural i si es pot continuar parlant del món rural o per el contrari cal parlar d'un espai en el que no es diferenciarà res del urbà. Es possible, que el conjunt del món rural vaja encaminat vers una estructura local amb una certa singularitat, produïda a conseqüència de les interaccions que en ella es desenvolupen. Molt probablement que en el futur el món rural es desruralitze, que les activitats del primer sector perden importància, però el que continuarà seran les formes d'interacció que li són pròpies (Boix 2003).

Feu (1998) planteja abordar aquest fenomen des de dos punts de vista oposats el que ell anomena ruralcentrisme i el urbanocentrisme.

En front els plantejaments de noves formes de ruralitat que es presenten és fa necessari el veure quin és el paper que una institució com l'escola juga en aquest moment i quina por ser la prospectiva de futur d'aquest model d'escola amb relació de la població i medi en la que és immersa.

Així, Sepúlveda i Gallardo (2011), apunten que el futur de l'educació en el medi rural és una qüestió complexa i en absolut exclusives de polítiques educatives i administratives, sinó lligades altres polítiques com les econòmiques i socials que es desenvolupen en aquests contextos... l'educació dins d'un projecte global, que contemple el desenvolupament integral, amònic i sostenible de la zona, amb la finalitat de millorar la qualitat de vida i promoure la igualtat d'oportunitats.

En decàleg que va fer públic el Forum de la Nova Ruralitat, després de les jornades que van tindre lloc a la localitat de Benlloc, passat 11 de maig de 2019, entre les seues afirmacions diu: «Que el jovent marxi dels pobles és un procés induït per la mateixa administració que no els permet seguir formant-se prop de la seua residència. I això, sovint, passa ja en etapes de l'ensenyament obligatori, cosa que suposa un greuge encara molt més gran. La conseqüència és el desarrelament prematur».

Es tracta doncs, a més de veure la historiografia dels pobles de la zona a estudiar en relació a l'evolució de les escoles, fer una reflexió de l'estat de la qüestió i deixar, tal vegada unes preguntes obertes per a continuar investigant i establir rutes d'actuacions.



*Imatge 17. Vista de La Torre d'En Besora. 2020 Font pròpia*

## **2.- OBJECTIUS**

### **2.1.- Objectiu general :**

El present treball vol analitzar les polítiques educatives adreçades específicament a les escoles ubicades en el context rural, i a partir d'un breu anàlisi, tant històric com legislatiu, de la normativa publicada per l'Estat central i també per la Comunitat Valenciana, proporcionar algunes claus per a la comprensió del moment actual de l'escola rural i afavorir, al mateix temps, l'elaboració de reflexions i propostes per a l'acció, dirigides a les institucions, tot allò a través de l'estudi d'una zona concreta de la província de Castelló.

### **2.2.- Objectius específics:**

- Definir l'evolució del mapa escolar a la zona de treball al llarg d'un temps.
- Comprovar la relació de l'extensió de la xarxa escolar amb la legislació educativa publicada.
- Relacionar l'extensió de la xarxa escolar amb els fets històrics, especialment l'evolució socioeconòmica en l'àmbit de demografia local.
- Valorar l'estat actual de l'escola rural a través de l'anàlisi de dos zones concretes, com a tipus, i la seua projecció cap al futur relacionada amb el desenvolupament del món rural.



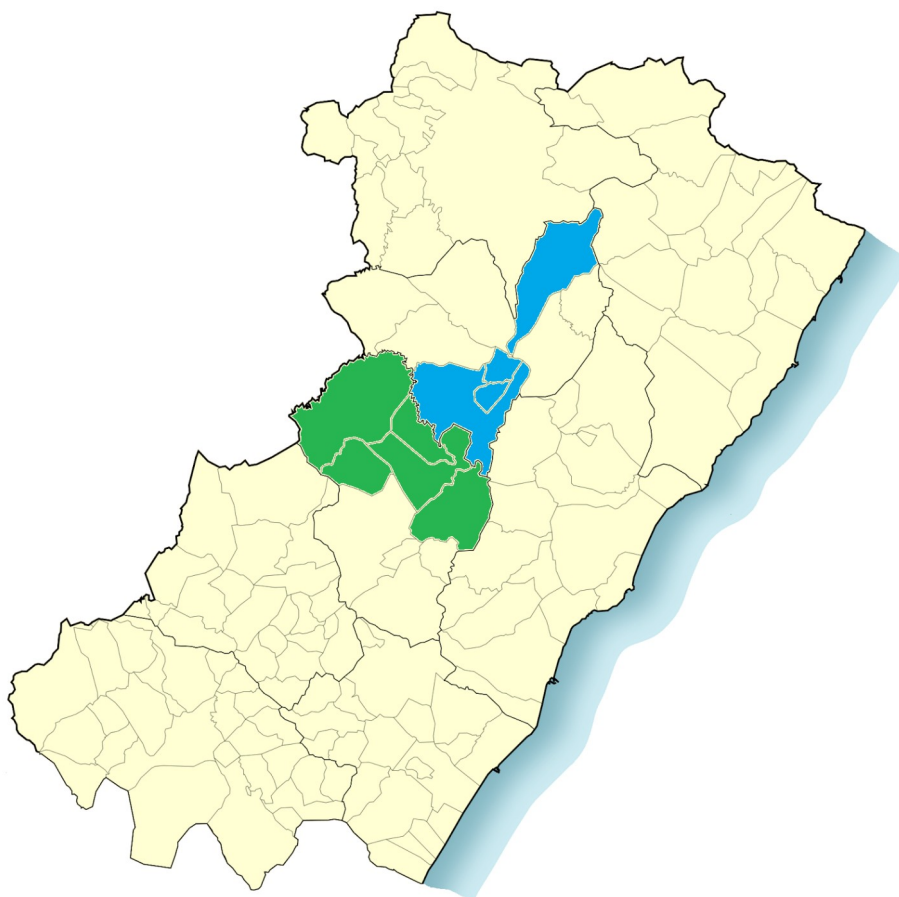
Imatge 18 : Actual aulari de Catí . CRA L'Aiguaneu. Foto pròpia.

### **3.- METODOLOGIA**

L'estudi empíric que es presenta es tracta d'un estudi de casos. L'estudi de casos consisteix en un mètode o tècnica d'investigació, que habitualment s'utilitza en les ciències socials, i que es caracteritza per un procés de recerca i l'anàlisi sistemàtic d'un o més casos. A diferència d'altres tipus d'investigació, aquesta metodologia és considerada com una tècnica d'investigació qualitativa.

Com a característiques direm que són particularistes, molt eficaç per a situacions úniques o concretes, són descriptius, ja que obtenim una descripció exhaustiva i qualitativa de la situació, són heurístics perquè es poden descobrir aspectes nous i són inductius perquè es poden arribar a formular hipòtesis (Stake 1999).

Els dos casos que hem triat per al seu estudi han estat, dins del model de Col·legis Rurals Agrupats, el CRA Penyagolosa i el CRA L'Aiguaneu, dos CRAs que tot i estar un al costat de l'altre la situació geogràfica determina que una zona tinga major població que l'altra; un altra raó la diferència en la constitució com a CRA, un es va constituir molt més tard que l'altre ( 2006 i 2013 ), la qual cosa aporta una visió més retrospectiva en el temps, el procés de constitució va ser diferent, també el diferenciar-se d'altres treballs que parlen d'uns altres casos i zones de la província, per tal de fer estudis comparatius, i també, perquè no dir-ho, la vinculació personal i professional amb els llocs i pobles de l'entorn.



*Figura 4 : Localització a la província de Castelló del CRA Penyagolosa ( en verd ) i del CRA L'Aiguaneu ( en blau )*



## 3.1.- Context i participants

### 3.1.1. Context geogràfic

Pel que fa al món rural, com ja hem apuntat anteriorment, les darreres dècades del segle XX i aquestes primeres del nou segle han suposat uns canvis vertiginosos i revolucionaris, l'espai rural ha passat de ser el sector de producció principal a ser, sinó un sector residual, si de poca importància; s'ha produït la mecanització agrària, ha patit l'èxode rural, l'extensió de la ramaderia intensiva i allò que és general es concreta a la zona que anem a estudiar. També l'escola rural no ha estat al marge de tots aquest canvis, ha vist l'extensió de la xarxa escolar, les concentracions, supressions, noves experiències educatives, la creació de col·legis rurals agrupats de les seccions i dels instituts d'ensenyament mitjans a les zones rurals.



Figura 5: Font Visor Cartogràfic de la Generalitat Valenciana

En la figura 5 podem localitzar en un mapa la zona amb el riu Montlleó i la Serra d'En Segures en un primer termini. Si fem una descripció de l'espai geogràfic on desenvoluparem l'estudi de casos per poder relacionar el marc teòric amb el context real, caldria dir que per situar un punt de referència geogràfica, aquesta seria la zona al voltant del riu Montlleó, riu que serveix de límit amb la província de Terol i recorre la província de Castelló de Nord a Sudest fins a unir-se a la Rambla de la Carbonera a l'altura dels Ivarsos i els pobles al voltant de la Serra d'En Segures. El riu Montlleó, al llarg de seu recorregut ha anat configurant un paisatge obrint-se pas entre serres muntanyoses i travessant valls com el del Pla de Meanes, al seu marge dret situem els pobles de Vistabella del Maestrat, dalt del tot, prop al Penyagolosa, Benafigos, Atzeneta del Maestrat, ja pràcticament a la vall, al riu se li uneixen un munt de rambles que quan plou fort solen tindre avingudes fortes. A l'altre marge i darrere de la Serra d'en Segures trobem les localitats de Culla, en el més alt, Torre d'En Besora i Villar de Canes i més enllà Catí, tots com esvarant cap a la vall de la rambla de la Carbonera.



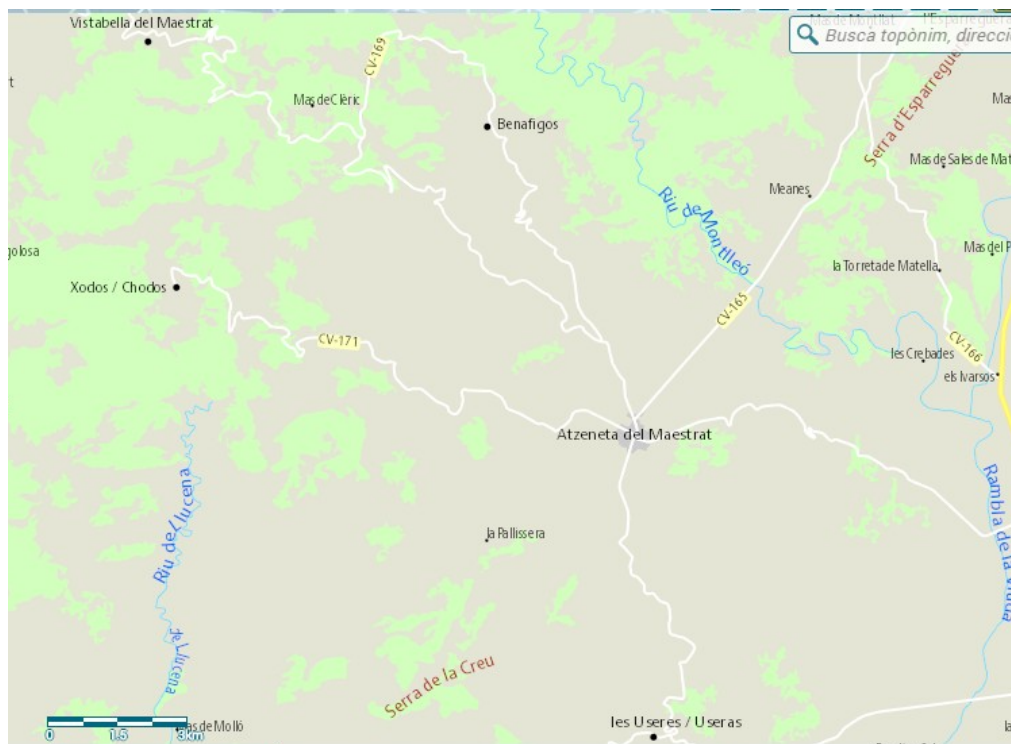


Figura 7 : Pobles que van conformar el CRA Penyagolosa. Visor cartogràfic de la Generalitat Valenciana

Per que fa al temps, farem un recorregut de la zona, des de que hi ha constància de la presència d'escoles als pobles anomenats i com ha estat la seua evolució en el temps segons han anat publicant-se les diferents lleis d'educació, fins situar-nos en l'actualitat, on tractarem de recavar informació del professorat que en el moment hi està treballant en els CRAs de les zones, així com el fer un tant de prospectiva. A la vegada, com no pot ser d'altra manera, presentarem unes dades per configurar el context demogràfic i socioeconòmic, que també està incardinat en l'evolució de les escoles rurals.

### 3.1.2.- Perfil dels participants

El professorat al que es fa la proposta de participar ha estat el de vint professors en el CRA Penyagolosa i divuit en el CRA L'Aiguaneu. La mostra enregistrada correspon a 9 docents, tres treballen en el CRA Penyagolosa i sis en el CRA l'Aiguaneu, dones totes, el rang de edat va dels 28 als 59 anys, pertanyen als dos C.R.As de la província de Castelló que hem estat treballant. L'experiència que tenen en un col·legi rural va des de ser el primer any en qué treballa fins als 13 i les seues especialitats són variades: quatre mestres d'educació infantil, dos mestres d'educació primària, dos mestres d'anglès, una mestra de pedagogia terapèutica SPE servei extern. Seguidament en la figura 8 presentem visualment algunes dades sobre els participants.

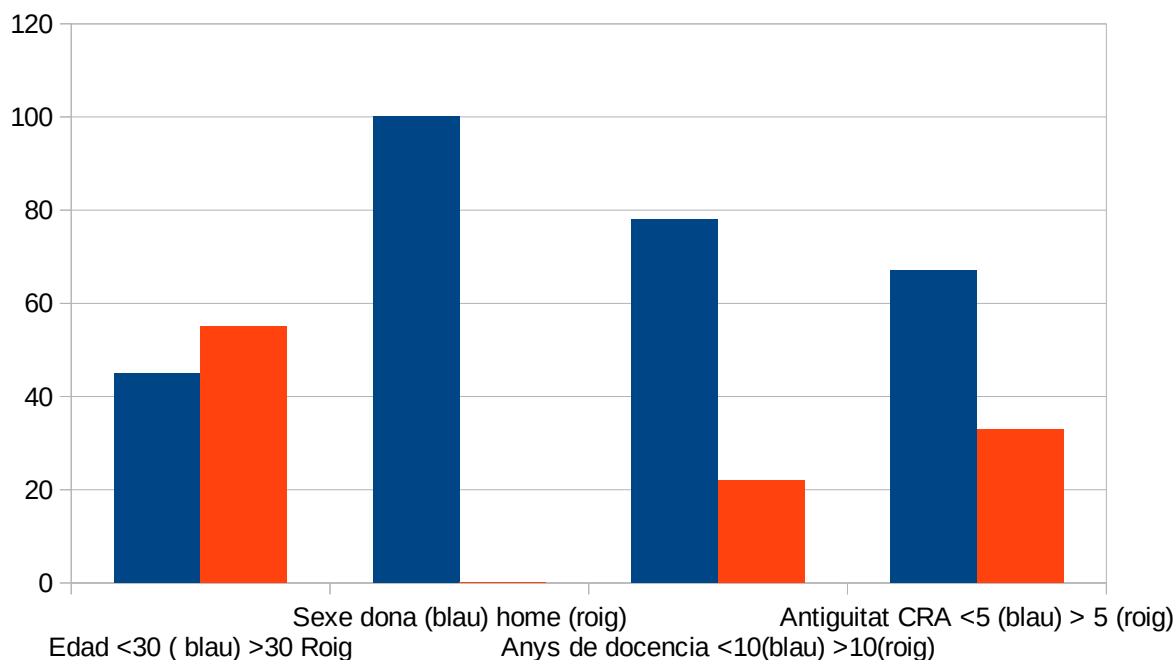


Figura 8: Algunes dades del perfil dels participants

La figura 8 representa algunes de les dades dels informants en la que en forma de percentatges es defineix: l'edat dels participants, el 37,5% té una edat menor dels 30 anys, el 100% han estat dones, a més de la diplomatura o grau de Magisteri el 37,5 % té altres, màsters o llicenciatures com la que ens diu una de les participants Llicenciatura en Psicologia per l'UJI, de la mateixa manera el 87,5% ha fet altres cursos de formació a banda dels fets en el CEFIRE, en aquest cas són molts per citar algun un *Cursos de coordinació igualtat i convivència*, també afirmen que la formació l'han fet tant de manera presencial com de forma virtual; el 75% del professorat que ha participat porte menys de 10 any de docència, mentre que el 62,5% ha estat treballant també en escoles urbanes i sols el 25% porte treballant en un CRA més de cinc anys.

### 3.2.- Procediment

Com que es tracta d'una investigació qualitativa, en la qual s'han estudiat fenòmens que no són quantificables, per conèixer les dades el que hem fet és primerament acudir a fonts de la Conselleria d'Educació Investigació, Cultura i Esport, dins de la Direcció Territorial de Castelló, he contactat amb En Rogeli Santamaria Luna, Inspector d'Educació, autor de la tesi «La escuela rural entre 1970 y 1990 . Zona del rio Villahermosa» a més de tindre publicats articles que aborden la problemàtica, i que es citen en el treball; també amb En Vicente Espejo Segorbe i En Luis Adell Plà, inspectors de les zones educatives on hi són enclavats els CRAs que són objecte de l'estudi particular de casos per tal de recavar tant el seu consentiment, com per conèixer dades de primera mà.

Una segona línia d'actuació ha estat el treball d'investigació a través de les fonts documentals, que es citen en el treball, per a la qual cosa s'han cercat documents tant de la Direcció Territorial, de l'Arxiu Històric Provincial i del Ministeri d'Educació i Ciència també a través de les xarxes socials i la utilització de les dades que hi podem trobar en pàgines contrastades com les del Institut Nacional d'Estadística (INE).

La tercera línia de treball ha estat realitzada en els propis CRAs, exposant el projecte de

treball i convidant a la participació en ell, als i les mestres que en hi treballen, per la qual cosa es va dissenyar una enquesta semiestructurada que de manera presencial i per correu electrònic s'han replegat dades per tal de saber, de mà dels docents, la visió de l'escola i de l'educació en els col·legis rurals. Per a finalitzar comentarem els resultats obtinguts i passar a una sèrie de conclusions. ( Veure Annex II)

### **3.3.- Instruments**

Pel tal de poder realitzar l'estudi projectat utilitzarem principalment: l'entrevista individual, i l'anàlisi documental.

#### **3.3.1.- Entrevista**

Per a Denzin i Lincoln (2005, p. 643, citat en Vargas, 2012) l'entrevista és “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”. Com a tècnica de recollida de dades, estarà fortament influenciada per les característiques personals de l'entrevistador.

En investigació qualitativa l'entrevista no es basarà en qüestionaris tancats i altament estructurats, encara que es puguin utilitzar, sinó en entrevistes més obertes la màxima expressió de les quals és l'entrevista qualitativa en profunditat, on no sols es manté una conversa amb un informant, sinó que les trobades es repeteixen fins que l'investigador, revisada cada entrevista, ha aclarit tots els temes emergents o qüestions rellevants per al seu estudi.

Simons (2009) es decanta per un tipus d'entrevista que anomena en profunditat però que també es cita com entrevista no estructurada o oberta. Aquest tipus d'entrevista té quatre objectius: documentar l'opinió de l'entrevistat sobre el tema, que l'entrevista pugi afavorir la identificació i l'anàlisi dels temes, la flexibilitat en canviar de direcció per abordar altres temes i per últim, poder desvetllar sentiments i successos que d'un altra manera serien inobservables.

S'entén com entrevista en profunditat les trobades cara a cara entre l'entrevistador i els informants, adreçades vers la comprensió de les perspectives que tenen els informants respecte de les experiències o situacions ( Taylos i Bogdan, 1984).

Per a poder obtenir dades s'ha dissenyat un model d'entrevista que es donarà a conèixer al professorat que conforma els claustres i de igual manera es demanarà el seu consentiment informat per complir tot el que diu la normativa sobre protecció de dades. (Veure Annex I)

#### **3.3.2.- Anàlisi documental**

Podem definir l'anàlisi documental com un conjunt d'operacions adreçades a representar un document i el seu contingut sota una forma diferent de la seua forma original, amb la finalitat de possibilitar la seua recuperació posterior i identificar-ho.

Quan fem un anàlisi documental, fem un triple procés, per una part un procés de comunicació, ja que possibilita i permet la recuperació d'informació per transmetre-la; l'altra banda, un procés de transformació, en el que un document primari es converteix en un altre document de més fàcil accés i finalment un procés analític sintètic, la informació es interpretada per donar lloc a un nou document ( Castillo, 2004)

La finalitat de l'anàlisi documental serà la transformació dels documents originals en altres secundaris, instruments de treball, identificatius dels primers i que gràcies a aquests es fa possible la seua recuperació i difusió. L'anàlisi documental està bàsicament constituït per una descripció física (bibliogràfica/documental; anàlisi formal/extern) i un anàlisi de continguts.

Aquest treball utilitza fonts documentals de la Direcció Territorial de la Conselleria de Cultura i Educació de Castelló, o bé fonts documentals que han dipositat al Ministerio de Educación o a l'Arxiu Històric Provincial.

Com a fonts principals utilitzades són:

- 1.- El mapa escolar per a l'aplicació de la LOGSE a la Comunitat Valenciana de l'any 2000.
- 2.- Llibre blanc de l'Educació en la Comunitat Valenciana. 1984
- 3.- La Planificació escolar o «arreglos escolares» de l'any 1949
- 4.- La planificació de 1970.
- 5.- “Geografía general del Reino de Valencia. Provincia de Castellón” Carlos Sarthou Carreras.
- 6.- «Diccionario geográfico estadístico histórico de España y de sus posesiones de ultramar” de Pascual Madoz 1845.
- 7.- “Historia geografía y estadística de la provincia de Castellón “ Bernardo Mundina Milallave 1873
- 8.- Libro registro de movimiento de personal de Maestros y Maestras 1830-1904.
- 9.- Registro de alteraciones de personal de maestras de la Provincia 1888-1932
- 10.- Registro de alteraciones de personal de maestros de la Provincia 1877-1932
- 11.- Libro de Maestras. Movimiento de personal 1910-1951
- 12.- Libro de Maestras. Movimiento de personal 1913-1951
- 13.- Escuelas suprimidas con relación de maestros desde su creación, ordenadas por partidos judiciales 1934- 1974
- 14.- Censo de pueblos y agregados
- 15.- «Libros de maestros» (1951-1971) per conèixer la xarxa escolar de la zona en el seu moment de màxima expansió i començament de les supressions i concentracions.
- 16.- «Libros de maestros» (1971-1999) per conèixer com es va efectuar a la zona el pla de concentracions escolars de 1970.



*Imatge 19 : Escola incompleta dos unitats. Beniatjar ( València) 1982. Font pròpia*

## 4.- ESTUDI DE DOS CASOS PARTICULARS : RESULTATS

*“La escuela rural es la escuela de vanguardia, donde las diferentes edades se confrontan cada día. Es una propuesta fuerte que vale la pena proponer y relanzar” F. Tonucci (1998)*

Seguidament, passarem a estudiar dos casos particulars en el context actual, com ja hem contextualitzat al voltant del riu Montlleó i de la Serra d'En Segures, dos CRAs el Penyagolosa i L'Aiguaneu. Analitzarem els contextos legislatius, demogràfics i socioeconòmics per veure una sèrie de resultats fruit de l'anàlisi de documents i del treball de camp a través de les entrevistes i dels grups focals.

### 4.1.- CONTEXT LEGISLATIU

#### LEGISLACIÓ AUTONÒMICA

La Llei Orgànica 5/1982 d'1 de Juliol, Estatut d'Autonomia de la Comunitat Valenciana, dóna competències en matèria d'educació a la Comunitat Valenciana. Dos anys més tard, la Generalitat feia públic un informe l'anomenat Llibre Blanc de l'Educació, en ell es feia una descripció de la situació escolar, es detallaven una sèrie de deficiències, que cal dir eren característiques del sistema escolar que han estat presents al llarg de la història, com en el marc teòric ja es reflecteixen, i que després de quasi dos segles de funcionament encara hi són, si bé modificades o atenuades.

El que reflectia l'informe, des dels indicadors educatius és que la major part de les comarques de Castelló tenien totes les característiques de ruralitat, quadre 49 i quadre 53 del Llibre Blanc. Tot i que ja havia començat la recuperació de l'escola rural en alguns pobles, el món de la política no s'havia adonat de la problemàtica al voltant del tema. A partir de la publicació del Programa d'Educació Compensatòria apareix legislació educativa que tindrà un impacte sobre l'escola rural, així la creació de centres de recursos, la formació del professorat, la figura dels assessors rurals i altres va contribuir de forma decisiva en el manteniment de la xarxa rural.



*Imatge : 20*

Quan és va publicar el Llibre Blanc, escoles rurals unitàries com la de Sales- La Matella de Culla ( Imatge 20) ja feia temps que havien estat tancades o com diu l'Administració suprimides. Més tard, l'Ajuntament de Culla va condicionar aquestes escoles per a turisme rural; altres Ajuntaments que no hi eren propietaris dels edificis no ho van poder fer i van quedar completament abandonats.

La publicació de l'ordre de 29 d'octubre de 1983, en el seu primer article ja deia: «Durant el curs escolar 1983-84 serà desplegat en la Comunitat Valenciana un programa d'educació compensatòria a les que es declaren «Zones d' Acció Educativa Preferent» (ZAEP), i amb els serveis i recursos que aquesta Ordre estableix».

L'ordre es va quedar en un bon intent, però no real ni generalitzat, a la nostra zona d'estudi sols va quedar inclosa en una Zona d'Acció Educativa Preferent els pobles que després conformarien el CRA L'Aiguaneu, mentre que l'altra zona no ho va ser considerada, tot i que els indicadors eren pràcticament els mateixos. El Programa d'Educació Compensatòria es va modificar, i al curs 1987 es van començar a presentar projectes experimentals (PES) que van permetre accedir al programa encara que no estigueren inclosos en zona ZAEP, fins arribar en 1990 al model de Projecte d'Acció Educativa Preferent- PAEP rural ( Santamaria, 2001).

Com que el model del PAEP rural, permetia superar la major part dels inconvenients de l'escola rural aïllada, com es desprèn de les dades d'una enquesta al professorat que treballava en PAEPs, i que opinava que el programa servia i proporcionava una organització i unes possibilitats d'obtenir recursos que no podien aconseguir-se d'altra manera; les escoles no és sentien motivades en transformar-se en centres rurals agrupats i va ser finalment la pròpia Administració la que d'alguna manera va obligar a la seua transformació per garantir l'aplicació de la LOGSE i dotar d'especialistes a la zona rural; no obstant van quedar algunes escoles rurals sense formar part d'un col·legi rural agrupat i van ser complementats per mestres itinerants.

En juliol de 1997 es publica l'Ordre per la qual es regulava la creació dels Col·legis Rurals Agrupats d'Educació Infantil i Primària de la Comunitat Valenciana. En principi per a la seua constitució cal que es donen una sèrie de circumstàncies com ara :

- que el nombre màxim de localitats implicades no fora superior a sis
- que el nombre màxim d'unitats a integrar no fora superior a divuit ni menor de cinc
- que la distància màxima entre localitats més allunyades no superara els trenta kilòmetres
- que la distància màxima d'una localitat respecte al domicili del CRA no fora superior als vint kilòmetres

No obstant això es podrien considerar excepcionalitats. L'expedient per a la constitució dels col·legis rurals agrupats s'incoarà per la pròpia Direcció Territorial a proposta dels Consells Escolars dels centres o per iniciativa pròpia, sent preceptiva fer una consulta prèvia als consells escolars i als ajuntaments.

Pel que fa als CRAs objecte del nostre estudi direm que :

El 24 d'octubre de 2006 es publica l'orde de 30 d'agost de 2006, de la Conselleria de Cultura, Educació i Esport, per la qual es constituïx el Col·legi Rural Agrupat Número 43, més tard es denominarà L'Aiguaneu. Els consells escolars dels col·legis públics d'Educació Infantil i Primària de Catí, Culla, La Torre d'En Besora i Vilar de Canes van sol·licitat, a l'empar de les disposicions legals, la seua constitució en un Col·legi Rural Agrupat (CRA) i l'expedient, incoat per la Direcció Territorial de Cultura, Educació i Esport de Castelló, disposà de l'informe favorable de la Inspecció Educativa i del Servei d'Ordenació Acadèmica, així com de la proposta de resolució conjunta, també favorable, de les direccions generals d'Ensenyament i de Personal Docent. El centre va iniciar les seues activitats com a tal en el curs escolar 2006/ 2007 i aplicaria el programa



d'educació bilingüe Programa d'Ensenyament en Valencià (PEV). A l'orde van quedar també definits els llocs de treball que corresponien a cada aulari.

El 23 d'octubre de 2013 es publica la Resolució de 16 d'octubre de 2013, de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, per la qual es constituïx el Col·legi Rural Agrupat d'Educació Infantil i Primària El Penyagolosa a proposta de la Direcció General de Centres i Personal Docent es compondrà per 4 unitats d'Educació Infantil i 7 unitats d'Educació Primària i amb capacitat per a : 100 places escolars d'Educació Infantil i 175 d'Educació Primària. El centre nou iniciarà les seues activitats en el curs escolar 2013-2014. Este centre impartirà el programa d'educació bilingüe Programa d'Ensenyament en Valencià (PEV). A l'efecte d'admissió d'alumnat, aquest centre s'adscriu a l'Institut d'Educació Secundària Alfonso XIII de Vall d'Alba. L'àmbit d'actuació del nou centre es desenrotllarà en els aularis ubicats als municipis d'Atzeneta del Maestrat, Les Useres i Vistabella del Maestrat. També en la mateixa resolució s'enumeren els llocs de treball que corresponen a cada aulari i els que ho són de manera itinerant.

Podem ja establir una diferència entre un i l'altre, mentre el primer es crea a petició dels Consells Escolars dels centres respectius, el segon ho és per iniciativa de la Direcció General de Centres; això pot condicionar posicionaments difrentes de la comunitat educativa, encara que amb el pas del temps tal vegada aquestes hagen canviat.

## 4.2.- Context demogràfic

Com ja hem mencionat, Espanya a mitjans del segle passat va deixar de ser eminentment rural, ben al contrari del que havia estat a la primera meitat. Si la població agrària es redueix del 50% en 1950 al 42% en 1960 i es redueix fins al 6% en 1999 ( Santamaria, 2001). Des del començament de la primera dècada del present segle encara continua patint un acusat descens, així podem comprovar-ho amb les dades de les següents taules:

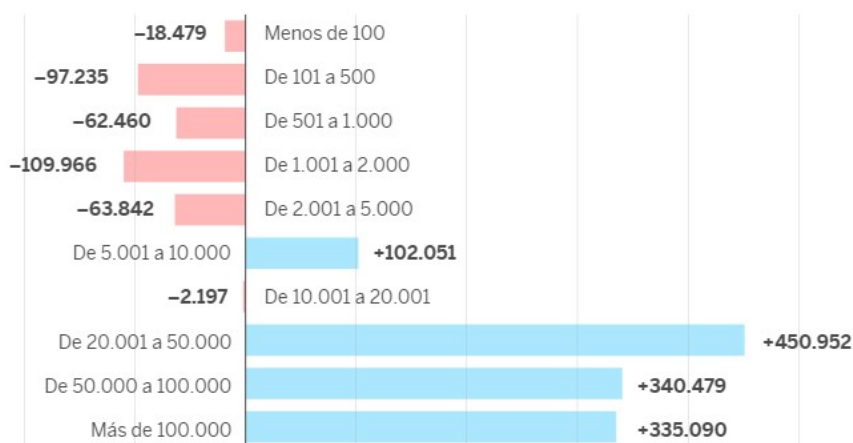


Figura 9: Diferència d'habitants per tamany del municipis 2009 a 2019 El Pais . Font INE

En la taula elaborada per El Pais a partir de dades del INE en el seu treball "Así ha cambiado

la població en Espanya" que correspon al període de 2009 al 2019, una dècada, i que es representa a la figura 8 ja observem com la tendència a les poblacions de menys de 5000 habitants és negativa, mentre que a les ciutats i pobles de més de 5000 habitants la tendència era la de créixer, amb la rara excepció d'una franja de poblacions, però si més no, aquesta percepció de la tendència negativa pot portar-nos a conclusions equivocades, pues de ser així podríem dir que els municipis de menys de 2000 habitants arribarien a desaparèixer i això no ha estat realment així.

Tal com observem en la taula 3, que indica l'evolució de la població rural a Espanya entre l'any 2000 al 2018, podem adonar-nos de la tendència, que lluny de refrenar o en compte de revertir-se continua accelerant. La taula 3 fa referència a les persones que viuen en poblacions que es consideren rurals a Espanya en una forquilla de quasi vint anys, ha estat elaborada amb les dades del padró municipal del INE.

	Població			Variació %		
	2000	2008	2018	00/08	08/18	00/18
Població rural	8.450.752	8.197.688	7.594.111	-3.0	-7.4	-10.1
De la qual censada en municipis menuts	5.051.920	4.839.997	4.525.780	-4.2	-6.5	-10.4
Població no rural	32.049.039	37.960.134	39.128.869	18.4	3.1	22.1
Població total	40.499.791	46.157.822	46.722.980	14.0	1.2	15.4

Taula 3. Font INE

En una trobada concertada amb el professor de la Universitat Jaume I En Artur Aparici, sociòleg i membre del fòrum Nova Ruralitat, trobada que va tindre lloc en un seminari de la pròpia Universitat, comenta; que si observem la població en tres moments temporals, un al voltant del 1900, on hi havia en Europa i per suposat a Espanya un gran nombre de persones, amb l'economia rural que existia, economia pràcticament de subsistència aquesta quantitat de persones feia difícil la supervivència i es va produir un primer èxode, sols a Canadà i Amèrica del Nord es calcula que van anar més de seixanta milions de persones, a Espanya també es va produir però va ser més acusat l'anada cap a Amèrica llatina; a la província de Castelló es produeix un primer èxode cap a Catalunya, és cas especial el de les xiques que van anar a servir a casa de la creixent burgesia catalana preindustrial, va ser, segons explica com una vàlvula «d'escape» d'un olla a pressió, va ser en definitiva un èxode positiu per a la societat.

Un segon moment, el podem situar entre els anys seixanta i setanta, on es produeix el buidat del món rural pels interessos econòmics del moment, mà d'obra sense qualificar que es necessita per a la construcció en el litoral i en els sectors industrials, a la província es produeix un gran buidat dels pobles rurals, la indústria del taulell comença l'expansió, i si bé primerament la «malea», sotabosc, amb la que els forns s'abasteixen, manté la població rural, prompte es queden obsolets i aquesta activitat deixa de ser el sustent de la població rural; al voltant de Castelló apareixen un nombre significatiu de barris perifèrics, que es formen per l'al·luvió de tota la gent, que ve de zones rurals no només de la de Castelló, a més d'un altre èxode a Catalunya a les zones industrials. Aquest buidat va ser potenciat mediàticament per les administracions dels moments, tan el cine com la televisió i institucionalment l'escola, els llibres i les lectures, s'encarregaven de ridiculitzar el món rural.

Finalment el moment actual, totalment diferent, on la gent que pot anar-se del poble ja no és mà d'obra no qualificada sinó jòvens que amb estudis universitaris i ben qualificats no poden

desenvolupar la seua vida en ells, i això fa que siga molt més greu aquesta pèrdua i que per evitar-ho les administracions deuen plantejar-se canvis en els sistemes de gestió dels entorns, perquè el sistema de gestió del territori continua sent el mateix, o amb molts pocs canvis, que anys enrere. Es deu donar la possibilitat de que les persones puguen triar el quedar-se o no en els pobles.

Pel que fa a la zona d'estudi, recollint dades que apareixen tant en els treballs de Madoz, Mundina, Sarthou Carreres i del Institut Nacional d'Estadística i recopilades a la pàgina de Foro-Ciudad.com, que recull dades del INE, es confeccionen les següents taules 4 i 5:

Taula 4: L'evolució demogràfica de la zona que forma el CRA Penyagolosa

Població	Madoz 1845	Mundina 1873	S. Carreres 1910	Padron municipal de 31 de diciembre1949	1970	1980	2000	2019
Atzeneta	1221	2340	3223	3002*1397 pd	1967	1789	1438	1276
Les Useres	1900	2759	3464	2309* 1204 pd	1546	1261	986	962
Vistabella	1239	2156	2851	2001* 1136pd	1214	702	453	339
Benafigos	443	565	813	470	514	319	206	142
Xodos	350	725	954	580 * 305 pd	377	181	160	112

Taula 5: L'evolució demogràfica de la zona que forma el CRA L'Aiguaneu

Població	Madoz 1845	Mundina 1873	S Carreres 1910	Padron municipal de 31 de diciembre1949	1970	1980	2000	2019
Catí	1660	1891	2440	1718* 513 pd	1102	1006	869	721
Culla	1103	1920	3079	2445* 1767 pd	1532	1210	771	495
Torre d'En Bessora	335	345	516	241	294	293	210	158
Villar de Canes	268	493	606	468	295	237	183	169

Podem extraure les següents conclusions:

1.- Des de la meitat del segle XIX fins a la primera dècada del passat segle es va produir un destacat augment de la població a les zones rurals, Madoz, Mundina, Carreres així ho fan constar; coincidint amb el que diu Artur Aparici, i es va mantindre, si més no, fins la meitat del segle. S'observa en les dades del padró de 1949 on es fa constar la població disseminada (p.d), aquella població que no viu en el nucli urbà principal i que viu a les masades i on es van crear moltes escoles rurals. Coincideix cronològicament amb el moment de l'Espanya eminentment rural i de l'autarquia, potenciada a partir del moment de la postguerra.

2.- De la dècada dels cinquanta als setanta es produeix una disminució substancial de població, tot coincidint amb les noves polítiques que els anomenats «Planes de desarrollo» va configurar, amb polítiques escolars de concentracions, escoles-llar i supressions. Les polítiques anaven adreçades a què la gent abandonara el camp, feia falta als cinturons industrials de les grans ciutats, a la zona on fem l'estudi molta de la gent va marxar cap a Catalunya, el cinturó del Besos i L'Hospitalet i també Castelló, on es van crear barris perifèrics, van ser llocs on la gent de les masades de la zona van

anar a cercar un treball i una millor vida.

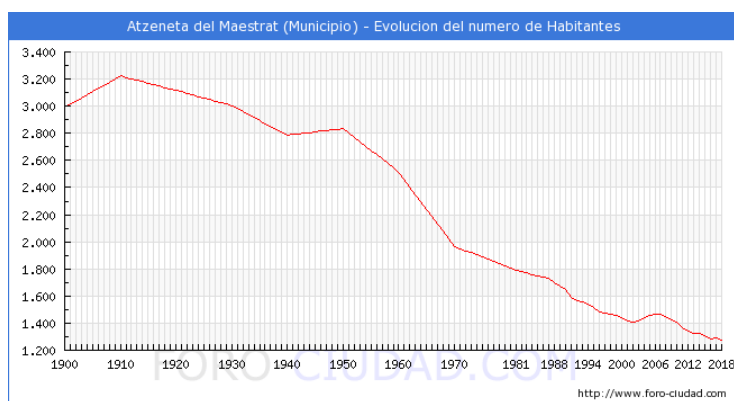


Figura 10

3.- Novament entre els anys setanta i dos mil el descens de la població es també notori, la llei del 70 va continuar amb la mateixa política de concentracions, transport escolar i supressions. En aquests moment les capçaleres de comarca van atraure a la gent, L'Alcora, Vall d'Alba, Onda, Vila-real, Castelló i altres punts on l'industria del taulellet prenia força van atraure fortament a la gent.

Les figures 10 i 11 representen l'evolució del habitants en les dos poblacions que ara són aularis centre dels nostres CRAs d'estudi, en elles s'aprecia molt clarament la corba on el màxim s'assoleix al voltant de 1912 es produeix una baixada seguida d'una certa planura per a continuació, anys seixanta i setanta un fort descens, la buidada de la que hem parlat.

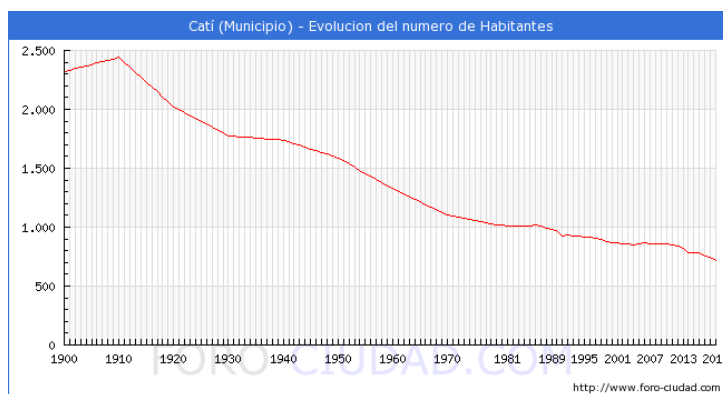


Figura 11

4.- Tot i els intents en potenciar l'escola rural, la tendència a perdre població, si bé, s'ha rellentit, contribuint l'arribada de població estrangera, continua manifestant-se inexorablement. Però que no és més que una conseqüència de les seues piràmides poblacionals creades a ran del buidat fet anys anteriors i que ha deixat una població molt envellida i per tant un creixement vegetatiu negatiu, en moren més que naixen.

Una altra dada que també resulta rellevant és observar els habitants segons el lloc de naixement i segons les dades publicades per l'INE procedents del padró municipal de 2019 en termes de percentatges obtenim les taules següents:

Taula 6 : Dades per als pobles que conformen el CRA Penyagolosa

Procedència	de la localitat	de la província	de la comunitat	d' Espanya	de l'estranger
Atzeneta	53.45	29.62	2.04	6.58	8.31
Vistabella	46.31	33.63	5.60	10.03	4.42
Les Useres	38.67	40.44	1.98	7.48	11.43
Benafigos	54.93	30.28	-----	4.23	10.56
Xodos	44.64	45.54	3.57	2.68	3.57

Taula 7: Dades per als pobles que conformen el CRA L'Aiguaneu

Procedència	de la localitat	de la província	de la comunitat	d' Espanya	de l'estranger
Catí	55.84	28.29	0.42	6.93	8.88
Culla	66.87	25.86	0.40	3.43	3.43
Torre d'En Besora	44.94	41.14	-----	8.23	5.70
Vilar de Canes	39.64	49.11	1.78	4.73	4.73

Si es comparen dades des de 1996 fins a l'actualitat, s'observa que la tendència ha estat una disminució dels habitats naixents al propi poble com els procedents de la província i un augment en els habitats naixents tant a la resta d'Espanya com al estranger, principalment aquest grup molt significatiu, però de cap manera aquest augment compensa la pèrdua dels anteriors.

### 4.3.- Evolució de la xarxa escolar a la zona d'estudi

Unes dades que ens seran d'utilitat a l'hora de proposar conclusions es veure el com ha estat l'evolució en termes quantitius de les dos zones rurals sobre les que estem fent l'estudi

Taula 8 : Evolució de la quantitat d'unitats creades a la zona que correspon a l'actualitat al CRA Penyagolosa

	Madoz 1845	Junta Provincial 1858	Mundina 1873	Sarthou Carrers 1913	1949/50	1970/71	1975/76	2000/01	20019/20
Unitats	5	16	8	9	27	24	26	16	11

Amb les dades que s'han pogut recollir de l'anàlisi de fons documental que es relacionen, ja es pot veure l'evolució de la quantitat d'escoles en l'àmbit nivell estatal i fer una descripció del procés, així es pot comprovar :

1.- Pascual Madoz en el seu «Diccionario geográfico estadístico histórico de España y de sus posesiones de ultramar» de 1845, no s'havia publicat la llei de Moyano (1857) hi era vigent el «Reglamento general de Instrucción Pública»; Madoz menciona l'existència d'escoles en diferents

pobles de la zona: així, a la localitat d'Adzeneta del Maestrat comenta que existia una escola «de instrucció primària» a la que hi assistien entre 30 i 40 alumnes (tomo I), a Vistabella hi funcionava una escola per a xiquets i un altra de xiquetes a les que hi anaven uns 30 alumnes a cadascuna i que estaven dotades amb 1.830 i 320 reals respectivament (tomo XVI), curiós l'escola de xiquets tenia més dotació econòmica. A Les Useres funcionaven dos escoles, una de xics i un altra de xiques, amb una matrícula de entre 25 i 30 alumnes i dotades amb 1.800 i 750 reals cadascuna (tomo XV), als pobles de Benafigos i Xodos no menciona l'existència de cap escola, per el que fa pensar que els xiquets d'aquest pobles no hi estaven escolaritzat i no rebrien cap instrucció. Deu anys més tard als documents de la Junta Provincial d'Instrucció Pública, ja amb la Llei Moyano en vigència, es constata un substancial augment en les unitats i apareixen escoles en Benafigos i Xodos.

2.- Més tard, tant Mundina (1873) com Sarthou Carreres (1913), en les descripcions que fan dels pobles de la província de Castelló també fan referència a les escoles. En aquest moment hi és vigent la Ley Moyano, a Adzeneta, diu Sarthou, que hi ha dos escoles completes amb una assistència de 80 alumnes, a Vistabella dos escoles més amb 70 alumnes, a Les Useres diu que funciona una escola per a xiquets amb una assistència de uns 120 alumnes, no s'entén molt bé la presència de un nombre tant elevat d'alumnes en una escola. Si bé Mundina no fa referència a escola en Benafigos, en la de Sarthou apareixen els pobles de Benafigos i Xodos, on diu per el primer que hi ha una escola per a xics i un altra per a xiques amb 20 xiquets i 28 xiquetes, mentre que per a Xodos escriu que hi ha escola completa per a xics i xiques.

3.- En l'arranjament escolar per al curs 1945/50, a partir de la Llei d'Educació Primària de 1945 l'Estat promou la creació d'escoles, fins a aconseguir en cada localitat una escola per cada 250 habitants, per la qual cosa a Atzeneta hi han dos unitàries de xics i dos de xiques que per l'ordre ministerial de 7 d'Agost de 1962 passaran d'unitària a seccions graduades; a més es proposa la creació de dos unitats de pàrvuls, també funcionava una escola del Patronato diocesano parroquial; aleshores al terme d'Atzeneta apareixen tres escoles rurals, que es van qualificar de «difícil provisión» entre els anys 1961 i 1962: una al Pou de la Riba, denominada Terme, unitària mixta; un altra al Castell (Foyes) unitària mixta i Meanes-Barrot amb una unitària xics i una unitària xiques. L'unitaria xics es va suprimir al 1969 i va quedar com unitària mixta. A la localitat de Vistabella el poble tenia tres unitàries per a pàrvuls, de xics i de xiques, a la partida Llano de Abajo hi havia una escola unitària mixta i es proposava la creació de dos unitarianes mixtes en la partida Penyagolosa i El Boy, que segons dades funcionava des de l'any 1933 i va passar a denominar-se Llano de Abajo en aquest arranjament escolar, a la partida Foyadores hi han dades que funcionava l'escola des de 1935. Al poble de Les Useres hi havia dos unitàries xics i dos unitàries xiques i es proposava la creació d'una unitària de pàrvuls; a les masades de Crevades i Las Mazquitas funcionava una unitària mixta i proposava la creació d'una unitària mixta per a la Partida Muñia, que es crea per Orden Ministerial (OM) de 28 de maig de 1951. A Benafigos es fa la proposta de creació d'una unitària per als pàrvuls i funcionen una unitària per a xics i una per a xiques, mentre que a la masada denominada Olivera-Coves hi ha una unitària mixta. Finalment a Xodos els xiquets i les xiquetes acudeixen a les dos unitàries que per a ells funcionen.

4.- En la planificació de 1970, i després d'aplicada la política de concentracions escolars de la darrera etapa de la dècada dels anys 60, la situació ha anat canviant substancialment respecte a la població rural, el poble d'Atzeneta té ara un centre complet de cinc unitats i es preveu crear un centre de 10 unitats al que aniran a més dels alumnes del poble 140 alumnes transports, encara no els afecten les supressions a les escoles rurals. A Vistabella existeix un centre intermedi d'EGB amb 5 o 6 unitats, de les escoles rurals es coneix la data de supressió, així Llano de Abajo es suprimeix per OM de 14 de novembre de 1970 i Foyadores ja havia estat suprimida en 1960; de la mateixa manera a Les Useres també es preveu un centre intermedi d'EGB amb 5 o 6 unitats i tampoc hi ha

constància de les escoles rurals, totes es suprimeixen en una OM de 14 i 17 de juliol de 1970 , els alumnes serien transportats al poble. Benafigos funciona un centre elemental d'EGB fins a tercer i la resta d'alumnat es transportat a Atzeneta, l'escola d'Olivera-Coves es suprimeix l'any 1972; de la mateixa manera a Xodos existeix un centre elemental d'EGB fins a tercer amb transport escolar de la resta a Atzeneta. En la taula 9 es pot observar com va ser la proposta de planificació.

Taula 9: Resum de la planificació escolar de la zona del CRA Penyagolosa en 1970 i propostes

Escola	Cens	Tipus		unit		Classificació	Propostes					
		De 3 a 5	De 6 a 13				Tran	Km	Sup	Crea	Concentració	
Localitat	1970											
Atzeneta	1390	30	130	EG	5	Centre complet					5	A Atzeneta
Cap de Terme	289	3	19	EM	1	-	19	7	1			
El Castell	185	2	16	EM	1	-	16	12	1			
Meanes	478	5	30	EM	1	-	30	6	1			
Benafigos	280	2	25	EU	2	Centre elemental 3r	15	10	1			
Olivera coves	178	1	10	EM	1	-	10	8	1			
Xodos	390	7	28	EU	2	Centre elemental 3r	18	13	1			
Les Useres	1900	32	119	EG	6	Centre intermedi	12	10				
Vistabella	1402	17	123	EG	5	Centre intermedi	20	20				

Aquesta planificació no es va desenvolupar plenament ni exactament com es va preveure, el sector tenia en aquell moment una població de 3.870 habitants i una població global infantil de 57 preescolar i 280 en edat obligatòria. Ja no hi apareixien detallades unitàries com les de Vistabella: Llano de Abajo i Foyadores que si hi eren en l'arranjament escolar de 1949 i res se sap de les propostes de creació de El Boy i Penyagolosa. El mateix passa amb les unitàries de Las Mezquitas i Crevadas de Les Useres; amb tota probabilitat ja van partir les polítiques de concentració.

5.- Per al curs 1975/76, en ple funcionament de la llei de 1970, a Atzeneta hi ha una escola amb set unitats, sense preescolar encara, amb 150 xiquets que passa a EGB per l'ordre ministerial de 14 de maig de 1976, han produït les supressions de totes les escoles rurals del terme, unes després de l'ordre ministerial de 19 de maig de 1972, la unitat mixta que quedava de Meanes-Barrot, a 30 de juliol de 1969 ja s'havia fet la supressió de la unitat de xics i s'havia reconvertit en una unitat mixta, la resta a 31 de gener de 1975 van quedar definitivament suprimides. Al poble de Vistabella va quedar una escola amb cinc unitats amb preescolar; a Les Useres l'escola tenia sis unitats, a Benafigos i Xodos hi havia una escola unitària amb infantil i EGB.

6.- El Mapa Escolar de l'any 2000, que vol organitzar el territori per tal de fer complir el que la nova llei d'educació (LOGSE) dissenya, introdueix uns canvis substancials, així a Atzeneta es configura una escola amb tres unitats d'infantil i cinc de primària, a Vistabella queda una escola amb una unitat d'infantil i una de primària, a Les Useres l'escola manté dos d'infantil i tres de primària, mentre que a Benafigos i Xodos els alumnes són transportats a l'aulari d'Atzeneta i es suprimeixen les escoles.

També es fa la previsió dels alumnes de Segona Etapa i així els alumnes d'Atzeneta Les Useres i Benafigos queden adscrits a l'IES de la localitat de Vall d'Alba i els de Vistabella i Xodos en règim d'internat.

7.- Finalment, al moment actual. I amb el suport de la normativa publicada de Col·legis Rurals Agrupats es pot parlar d'un centre CRA anomenat Penyagolosa amb quatre unitats d'infantil i set d'educació primària, amb tres aularis: d'Atzeneta (2 infantil i 4 primària), Vistabella (1 infantil i

1 primària) i Les Useres ( 1 infantil i 2 de primària) i amb transport escolar de la resta de pobles i alumnes de la zona. Adscrit a l'IES de Vall d'Alba. Composició que hi era la prevista en el moment de la creació com a CRA, i que després ha estat substancialment modificada, com es pot veure a la taula 12.

De la mateixa manera veiem quina ha estat l'evolució en l'altra zona:

Taula 10 : Evolució de la quantitat d'unitats creades a la zona que correspon al CRA L'Aiguaneu

	Madoz 1945	Junta provincial 1858	Mundina 1873	Sarthou Carrers 1913	1949/50	1970/71	1975/76	2000/01	20019/20
Num unitats	3	6	7	7	14	4	6	9	9

Amb aquestes dades, fent un estudi semblant a l'anterior podem dir :

1.- En el moment en què Pascual Madoz realitza el seu ingent treball, al poble de Catí diu que hi ha una escola de «primeras letras», a la que acudeixen una trentena d'alumnes i que està dotada amb 1.750 reals, a Culla també hi ha escola, a la que van divuit xiquets, dotada amb 1.500 reals, a Villar de Canes si diu que hi ha escola, dotada amb 1.000 reals i a la que acudeixen uns setze xiquets, mentre que a la localitat de la Torre d'En Besora no hi menciona cap escola. Ara be, deu anys més tard als documents de la Junta Provincial d'Instrucció Pública, ja amb la Llei Moyano en vigència, es constata un substancial augment en les unitats i apareix una escola mixta en La Torre d'en Besora.

2.- Anys més tard, Mundina i Sarthou Carreres fan menció a les escoles que funcionaven i concretament Sarthou anota les següents dades: dos escoles nacionals amb assistència d'un centenar d'alumnes a Catí, també dos escoles nacionals a Culla amb quaranta xiquets i cinquanta xiquetes, una escola mixta amb trenta xiquets a Torre d'En Besora i dos escoles una per a xiquets i una per a xiquetes a Villar de Canes.

3.- Per al curs 1949/50 es produeix un arranjament escolar, vigent la llei d'Educació de 1945, amb l'impuls de creació d'escoles rurals, a Catí poble hi ha una escola amb dos unitàries una de xics i l'altra de xiques, apareixen les escoles rurals de Font-Catí amb una unitària mixta, definida com de «difícil provisió» l'any 1961 i Vall de Catí amb una unitària mixta; a Culla funcionen una unitària de pàrvuls una unitària xics i un altra per a xiques, apareixen les escoles rurals de Roques del Llaò, Molinell, Matella i Pla Sabater, totes unitàries mixtes; a la Torre d'En Besora l'escola té dos unitàries xics i xiques i es proposa crear una per a pàrvuls es defineix com de difícil provisió al 1962, el mateix passa a la localitat de Villar de Canes.





Imatge :21

4.- Aprovada la llei de 1970 es configura una nova planificació: Catí queda com un centre intermedi d'EGB amb alumnat transportat a Sant Mateu a l'escola-llar i ja no consten les escoles rurals anteriors, a Culla també es crea un centre elemental d'EGB fins a tercer amb transport escolar a Albocacer i al 1971 se suprimeixen les escoles rurals, escoles com la del Mas d'Ensaera -Roques del Llaó (Imatge 21) van quedar abandonades; els alumnes es traslladen al col·legi nacional comarcal a Benasal amb residència llar, de la mateixa manera a la Torre d'En Besora i Villar de Canes es configura un centre elemental d'EGB fins a tercer i la resta d'alumnat va en transport escolar a Albocacer.

Taula 11 : Resum de la planificació escolar de la zona del CRA L'Aiguaneu en 1970 i propostes

Escola	Cens	Tipus		unit	Classificació	Propostes					
		De 3 a 5	De 6 a 13			Tran	Km	Sup	Crea	Concentració	
Localitat	1970										
Catí	1326	13	56	EU	3	Centre incompleto primera etapa	30	17			Escola-llar San Mateu
Culla	1500	12	74	EU	2	Centre elemental 3r	30	15	1		Albocacer
Sales de Matella	153	1	22	EM	1	-	22		1		Escola-llar Benasal
Molinell	286	2	22	EM	1	-	22		1		Escola-llar
Pla del Sabater	189	2	10	EM	1	-	10		1		Escola-llar Benasal
Raco del LLao	179	1	10	EM	1	-	10		1		Escola-llar Benasal
Torre d'En Bessora	297	5	22	EM	1	Centre elemental 3r	12	20			Albocacer
Villar de Canes	321	6	21	EM	1	Centre elemnatal 3r	11	10			Albocacer

La planificació en aquesta zona és encara més complexa, hi van haver tres zones de concentració Albocacer, San Mateu i Benasal ja que les escoles van quedar englobades en sectors escolars diferents. És en aquesta zona on més es fa palès el desarraigament amb la creació de

escoles-llar amb internat per als xiquets i xiquetes dels pobles, que no tornaven en tota la setmana.

5.- Funcionant a la totalitat la llei d'educació general bàsica del 70, al curs escolar 1975/76, es fa un nou arranjament per a Catí queda una escola de dos unitats d'EGB amb preescolar i EGB, a Culla funciona una escola de tres unitats amb preescolar i EGB, a la Torre d'En Besora una escola unitària, mentre que a Villar de Canes no figura cap, possiblement hi hauria transport.

6.- Amb la LOGSE es configura el nou Mapa escolar a l'any 2000 i la situació és la següent: Catí manté l'escola amb dos unitats d'infantil i tres de primària, Culla es queda amb una unitat d'infantil i una de primària, la Torre d'En Besora i Villar de Canes es queden amb una unitària de primària. També es fa la previsió dels alumnes de Segona Etapa i així els alumnes de l'aulari de Culla s'adscriuen a l'IES de Benasal mentre que els de les localitats de Catí, La Torre d'En Besora i Villar de Canes ho faran a l'IES de Sant Mateu.

7.- En el moment actual al curs 2019/20 la zona està conformada com un col·legi rural agrupat el CRA L'Aiguaneu amb tres unitats d'infantil i sis d'Educació Primària, amb quatre aularis un a Catí ( una d'infantil i tres de primària), a Culla ( una d'infantil i una de primària), Torre d'En Besora ( una unitat de primària) i Villar de Canes ( una d'infantil i una de primària). Es manté l'adscripció de la mateixa manera que es va establir, és a dir a l'IES de Sant Mateu. També aquesta composició a estat modificada posteriorment, cal anar a la taula 13 per comprovar l'actual estructura.

## **4.4.- En el moment actual**

Ja encetada la segona dècada del segle XXI, cal plantejar-se el futur de l'escola rural com a institució educativa i que, parafrasejant a Boix ( 2004 ) : té com a suport el medi i la cultura rural, amb una estructura pedagògica i didàctica que es basa en l'heterogeneïtat i el multinivell de grups de diferents edats, capacitats i competències curriculars, i amb una estructura organitzativa i administrativa singular, adaptada a les característiques i necessitats al context on hi es.

Es ben cert que el concepte de rural com tot allò que pertany o relatiu al camp i al treball que en ell es desenvolupa comença a perdre significació en una societat que cada vegada està més immersa en les tecnologies de la informació i la comunicació, és aquesta societat cada vegada més globalitzada, les coses que pensem, les coses amb les que pensem i les àrees en les que es desenvolupa el pensament, han fet que el sistema de valors s'ha redefinit i també en el món rural, creant així el que el pot anomenar una nova ruralitat (Sepulveda i Gallardo 2011)

Seguint diversos estudis ( Corchon, 2000 ; Vazquez, 2008; Llevot i Garreta, 2008) en aquesta nova ruralitat l'escola rural existeix i a més a més té futur per tres arguments: un, perquè el món rural no ha desaparegut, segons la OCDE (2009) una gran part del territori espanyol i europeu està considerat com a rural per la seua baixa densitat de població; dos, perquè hi ha evidències empíriques que ho demostren, com són l'augment dels centres rurals agrupats i el tercer lloc, perquè la funció social i educativa que desenvolupa no és atesa per cap altra institució.

L'escola rural com institució local és un símbol local. « Si hay escuela, hay niños, si hay niños hay pueblo... sin niños la población termina por desaparecer» L'escola com a punt de cultura, espai d'intercanvi de sabers permet la implicació en les activitats de la comunitat, reforça la capacitat de convivència...Es produeix, el que es podria anomenar responsabilitat social, col·lectiva, basada en el compromís i l'aptitud per a actuar i assolir objectius (Boix 2003)(p5).

Sembla que la visió que presenten molts sociòlegs en aquest moment per a l'escola, està molt lluny de ser una escola transmissora de models, més bé l'escola deu adoptar rols transformadors, que a través de les seues possibilitats d'organització singular, que en té, i de les possibilitats pedagògiques, didàctiques i socials que brinda, pugua constituir un model per poder desenvolupar estratègies educatives que puguen establir nous sistemes de comunicació horitzontal i generar grups de treball cooperatius.

El Fòrum de la Nova Ruralitat, a les jornades celebrades el passat 2019 a Benlloc, afirmava en una de les seues conclusions:

L'escola rural és un dels pals de paller dels nostres pobles i també ho ha de ser de la Nova Ruralitat per dos motius principals. En primer lloc perquè ha esdevingut un model educatiu de referència en tota la comunitat educativa pels seus valors pedagògics, d'inclusió i d'integració en la comunitat que l'envolta, motiu pel qual ha de ser posada en valor per a reafirmació de la pròpia societat rural com per a ser targeta de presentació de la mateixa davant el món. En segon lloc i com a conseqüència del primer motiu, l'escola ha de ser presentada com un element clau que pugui esdevenir pol d'atracció de nous pobladors al mateix nivell que es fa amb qüestions socioeconòmiques, culturals o mediambientals (p1).

Presentem ara dos taules actualitzades de dades de matrícula del CRAs del nostre estudi, per tal de analitzar-les i tractar de fer una reflexió. Tant en la taula 12 com en la 13 tenim dades dels aularis que en l'actualitat hi són en funcionament, però també retrospectivament trobem els aularis que van a arribar a funcionar en un moment determinat; les unitats creades i les unitats habilitades, que poden ser modificades més fàcilment en els processos d'arranjament que tots els anys es presenten; els recursos humans a la disposició de les unitats i finalment l'alumnat que el el curs 19/20 hi es matriculat en els aularis. Si analitzem les dades que en el moment actual aporten els nostres CRAs observem:

Taula 12 : Dades del CRA del Penyagolosa informació del curs 2019/20

Any en el que comença a funcionar : curs 2013-2014						Resolució : 16 d'octubre de 2013		
Pobles	Aularis actuals	Escoles anteriors	Unitats creades per aularis	Unitats habilitades per aularis:	Num professors del quals itinerants 20 / 5	Total	Alumnat Transportat	al. Extranjer
Atzeneta del Maestrat	Atzeneta del Maestrat	Atzeneta (poble), Escola Terme, Escola Foyes, Escola Meanes-Barrot	2 inf 7 pri	2 infantil 1 primària	1 EF 1 Anglès 1 Primària itinerant	105	12 + 2 ajudes individuals. Dels 12: 1 de Xodos, 2 de Benafigos, 1 del Pou la Riba i 8 de Meanes i el pla de Culla.	23. Molts d'ells ja nascuts a Atzeneta, però amb llengua materna diferent.
Vistabella del Maestrat	Vistabella del Maestrat	Vistabella (poble), Escola Peñagolosa, Escola Llano de Abajo, Escola Foyadores, Escola El Boy	1 inf 2 pri		1 Música	14	0, però que demanen transport individual hi ha 9 alumnes.	5
Les Useres	Les Useres	Useres (poble), Escola Crevadas, Escola Las Mezquitas, Escola Partida Muña	2 inf 3 pri	1 infantil 1 primària	1 infantil itinerant 1 PT	49	12	3
Benafigos		Poble Olivera Coves					1 de Xodos	
Xodos		Poble Masia La Carrasca					2 de Benafigos,	

Atzeneta	Infantil : alumnes				Educació primària : alumnes						
Codi	2 anys	3anys	4 anys	5anys	1r	2n	3r	4rt	5é	6é	
Alumners	9	10	13	11	10	7	8	11	14	10	
unitats	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Al / uni	9	14	11	10	10	7	8	11	14	10	

Les Useres	Infantil : alumnes				Educació primària : alumnes						
Codi	2 anys	3anys	4 anys	5anys	1r	2n	3r	4rt	5é	6é	
Alumners	0	5	4	4	8	7	6	7	5	3	
unitats		1		1		1		1		1	
Al / uni		6		8		15		13		8	

Vistabella	Infantil : alumnes				Educació primària : alumnes						
Codi	2 anys	3anys	4 anys	5anys	1r	2n	3r	4rt	5é	6é	
Alumners	2	1	1	2	0	0	2	4	1	1	
unitats			1					1			
Al / uni			6					8			

Tendència de la matriculas de l'alumnat:

La previsió per als propers anys és:

Useres: 2017 – 7 xiquets empadronats, 2018 – 2 xiquets empadronats.

Vistabella (ja van els de 2 anys): 2018 – 1 xiquet empadronat, 2019 – 1 xiquet empadronat.

Atzeneta (ja van els de 2 anys): 2018 – 11 xiquets empadronats, 2019 – 8 xiquets empadronats.

Taula 13: Dades del CRA L'Aiguaneu informació del curs 2019/20

Any en el que comença a funcionar : curs 2006/2007      Resolució : Orde de 30 d'agost de 2006

Pobles	Aularis actuals	Escoles anteriors	Unitats creades per aularis :	Unitats habilitades per aularis:	Num professors del quals itinerants		Alumnat	
					18 / 6	Total	Transportat	Extranger
Catí	Catí	Catí (poble), Escola Font-Catí, La vall de Catí	4	2	2	59	3	
Culla	Culla	Culla (poble), Escola Roques del Llaó, Escola Pla Sabater, Escola Molinell, Escola Matella	2		2	8		
Villar de Canes	Villar de Canes	poble	2		1	8		
Torre Embesora	Torre Embesora	poble	1		1	7		

Tendència de la matricula de l'alumnat: A la baixa

Codi	Infantil : alumnes				Educació primària : alumnes					
	2 anys	3 anys	4 anys	5 anys	1r	2n	3r	4rt	5é	6é
Alumners	8	3	5	7	4	4	5	7	9	7
unitats	1		1		1		1	1		1
Al / uni	8		8		11		9	7		16

Codi	Infantil : alumnes				Educació primària : alumnes					
	2 anys	3 anys	4 anys	5 anys	1r	2n	3r	4rt	5é	6é
Alumners		2	2	1	0	0	0	2	1	0
unitats			1					1		
Al / uni			5					3		

Codi	Infantil : alumnes				Educació primària : alumnes					
	2 anys	3 anys	4 anys	5 anys	1r	2n	3r	4rt	5é	6é
Alumners			1	1			2		2	2
unitats			1					1		
Al / uni			2					6		

Codi	Infantil : alumnes				Educació primària : alumnes					
	2 anys	3 anys	4 anys	5 anys	1r	2n	3r	4rt	5é	6é
Alumners			2		2	1	1			1
unitats						1				
Al / uni						7				

A gener de 2015, un grup de professors de diferents universitats valencianes constituïts en el grup GALTER, Grup d'Anàlisi de Territoris Rurals, va realitzar un taller per a l'Institut Valencià d'Investigació i Formació Agroambiental ( IVIFA ), baix el títol de: "Cap a una nova política rural i territorial a la Comunitat Valenciana – Incentius territorials, serveis públics i governança", va reunir a 70 experts procedents de diferents àmbits tant polític, civil, empresarial i rural; es va redactar un document de síntesi que sobre el tema educatiu apuntava: "Cal assegurar una adequada oferta educativa de qualitat en tots els nivells, no només per als que ja hi viuen, sinó també per als que volen dur a terme el seu projecte vital en un municipi rural. Disposem d'una magnífica massa crítica de mestres rurals, que han desenvolupat una competència didàctica excel·lent, el que confereix qualitat a la nostra escola rural, més integrada en el medi físic i cultural que la urbana i amb bons resultats docents. El que val també per al professorat de secundària. Entenem que sovint l'escola contribueix a valorar positivament la ruralitat i és font d'un raonable orgull en el seu alumnat i societat"

A la vegada, en aquest document, ve a assenyalar una sèrie de problemàtiques com ara

l'estabilitat del professorat en zones rurals, reclamant un incentiu per afavorir aquesta estabilitat, la creació de llocs de guarderia públiques per poder conciliar la vida laboral, sovint extra-local, que permeta el desplaçament de les mares que treballen; la flexibilització de les ràtios tant de mínims com de màxims, recolza el model dels CRAs com una bona fórmula, prioritzar els criteris de territorialitat sobre els demogràfics a l'hora de les dotacions en secundària i formació professional i reclama que les agències de desenvolupament rural deurien fer un seguiment dels titulats i universitaris per fer una orientació ocupacional cap el territori.

## **4.5.- Síntesi de les respostes a les preguntes de l'entrevista.**

Com que en la síntesi apareixen frases textuales que els participants han comentat en les enquestes tractarem de identificar-les, preservant l'anonimat, amb les inicials P ( participant) seguit d'un nombre ( 1 ,2 ...) i de la mateixa manera el CRA on pertany, a partir d'ara CRA1 ( El Penyalgosa), CRA2(L'Aiguaneu).

Pregunta 1.- Des de 1821 fins a 2013 a Espanya hi han hagut catorze lleis d'Educació. Penseu que hi ha hagut, en algun moment, una política educativa adreçada a l'escola rural a Espanya? Si penseu que si, com s'ha reflectit aquesta política en les escoles del medi rural ?

Es nota una certa indefinició, els que recolzen el SI ho fan des de la valoració que tenen positiva del CRA, així argumenten per exemple: «... aquesta política ha sigut insuficient, perquè des de 1986 amb el Real Decret de constitució dels CRAs i l' Ordre de 15 de maig no s'ha actualitzat i potser no s'adreça a les necessitats de la societat actual» (P1 CRA 1) o «En les escoles rurals s'ha reflectit d'una manera molt clara, ha passat d'haver una escola per poble a ser aularis, és a dir, a ser una part d'un tot, amb tot allò positiu i negatiu que comporta ser part d'un CRA» (P3 CRA1); els que ho valoren de manera negativa pensen que són els mestres els que tenen d'adaptar la normativa a la situació concreta de l'escola, així ho expressen algunes opinions: «el meu punt de vista, crec que no hi ha hagut una política educativa adreçada específicament a les escoles rurals, ja que les lleis parlen de forma general» (P4 CRA2) o « crec que les lleis s'han fet sempre per a una majoria i com que l'escola rural és una minoria no s'ha tingut molt en compte» (P9 CRA2). Menció especial a la referència que es fa la valoració del compromís en el moment de la Segona República, i en el moment actual és a partir de l'ordre de 15 de maig de 1997 on es pot veure una intencionalitat vers a l'escola rural; diu una de les informadores (P6 CRA2).

Pregunta 2.- La LOE va ser una llei que va dedicar un article a la igualtat d'oportunitats; «Las Administraciones educativas tendrán en cuenta el carácter particular de la escuela rural para proporcionar los medios y sistemas organizativos necesarios para atender a sus necesidades específicas y garantizar la igualdad de oportunidades» (art 82). Penseu que en aquest moments pot donar-se una autèntica igualtat d'oportunitats ?

La resposta és majoritàriament NO, des de tres aspectes diferents, uns recursos humans, l'altra els recursos materials, i respecte als propis alumnes. Respecte als recursos humans cal que hi haja un sobre esforç a l'hora de coordinació d'objectius i organització, també cal potenciar l'estabilitat del professorat, això ho expressa una professora: «Respecte al personal he de dir que als CRA tenim unes bones dotacions, únicament crec que s'haurien de treure més places definitives, es a dir, crear mes places, enlloc d'estar habilitades any rere any, ja que això significa que no siga personal definitiu i cada any hi ha més d'un 50% del personal nou al centre. Així és difícil mantenir una línia de centre metodològica.» (P3 CRA1) . Pel que fa als recursos materials, encara que s'ha produït un esforç per part de l'Administració, encara queda lluny de les possibilitats d'altres escoles urbanes,

proporcionalment les dotacions econòmiques tant de funcionament com de despeses de menjador queden molt curtes, sinó deficitàries; respecte a l'alumnat encara és més clar el NO, tant famílies com alumnes no poden tindre a l'abast els recursos d'altres zones, que les escoles no els poden proporcionar, per tant es requereix d'altres institucions per poder compensar aquestes desigualtats. «... és difícil una igualtat d'oportunitats, ja que el medi rural no té tant d'accés a esdeveniments culturals; teatre, cine... Tanmateix, les noves tecnologies han jugat molt al nostre favor» (P9 CRA2)

Pregunta 3.- És evident que el món rural ha canviat vers un món globalitzat. Com penseu que ha influït el desenvolupament tecnològic en les comunitats rurals ?

L'opinió general és que el desenvolupament tecnològic ha estat molt positiu pel que respecta al món rural, si bé la globalització, per una part pot contribuir al despoblament, « les TICs són una eina que beneficia al món rural perquè permet obrir una finestra a la realitat que ens envolta » (P1 CRA1); per altra també pot potenciar el contrari permetent el teletreball i el poder gestionar des del poble, pel que respecta al treball escolar ha estat molt important el tindre recursos, encara que, una queixa general és la velocitat i capacitat de la xarxa. Els hàbits de jocs estan canviant en els xiquets i xiquetes, així ho manifesta una mestra : «Costa veure a alumnes de més de 7 anys pel carrer jugant, no hi ha xiquets a la rambla com fa anys... els hàbits estan canviant i, quan més gran és el poble, més ràpidament canvien» (P3 CRA1) . Des del punt de vista docent la valoració és més positiva així expressen opinions paregudes a que « les noves tecnologies al món rural facilita l'accés al coneixement i experiències d'innovació pedagògica» (P5 CRA2)

Pregunta 4.- En 1986 es va publicar el Real Decret de constitució dels CRAs i a la Comunitat Valenciana no es fins a 1997 amb les competències plenes en matèria d'educació que comença a desenvolupar-se. En aquests moments hi ha catorze CRAs funcionant a la província. Penseu que aquest model ha estat una bona política educativa específica adreçada al medi rural ?

Totes les respostes han estat afirmatives, encara que cal fer matisacions, entre les que destaquen que caldria que la normativa actualitzara el moment de l'escola rural, « En su momento sí, pero se debería actualizar y analizar más las verdaderas situaciones.» (P7 CRA2). Se valora el fet que és possible que hage estat una solució per a mantenir vives algunes escoles. Si que és cert que es pot produir una sensació de pèrdua de part de pertinència a una escola del nostre poble, aquesta idea s'expressa en les paraules següents: «Costa molt per a les diferents comunitats educatives no tenir un sentiment de superioritat en el cas de l'aulari seu i un sentiment d'inferioritat a la resta d'aularis» (P3 CRA1). En general es valora molt positivament la figura dels CRAs que es pot resumir amb aquesta intervenció : «La creació dels CRAs ha sigut un encert. Hem rebut molts més recursos tant personals com econòmics i hem tingut l'oportunitat de relacionar-nos més amb els pobles de l'entorn. Als pobles amb poc alumnat ha sigut un revulsiu molt positiu relacionar-se amb l'alumnat dels altres pobles quan fem eixides, excursions, trobades...» (P9 CRA2)

Pregunta 5.- Si heu treballat en escola rural aïllada, com les d'abans, i ara hi formeu part de la plantilla d'un CRA quins punts forts i quines debilitats podríeu anotar en un model o un altre. ( Si no heu conegut l'anterior model opineu sols sobre l'actual )

Pràcticament la totalitat dels participants afirmen que no han tingut l'experiència de treballar en una escola rural aïllada o incompleta. Com a punts forts s'assenyalen que la baixa ratio afavoreix l'ensenyament personalitzat, l'aprofitament de l'entorn com a recurs educatiu, la possibilitat de treballar més coneixements i procediments, facilitats de comunicació, ràpida identificació de necessitats educatives, aprenentatge cooperatiu; com a punts dèbils la manca de recursos, dificultats en accés a cursos de reciclatge. Una intervenció especial la fa una professora que fa

referència a la seua visió com a mestra i com a alumna: « Només he treballat en el CRA que estic ara, pel que fa a escoles rurals. Però si compare l'escola d'abans (com alumna) amb l'escola actual (com a docent) el primer tret que se m'acudeix és la diferència de metodologies emprades i del tipus de continguts ensenyats» (P2CRA1) . Com un dels punts forts de l'escola rural agrupada és la de les relacions humanes. Una mestra ho expressa de la següent forma: « Destacaria, com he dit abans, la millora econòmica, la relació entre els altres aularis que formen el CRA, ja que entre tots fem una escoleta. Un aulari tot sol és molt trist, degut al poc nombre d'alumnat amb què comptem» (P8 CRA2).

6.- De la mateixa manera si el vostre treball ha estat en escoles urbanes i ara sou en una escola rural quines diferències i quines similituds podeu anotar entre els dos models?

Són més destacades les diferències que similituds: s'apunten que els claustres més nombrosos poden suposar una major aportació d'idees, també la relació amb els alumnes i amb les famílies és diferent, i es valora molt més a favor de l'escola rural. Les relacions humanes són més estretes en l'escola rural que en centres urbans. Les possibilitats de flexibilitzar els agrupaments són més factibles en les escoles rurals. Sembla que la seua apreciació es que en una escola urbana la facilitat de coordinació és més fàcil i els CRA tenen la dificultat del desplaçament: « Però, per contra, és més fàcil la coordinació entre docents (tutors i especialistes, amb l'equip directiu, tutors del mateix nivell, comissions, departament d'orientació, etc) ja que hi ha molts docents que s'han de desplaçar d'un aulari a un altre (en un CRA). Aquest aspecte últim també comporta que siga més complicat la realització dels horaris de cada aula i de cada docent» (P2 CRA1). També es veu de manera contrària i així ho comenta una mestra: «Treballar en un centre gran i un CRA té moltes diferències. En un centre educatiu gran, la comunicació entre el professorat no és tan permanent. Les hores lectives amb l'alumnat no són tan productives i, intentant fer tot el possible per a que cada un dels nostres alumnes segueixi endavant, és molt difícil realitzar la nostra tasca amb la mateixa efectivitat» (P4 CRA2)

7.- Si en un moment donat de la història l'escola rural va contribuir a la despoblació del món rural presentant models urbans com a formes de vida idealitzades, en aquest moment sembla que a l'escola rural se li demana altres funcions socials i educatives en el seu entorn. Esteu d'acord que l'escola deu jugar un altre paper en l'entorn rural que no siga el merament instrucció i preparació de l'alumnat per a l'ESO. En què pot col·laborar l'escola en aquesta missió ?

De les respostes aportades no es dedueix que el professorat tinga massa clar quin pot ser el paper de l'escola rural vers el món rural, si hi ha coincidència en què el treball transversal en fomentar formes de vida saludables i valorar molt més l'entorn en el què es desenvolupa la vida dels xiquets i xiquetes són objectius a treballar per part de l'escola, però per altra banda reconeixen que no es un treball que poden fer soles. En paraules d'una mestra : « Sí, crec que l'escola ha de jugar un paper important en el món rural, però juntament amb els Ajuntaments i les altres Associacions dels pobles. El poble és dels seus habitants i són ells qui han de mantenir el poble viu, per això el que s'ha de treballar des de l'escola és l'orgull de pertinença al medi rural i al poble» (P3CRA1). Per altra banda «L'escola ha de preparar l'alumnat per a la vida. S'ha de pensar en donar-los oportunitats de veure coses que al poble no poden trobar» (P8CRA2) açò es manifesta en una altra opinió.

8.- Sembla que ara s'estan barallant-se noves propostes d'organització escolar com l'institut-escola, que ja funciona en comunitats com Catalunya, recuperant al menys els dos primers anys de la ESO. Què penseu sobre el tema i quines noves propostes podrien plantejar-se ?

Expressen diversitat d'opinions, però hi ha una clara tendència a veure de forma positiva en especial que els que han tingut una experiència i recorden quan el primer cicle d'ESO es treballava a les escoles, no es veu de la mateixa forma, per a uns altres, la idea podria ser positiva sempre que els mestres foren del propi centre, a mes comportaria un temps de major desenvolupament



maduratiu dels xiquets i xiquetes i altres veuen perdudes en espais de socialització i d'expectatives per part dels xiquets i xiquetes. Per tal de portar-ho a termini caldria tenir unes infraestructures adequades i caldria definir molt bé el pla de transició a l'institut. L'opinió d'aquesta mestra resum els dubtes que genera la proposta de la pregunta: «No tinc una opinió clara al respecte. És possible que retardar l'adolescència siga un factor de protecció quan a altres aspectes, com l'inici de consum de drogues, les conductes sexuals de risc, etc. En l'entorn rural, on ja es difícil mantindre l'educació secundària pot ser la fi de molts IES que tenen poc alumnat. Pense que aquesta mesura no seria beneficiosa en el entorn rural per aquest motiu» (P5CRA2).

## Matiu DAFO

Per finalitzar l'estudi reflectim en la taula 14 els resultats de la matriu DAFO obtinguda, com podem observar en ella es fa referència a totes les idees que han anat sorgint en les entrevistes personals, tant mateix és quan a partir d'aquest resultat es podria haver confeccionat un treball de grup focal, però per les circumstàncies sanitàries sobrevingudes a causa de la COVID-19 no ha estat possible.

Taula 14 Matriz DAFO

	Fortaleses	Debilitats
Origen intern del CRA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ratios baixes</li> <li>• Tractament personalitzat</li> <li>• Facilita el treball cooperatiu</li> <li>• Relacions personals directes entre la comunitat educativa.</li> <li>• Facilita la implicació en l'entorn</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Problemes de socialització entre iguals per baixa ratio</li> <li>• Dificultats en treballar en equip el professorat</li> <li>• Plantilles no estables</li> <li>• Recursos molt limitats</li> <li>• Dificultat per accedir a la formació continua</li> </ul>
	Oportunitats	Amenaces
Origen extern del CRA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entorn facilitador de l'aprenentatge</li> <li>• Famílies: participatives, implicades i disposades a ajudar. Molt preocupades pels avenços dels seus fills a nivell educatiu i per la millora de les metodologies i les instal·lacions del centre.</li> <li>• Noves formes de ruralitat</li> <li>• Ajuntaments: bona disposició per millorar les instal·lacions i el manteniment. Participació directa en moltes activitats dels aularis.</li> <li>• Facilitat de practicar polítiques inclusives</li> <li>• Possibilitat experiències educatives innovadores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Despoblament, pèrdua de població, això implica poc alumnat a algun aulari. Supressió d'unitats per pèrdua de matrícules.</li> <li>• Dificultats econòmiques incompliment en el termini de pagaments. Dificultats per adquirir recursos materials necessaris pel dèficit del servei de menjador.</li> <li>• Entorns entròpics que es traslladen a les aules</li> <li>• Dificultats de connexió de la xarxa tant vial com virtual</li> <li>• Percepció de sentir-se abandonats</li> <li>• Ratios rígides</li> </ul>

## **5.- CONCLUSIONS**

Una vegada realitzat el treball de recerca tant en l'àmbit general com en la concreció de la zona a estudiar, podem extraure una sèrie de conclusions per analitzar la relació existent entre les polítiques estatals a través de les normatives, moments històrics de les escoles rurals i amb el despoblament.

### **5.1.- Aportacions**

En l'objectiu general plantejàvem analitzar polítiques educatives, a partir tant d'un punt de vista històric com legislatiu, que han estat adreçades a l'escola i més concretament a l'escola rural, per a partir d'ací valorar si han estat afavoridores o pel contrari han produït efectes negatius en la relació escola rural i el seu entorn; una vegada fet aquest estudi podem extraure les següents conclusions:

1.- Des d'un principi l'educació en Espanya ha estat immersa en les marees ideològiques i polítiques, el desenvolupament de la legislació ha estat a l'atzar de la ideologia política del partit en el govern. Si bé, en el moment actual, la societat percep l'escola com un dret reconegut per tots els estaments, no sempre ha estat així, i no va estar quasi fins a l'adveniment de la democràcia que l'escola ha deixat de ser vista com una imposició, així hi era percebuda per un ampli sector de la població rural fa temps; Ortega, en el seu treball (1994), afirmava que malgrat totes les bones intencions, suposant que sempre hagen estat bones, que tant els legisladors com els intel·lectuals hagen tingut vers l'escola rural, aquesta institució històricament ha exercit una escassa influència sobre el medi rural, i encara ara continua igual; per tant, aquest dret podria ser manifestament millorable.

L'escola rural ha tingut i encara té un protagonisme que implica una relació contradictòria, d'un costat, en el seu aspecte formatiu, continua educant xiquets i xiquetes que un moment donat abandonaran l'entorn rural, per continuar estudis o per treballar, en zones urbanes o periurbanes; per tan, per un lloc l'escola té una clara identificació, simbòlica al menys, per que fa al seu tancament, com impacte negatiu en la població i cap poble ho desitja, però a la vegada, el seu quefer diari farà que part d'eixa població fique expectatives fora dels entorns rurals. Des del punt de vista demogràfic la percepció que ens aporta pot ser equivocada, ja que sembla que la tendència a desaparèixer és continua, però no obstant, això no succeirà, aquest moment és fruit de polítiques anteriors, amb un resultat d'una piràmide poblacional molt envellida.

2.- L'escola té un valor important en la pròpia autoestima dels pobles i si bé no es podria considerar com un factor determinant d'atracció de població si que ho és com indicador de decadència, l'escola passa per ser un dels serveis més valorat per les famílies joves a l'hora de decidir el seu assentament en una població. L'educació, per si sola no produeix desenvolupament encara que ho afavoreix, l'escola deurà anar acompanyada d'altres accions compensatòries.

Està constatat, que cada vegada més l'escola rural està llevant-se de damunt l'estigma que l'ha assenyalada durant tant de temps com una escola de baixa qualitat, i ja apareixen des de informes tan solvents com PISA o TIMSS, on es reflecteix que no hi ha diferències significatives entre escoles urbanes i rurals, a opinions en fors i a través dels propis pares i mares, que fiquen en valor l'escola rural com una escola de qualitat amb l'enraigament territorial. L'escola no és condició suficient per mantindre la població però si és condició necessària.

3.- L'escola rural, amb els seus espais, el bagatge cultural i la seua llarga trajectòria per poder realitzar innovacions, on la interacció entre diferents agents educatius és un recurs a l'abast, és capaç de poder tornar a favor totes les limitacions que se li han atribuït i fer possible el convertir-les en potencialitats en un context social canviant, on deu ser possible ajuntar el global i el local, convertint moltes vegades a les escoles rurals en centres pioners en innovacions educatives.

La creació de CRAs com a un model sostenible d'escola rural, tot i que li és convenient a l'Administració, perquè simplifica el control i la burocràcia administrativa, facilita l'assignació de recursos i especialistes i redueix l'estadística d'escoles menudes, produeix un emmascarament de l'escola rural (Santamaria, 2014); si, ha contribuït al manteniment d'aularis en pobles que d'altra manera hagueren estat suprimits, en els casos particulars estudiats es veu molt clarament, si bé continua sense facilitar l'estabilitat del professorat. Els dos CRAs que hem estudiat, van partir en moments diferents i amb una diferència temporal suficient, també el seu impuls de construcció van ser distints, açò fa que els plantejaments de les comunitats educatives puguen ser també diverses, però els dos tenen punts forts i debilitats comunes, tal com es reflecteix en la matriu DAFO considerada en l'espai de resultats.

4.- Si alguna cosa podem asseverar, és que l'escola rural no és una institució administrativa externa, forma part d'un tot, i per tant d'una manera de gestionar el territori; si bé la llei 45/2007 del desenvolupament sostenible del medi rural plantejava en el seu article 28 el manteniment d'una adequada escolarització en municipis rurals, amb programes d'extensió d'escolarització infantil, millora de resultats en ensenyament obligatori, foment de l'accés a nivells educatius superiors, parar atenció preferent a l'alumnat de zones rurals prioritàries i immigrants, la promoció de l'atenció a la diversitat i especialment als ANEE amb discapacitat; també parla de la millora de l'equipament dels centres públics educatius en municipis xicotets i afavorir el seu ús cultural, social i educatiu, a més del foment de la FP reglada i ocupacional per a joves i dones, les noves tecnologies, les tècniques d'ocupació deslocalitzada, i d'incentivar pràctiques en empreses rurals, a la pràctica, la seua aplicació es pot considerar escassa i desigual.

Cada zona rural té una casuística particular, per tant caldria plantejar-se en cada zona un pla estratègic amb uns punts importants a considerar com ara: la funció de l'escola en el medi rural, l'atenció a la xarxa d'educació bàsica, tant en els trams de 3 a 6 anys com de 6 a 12, l'atenció a l'etapa infantil de 0 a 3 anys, els programes de transició a ESO de proximitat, la potenciació de les famílies professionals de la zona, el treballar vers l'orientació acadèmica i professional i com no, un programa de beques i ajudes, tot integrat en una nova forma de gestionar el territori, com venen advertint diferents institucions.

5.- Pel que fa a la zona estudiada, els paràmetres generals es compleixen també a escala particular, en el referent a la creació d'unitats escolars aquesta s'acomoda a la legislació del moment passant d'un màxim en el moment de la llei de 1945: 27 unitats a la zona del CRA El Penyagolosa i 14 a la del L'Aiguaneu, amb escoles rurals a les masades, en plena autarquia, on calia apuntalar la permanència en el món rural, a una davallada iniciada en els anys seixanta i completada en les planificacions dels anys 1970, i que es perllonguen fins a la publicació de la LOGSE, setze i sis unitats respectivament. Aquesta variació en unitats va acompanyada amb una variació en la població, així passem d'una població de 8.362 habitants al 1950 a 2.831 a l'any 2019 a la zona del CRA El Penyagolosa i de 4.872 habitants a 1.543 a la del CRA L'Aiguaneu. Les polítiques de gestió del territori portades a termini en aquestes zones va propiciar el seu buidat i com a conseqüència moltes escoles rurals van desaparèixer.

Com ja hem afirmat, encara que la figura del CRA emmascara una situació de l'escola rural que no està del tot resolta, si ha permès que localitats com Vistabella de Maestrat, Torre d'en Besora o Villar de Canes hagen recuperat o mantinguen els seus aularis amb la gran importància que per al

poble té el tenir els seus xiquets i xiquetes a la localitat.

6.- Per últim, de les intervencions dels participants en la enquesta, destacar aquelles apreciacions considerades con oportunitats i que afirmen, que l'escola és un entorn facilitador de l'aprenentatge, on les famílies poden ser més participatives, implicades i disposades a ajudar; molt preocupada pels avenços dels seus alumnes a nivell educatiu i per la millora de les metodologies i les instal·lacions del centre; que es relaciona amb les noves formes de ruralitat, on els Ajuntaments tenen bona disposició per millorar les instal·lacions i el manteniment; que és un entorn on facilita les practiques de polítiques inclusives i que possibilita experiències educatives innovadores.

Un altra qüestió a tindre en compte, i que es fa notar de les respostes, és el desconeixement per part dels mestres de la realitat de l'escola rural, amb agrupacions particulars, desplaçaments més o menys llunyans, característiques particulars de les dinàmiques sociològiques d'un poble, ja que la majoria dels mestres provenen de zones urbanes i desconeixen aquestes característiques, per tant, tal vegada fora també necessari el replantejar el programa de Practicum, per que d'alguna manera l'estudiantat de grau de magisteri poguera tindre un cert contacte amb aquest tipus d'escola.

## **5.2.- Limitacions i propostes de millora**

El treball de recerca de documentació ha estat ampli, la quantitat de treballs, articles ponències i estudis sobre l'escola i en concret sobre l'escola rural és molt extensa, la qual cosa ha fet que s'hagi tingut de limitar la quantitat de material a consultar, per tant es molt possible que hauran quedat moltes opinions que no s'han reflectit en el treball. També la consulta en l'Arxiu Històric Provincial ens haguera portat a fer massa extensa el desenvolupament de l'evolució històrica de les àrees d'estudi.

Finalment pel que fa al treball de camp pròpiament dit, de contacte amb les escoles i els seus mestres, el poder anar i incitar a la participació, encara que es va encetar, la conjuntura sanitària que és va destapar en el moment de fer el treball de camp ha condicionat tota la resta del treball, el ser impossible el contacte real i els desplaçaments a la zona de treball ha estat un gran obstacle per poder concloure'l com s'havia programat, hem pogut mantindre contactes a nivell telemàtic però no ha estat suficient per tenir un lligam de pes entre el professorat que treballa en els aularis i les seues opinions, no obstant s'han tingut en compte i s'ha redactat un espai de resultats.

No obstant, això si, ens haguera agradat fer un grup focal, per abordar l'objectiu referent a intentar consensuar una definició d'escola rural en el moment actual, caldria tenir en compte una sèrie d'aspectes que no podrien obviar-se, a saber els aspectes socioculturals, els demogràfics, els geogràfics ( comunicació i mobilitat de les persones ); valorant tots aquest aspectes, sembla que l'escola deuria, des de les seues possibilitats, ser aquella que, intentara promoure dinàmiques innovadores educatives, que treballara vers el desenvolupament de la comunitat rural en la que estigué incardinada. Així, dons, ja no pot ser una escola transmissora, sinó que més deu ser una escola que, integrada en un espai rural, trebal·le per un futur viable per al medi i la comunitat que la integra i a la que deu servir. Evidentment eixe treball no ho pot fer soles l'escola, deurà ser recolzada per altres institucions i per la pròpia societat civil ( empresaris locals, associacions culturals de la localitat, associacions de iaïos, AMPES dels col·legis i totes aquelles persones, que amb esperit participatiu espenten en la mateixa direcció). Açò ens porta al concepte d'escola vinculada al territori (Moliner, Sales i Sanahuja, 2017; Traver, Sales, Moliner, Sanahuja i Benet, 2018).

### **5.3. Línies futures**

Per finalitzar, apuntar que el treball de replegada de dades, el grup focal no s'ha pogut fer, el nombre d'enquestes replegades és insuficient per poder realitzar un treball amb suficient grau de contrast, encara que proporcionen unes línies d'opinió que caldria aprofundir i per tant que queda oberta una línia de treball per a la seua continuació, la de concloure la part de grup focals, i el treball de recollida de dades a través de l'enquesta que pel Real Decret 463/2020, de 14 de març, per el que se va declarar l'estat d'alarma per a la gestió de la situació de crisi sanitària ocasionada per el COVID-19 restringia la mobilitat de les persones no ha fet possible el desenvolupament complet d'aquesta part del treball. Caldria fer constar també que ens vam plantejar una altra línia d'estudi, que era valorar les impressions de docents jubilats que hagueren treballat en escoles rurals per contrastar amb valoracions actuals.

Una segona línia, seria el plantejar l'estudi de les tendències que en matèria de gestió del territori s'hagen anat implementant en la zona de treball i fer un estudi comparatiu entre les tendències indicades, estudis universitaris realitzats i les accions portades a terme per les diferents administracions públiques.

## **6.- Referencias bibliogràfiques**

- Avila, A. (1990) . La enseñanza primaria a través de los planes y programas escolares en la educación española durante el siglo XIX. Universidad de Sevilla . *Revista de ciencias de la educación* 7 (6), 215-227
- Berlanga, S. ( Mayo de 2009) La escuela rural: entre la realidad y el deseo. *Jornadas sobre educación en el medio rural : encrucijadas y respuestas*. Teruel.
- Bernal, JL.(Mayo de 2009) Luces y sombras en la escuela rural. *Jornadas sobre educación en el medio rural : encrucijadas y respuestas*. Teruel.
- Boix, R.(2003) Escuela Rural y territorio: entre la desruralización y la cultura local. *Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural*. 1, 1-8
- Boix, R (2004) La escuela rural: funcionamiento y necesidades. Barcelona, España. Praxis
- Canes.G.F Las Misiones pedagógicas. *La escuela de la República*. Recuperado de <https://laescueladelarepublica.es/antecedentes/las-misiones-pedagogicas/>
- Carmena, G. I Regidor, J.(1981). La política educativa y la escuela rural. *Cuadernos de Pedagogia* CD- 25 años nº 79. Barcelona.
- Constitución política de la Monarquía española. *Promulgada en Cádiz a 19 de Marzo de 1812*. (s.f.). Recuperado de [www.congreso.es/constitucion/ficheros/historicas/cons\\_1812.pdf](http://www.congreso.es/constitucion/ficheros/historicas/cons_1812.pdf)
- Constitución de la Nación Española. *Promulgada el 6 de Junio de 1869* Recuperado de [http://www.congreso.es/docu/constituciones/1869/1869\\_cd.pdf](http://www.congreso.es/docu/constituciones/1869/1869_cd.pdf)
- Constitución de 1876. Recuperado de [http://www.congreso.es/docu/constituciones/1876/1876\\_cd.pdf](http://www.congreso.es/docu/constituciones/1876/1876_cd.pdf)
- Constitución de la Republica Española ( 9 de diciembre de 1931) Recuperado de [http://www.congreso.es/docu/constituciones/1931/1931\\_cd.pdf](http://www.congreso.es/docu/constituciones/1931/1931_cd.pdf)
- Colaboradores Wikipedia. (2015) Misiones pedagógicas. *Wikipedia, la Enciclopedia libre* , [http://es.wikipedia.org/wiki/Misiones\\_Pedag%C3%B3gicas](http://es.wikipedia.org/wiki/Misiones_Pedag%C3%B3gicas)
- Colaboradores de Wikipedia. (2015). Informe Quintana. *Wikipedia, la Enciclopedia libre* , [http://es.wikipedia.org/wiki/Informe\\_Quintana](http://es.wikipedia.org/wiki/Informe_Quintana)
- Corchón, E. (2000). La escuela rural: pasado, presente perspectivas de futuro. Vilassar de Mar (Barcelona) España: Editorial OIKUS – TAU.
- Decreto Ley sobre enseñanza de 21 de Octubre de 1868. *La Gaceta de Madrid*. Recuperado de <http://www.filosofia.org/hem/dep/boe/8681022.htm>
- Egido Galvez, I. (1994) La evolución de la enseñanza primaria en España: Organización de la etapa y programas de estudio. *Dialnet Tendencias pedagógicas* 1, 75-86

- Feu, J. (1998) La transformació del món rural: el sentit de "l'escola rural" en un món que es desruralitza. *Temps d'educació*. 20, 287-313.
- Galera Pérez.A. (2018). Escuela pública durante la I Restauración (1875-1931): Aspectos administrativos y curriculares. *Revista muesca* 19, 17-42.
- Hernandez, J. (200) La escuela rural en la España del siglo XX. *Revista de Educación* ( extra 1) 113-136
- IVIFA (2015) Cap a una nova política rural i territorial en la Comunitat Valenciana. DOCUMENT DE SÍNTESE. GATER Grup d'Anàlisi dels Territoris Rurals. Valencia , 10
- Jovellanos, M. (Ed.).(1976) *El elogio de Carlos III Obras en prosa* . Madrid, España. José Miguel Caso González, Madrid, Castalia, 184
- Ley Moyano (1857) *La Gaceta de Madrid*. Recuperado de <http://www.filosofia.org/mfa/e1857ley.htm>
- Ley de Educación de 17 de julio de 1945. *BOE* nº 199 Recuperado de <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1945/199/A00385-00416.pdf>
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamento de la Reforma Educativa. *BOE-A-1970-852* Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>
- Liquete Sendino. M<sup>a</sup> Teresa. ( 2015) Historia de la educación primaria en la escuela rural
- Madoz, P (1845-1850) Diccionario geográfico-estadístico-histórico de España y sus posesiones de ultramar. Recuperado <https://bibliotecadigital.jcyl.es/i18n/consulta/registro.cmd?id=16877>
- Martí Alpera, F. (1911). *Las escuelas rurales*. Girona: Dalmau Carles.
- Moliner, O., Sales, A. & Sanahuja, A. (2017). Social Mapping in the Context of a Community-build Day: Strategy to Strengthen Links with Community in a Small Rural School. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 305–310. doi: 10.1016/j.sbspro.2017.02.083
- Morales, N (2019) Cierre de las escuelas en entornos rurales ¿por o para el despoblamiento ?. *Boletín del Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico*. 98, 20-23
- Moreno Burriel, E. (1998). Historia de la escuela pública en España: balance de dos siglos. Servicio de publicaciones del sector de enseñanza de CSI – CSIF. Granada
- Moreno Burriel, E. (2003). La educación en la primera década franquista (1939-1951) *IV Congreso de Historia local de Aragón*. Barbastro
- Mundina, B. (1873) Historia, geografía y estadística de la provincia de Castellón. Castellón , España: Rovira Hermanos
- Orden de 15 de mayo de 1997, de la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia, por la que se regula la constitución de colegios rurales agrupados de Educación Infantil y Primaria en la Comunidad Valenciana. (DOGV 3028 de 04.07.1997) Recuperado de [https://www.dogv.gva.es/portal/ficha\\_disposicion\\_pc.jsp?sig=1758/1997&L=1](https://www.dogv.gva.es/portal/ficha_disposicion_pc.jsp?sig=1758/1997&L=1)

- Ortega, M A. (1994) ¿Escuela rural o escuela en lo rural ? Algunas anotaciones sobre una frase hecha. *Revista de educación* 303, .211-242
- Plan Provisional de Instrucción Primaria (28 de Agosto de 1838). *La Gaceta de Madrid*. Recuperado de <http://bauldelasleyes.blogspot.com/2014/01/ley-de-21-de-julio-de-1838-que-autoriza.html>
- Quintana, J.M (1813) Informe Quintana Dictamen y Proyecto de Decreto sobre el arreglo general de la Enseñanza Pública (7 de marzo 1814). Recuperado de <http://www.ub.edu/ciudadania/hipertexto/evolucion/textos/infquintana.htm>
- Real Decreto Plan General de Instrucción Pública (9 de agosto de 1836) *La Gaceta de Madrid*. Recuperado de <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1836/600/C00001-00007.pdf>
- Reglamento general de Instrucción Pública Decreto LXXXI (29 de junio 1821) Recuperado de <https://legishca.edu.umh.es/1821/06/29/1821-06-29-reglamento-de-instruccion-publica/>
- Resolució de 16 d'octubre de 2013, de la Conselleria Col·legi Rural Agrupat d'Educació Infantil i Primària El Penyagolosa.
- Santamaria Luna, R ( Julio 2014) La escuela rural en la LOMCE :oportunidades y amenazar. *Revista Supervisión* 21 , 33,1-26
- Santamaria Luna, R (Octubre de 2001) Evolució de la xarxa escolar als pobles de la plana de l'Arc: 1950-1999. *VI Jornades Culturals a la plana de l'arc*. Cabanes
- Santamaría Luna, R. (28 de Junio de 2012). *Un poco de historia de la escuela rural*. *Escuelarural.net*. Recuperado de <http://escuelarural.net/un-poco-de-historia-en-la-escuela>
- Sepulveda, M<sup>a</sup> i Gallardo, M. (2011) La escuela rural en la sociedad globalizada: nuevos caminos para una realidad silenciada. *Profesorado Revista de curriculum y formación del profesorado*. 15, 2, 141-153
- Simons, H. (2009) Estudio de caso: teoria y practica. Madrid, España: Morata S.L.
- Stake, R. (1998) Investigación con estudio de casos. Madrid , España : Morata S.L
- Taylor, S i Bogdan ,R. (1984) Introduccion a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Barcelona, España: Paidós
- Torregrosa, M<sup>a</sup> La educación en Jovellanos. Universidad de Granada
- Traver,J.A., Sales, S., Moliner, O., Sanahuja, A. y Benet, A. (2018). Hacia una escuela incluida en su territorio: Análisis de una práctica comunitaria. *EDETANIA*, 53, 99-116.
- Vargas, I (2012) La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos.Revista *Calidad en la Educación Superior*. 3,1, 119-139
- Viñao, A. (1985) La educación en el sexenio (1868-1874). Libertades formales y libertades reales. *Anales de Pedagogia* 3, 87-102.



## 7.- ANNEXES

### Annex I

#### MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

En cumplimiento del Reglamento (UE) 2018/1725 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 23 de octubre de 2018, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales por las instituciones, órganos y organismos de la Unión, y a la libre circulación de esos datos, y de la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.

Victor Jaime Selusi Franch como estudiante de la Universidad de Mayores (UJI SENIOR) redacto este documento de Consentimiento Informado con la intención de dejar constancia por escrito de las características del proyecto de investigación que estamos realizando. Así mismo a través de este documento solicito su colaboración y consentimiento en este estudio así como su autorización para el análisis de los datos recogidos. Para ello le expongo la siguiente información:

➤ Esta investigación forma parte de un proyecto de investigación de final de grado en la Universitat Jaume I para mayores ( UJI SENIOR). El proyecto se llevará a cabo durante este curso y esta dirigido por D<sup>a</sup> Aida Sanahuja Ribés, profesora del Departamento de Pedagogía y Didáctica de las Ciencias Sociales, la Lengua y la Literatura de la Universitat Jaume I.

➤ El objetivo general del proyecto es analizar las políticas educativas destinadas específicamente a las escuelas ubicadas en el contexto rural, y a partir de un breve análisis tanto histórico como legislativo de la normativa publicada por el estado central como por la Comunidad Valenciana, proporcionar algunas claves para la comprensión del estado actual de la escuela rural y favorecer, al mismo tiempo, la elaboración de reflexiones y propuestas para la acción dirigidas a las instituciones, todo ello a través del estudio de una zona concreta de la provincia de Castellón.

➤ Para ello y de forma concreta la investigación es de índole cualitativa.

➤ La información será recogida a lo largo de todo el proceso a través de instrumentos de investigación tales como la entrevista, grupos focales, observaciones, videos, fotos y análisis documental.

➤ Me comprometo a que en el informe de este proyecto no aparezcan datos de la persona o personas participantes sin consentimiento previo de las mismas. Sus datos personales son confidenciales y están protegidos por la vigente Ley de Protección de Datos 3/2018. Estos serán incorporados y utilizados de manera confidencial en los informes y publicaciones correspondientes a la difusión de la investigación. Podrán rectificarlos y cancelarlos cuando lo deseen.

Para finalizar agradezco su colaboración en este proyecto, no solo por la importancia de su testimonio sino también por la confianza que nos ha depositado. A través de este documento la persona colaboradora se compromete a participar activa y voluntariamente en esta investigación.

De esta forma se proceda a la firma de este consentimiento informado:

Yo \_\_\_\_\_ como colaborador declaro estar informado y autorizo a los miembros del equipo de investigación a la recopilación , custodia y tratamiento de los datos necesarios para el desarrollo de este estudio así como de las actividades de difusión de los resultados en los contextos formativos y de investigación.

En \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2020

Colaborador en la investigación

Investigador principal

Fdo

Fdo

DNI

DNI

## Annex II

### MODEL DE ENQUESTA PERSONALITZADA

Primerament agraint la seua col·laboració, com vos hauran informat l'entrevista estarà penjada al correu del Centre per a respondre de manera individual i fer arribar a través de correu electrònic les vostres respostes que ens són de molt d'interès.

ENTREVISTA: L'entrevista consta de dos parts, una primera sobre el perfil del participant i una segona part amb nou preguntes obertes per a la reflexió en les que podeu ser tan amplis com desitgeu. Es anònima podeu ficar inicials o simplement lletres per tal d'assignar un número referent .

El present treball vol analitzar les polítiques educatives adreçades específicament a les escoles ubicades en el context rural, i a partir d'un breu anàlisi tant històric com legislatiu de la normativa publicada per l'Estat central com per la Comunitat Valenciana, proporcionar algunes claus per a la comprensió de l'estat actual de l'escola rural i afavorir, al mateix temps, l'elaboració de reflexions i propostes per a l'acció dirigides a les institucions, tot allò a través de l'estudi d'un zona concreta de la província de Castelló

Objectius específics:

- Definir l'evolució del mapa escolar a la zona de treball al llarg d'un temps.
- Comprovar la relació de l'extensió de la xarxa escolar amb la legislació educativa publicada.
- Relacionar l'extensió de la xarxa escolar amb els fets històrics, especialment l'evolució socioeconòmica a nivell de demografia local.
- Valorar l'estat actual de l'escola rural a través de l'anàlisi de dos zones concretes, com a tipus, i la seua projecció cap el futur relacionada amb el desenvolupament del món rural.

Participant: (escriu inicials per assignar un número) \_\_\_\_\_

#### **Perfil del participant**

Edat: \_\_\_\_\_ Dona / Home \_\_\_\_\_

Estudis: Quins estudis té? \_\_\_\_\_

Ha rebut formació continuada? Quina? On s'ha format? \_\_\_\_\_

Anys impartint docència \_\_\_\_\_ . Quants anys treballant en escoles rurals o pobles de menys de 2000 habitants, escoles incompletes \_\_\_\_\_

En quines escoles ha realitzat el seu treball \_\_\_\_\_

Des de quant forma part de la plantilla del CRA \_\_\_\_\_

#### **Preguntes generals**

1.- Des de 1821 fins a 2013 a Espanya hi han hagut catorze lleis d'Educació. Penseu que hi ha hagut, en algun moment, una política educativa adreçada a l'escola rural a Espanya?

Si penseu que sí, com s'ha reflectit aquesta política en les escoles del medi rural ?

2.- La LOE va ser una llei que va dedicar un article a la igualtat d'oportunitats; «Las Administraciones educativas tendrán en cuenta el carácter particulares de la escuela rural para proporcionar los medios y sistemas organizativos necesarios para atender a sus necesidades

específicas y garantizar la igualdad de oportunidades» (art 82). Penseu que en aquest moments es pot donar-se una autèntica igualtat d'oportunitats ?

3.- És evident que el món rural ha canviat vers un món globalitzat Com penseu que ha influït el desenvolupament tecnològic en les comunitats rurals ?

4.- En 1986 es va publicar el Real Decret de constitució dels CRAs i a la Comunitat Valenciana no es fins a 1997 amb les competències plenes en matèria d'educació que es comença a desenvolupar. En aquests moment hi ha catorze CRAs funcionant a la província. Penseu que aquest model ha estat una bona política educativa específica adreçada al medi rural ?

5.- Si heu treballat en escola rural aïllada, com les d'abans, i ara hi formeu part de la plantilla d'un CRA quins punts fots i quines debilitats podríeu anotar en un model o un altre. ( Si no haveu conegut l'anterior model opineu sols sobre l'actual )

6.- De la mateixa manera si el vostre treball ha estat en escoles urbanes i ara sou en una escola rural quines diferències i quines similituds podeu anotar entre els dos models?

7.- Si en un moment donat de la història l'escola rural va contribuir a la despoblació del món rural presentant models urbans com a formes de vida idealitzades, en aquest moment sembla que a l'escola rural se li demana altres funcions socials i educatives en el seu entorn. Esteu d'acord que l'escola deu jugar un altre paper en l'entorn rural que no siga el merament instrucció i preparació de l'alumnat per a l'ESO. En què pot col·laborar l'escola en aquesta missió ?

8.- Sembla que en ara s'estan barallant noves propostes d'organització escolar com l'institut-escola, que ja funciona en comunitats com Catalunya, recuperant al menys els dos primers anys de la ESO. Què es que penseu sobre el tema i quines noves propostes podrien plantejar-se ?

9.- Per acabar podríeu emplenar la matriu DAFO de fortaleces, debilitats oportunitats i amenaces agafant com a referència el CRA en el que treballeu segons l'esquema

	POSITIUS	NEGATIUS
ORIGEN INTERN del CRA	Fortaleces	Debilitats
ORIGEN EXTERN del CRA	Oportunitats	Amenaces

Gràcies per la seu col·laboració.