



GRUPO MILANI

# Educarnos

Nº 107. II época. 3 (2024)

**Caso abierto**  
(M.Senserrich)

**Lo Oficial**  
(A.Díez)

**Ojo al dato**  
(J.L.Veredas)

**El Eje**  
(J.Jiménez)

**Herramientas**

(R.Boix,  
A.Labay,  
J.J.Delgado)

**Para Beber**  
(J.L.Corzo)

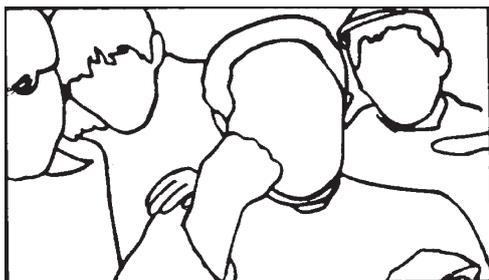
**Hacen Caso**  
(D.Oriol)

**caja baja**  
(D.Pérez)



<https://www.amigosmilani.es>

## LA ESCUELA VACIADA



Nº 107. II época. 3 (2024)

## ÍNDICE

<b>Editorial:</b> .....	2
<b>Caso abierto:</b> .....	3
<i>Escuela rural de Tuixent, Montse Senserrich (B)</i>	
<b>Lo Oficial:</b> .....	4-6
<i>La escuela rural en la España despoblada, Alfonso Díez (SA)</i>	
<b>Ojo al dato:</b> .....	7
<i>La fantástica escuela de los datos menguantes, José Luis Veredas (SA)</i>	
<b>El Eje:</b> .....	8-10
<i>La escuela rural, la escuela vaciada, Jesús Jiménez (LO)</i>	
<b>Herramientas:</b> .....	11-18
1 <i>Falta formación inicial para los maestros rurales: no sirve el "como son pocos, ya se las arreglarán", Roser Boix (B)</i>	
2 <i>El CRIET de Alcorisa: Innovación, Comunidad y Futuro en la Educación Rural, Alejandro Labay (TE)</i>	
3 <i>Monleras, un pueblo volcado con la escuela rural, Juan Jesús Delgado (SA)</i>	
<b>Para Beber:</b> .....	19-20
<i>Lo rural humano, José Luis Corzo (M)</i>	
<b>Hacen Caso:</b> .....	21-22
<i>El Colegio Gloria Fuertes: caminando hacia la inclusión, Lola Oriol (TE)</i>	
<b>caja baja:</b> .....	23-24
<i>"Lo que compartimos es nuestro mayor valor" en el XXXV Encuentro de Escuelas Asociadas de la UNESCO, Dolores Pérez (SA)</i>	

**Ilustraciones:** María Riesco (SA)  
**Maqueta:** Tomás Santiago (SA)

**LA ESCUELA VACIADA** corre el sino de su mundo, el rural. La población urbana se extiende a costa de la rural. Una tendencia acelerada de tan solo los últimos años, fue en el 2007, anteayer, cuando la población de las ciudades superó a la de los pueblos a nivel mundial. En este país lleva ya algún tiempo más y hace que nuestros pueblos se vacíen con tan solo el 16% de la población. Pero que no nos equivoquen los números, lo urbano no es ni solución, ni mejor, ni único.

La escuela rural es y puede ser una escuela fantástica. Si alguien quiere compararla con la urbana verá una escuela con mejor intercomunicación entre maestro y familias, mayor seguimiento del aprendizaje del chico, fuertes relaciones interpersonales, más cooperación, respeto, participación, tolerancia, solidaridad, trabajo en equipo, mejor adaptación y personalización de la enseñanza, mejor atención al alumno con dificultades, facilidad para relacionar los contenidos con el entorno, mayor autonomía en el trabajo del alumno... ¿basta o seguimos? Obviamente tiene dificultades específicas, relaciones interpersonales a veces escasas, profesorado poco estable... y efectivamente es difícil montar un partido de fútbol en educación física.

La última ley, la LOMLOE (2020), por fin, enumera buena parte de las necesidades de la escuela rural, puede resumirse en basta ya de considerarla como una escuela urbana incompleta, coja, tuerta o manca. Debe ser ya reconocida como un **modelo educativo diferenciado**. La ratio mínima, la organización en CRAS... son ya un reconocimiento de este modelo rural. ¿Otro curriculum? ¿cuerpo de profesorado cerrado que evite tanto cambio anual en la plantilla? ¿aulas abiertas sino con niños, si con educación de adultos?... por campo abierto que no sea.

En este sentido, en la formación inicial de los maestros debe tratarse la escuela rural y sus diversas características. Porque el futuro de ambos, de la escuela y del medio rural, es interdependiente y está íntimamente ligado al desarrollo de cada uno en un proyecto global que los integre. No han de ir por separado. Lo cual requiere la implicación no sólo de la totalidad de la comunidad escolar, sino de las instituciones públicas y privadas, políticas y sociales, y de la ciudadanía en general, pues sólo así la escuela podrá abrirse a la vida, que ésta penetre en las aulas, y colabore en el desarrollo económico y cultural del medio rural.

<http://www.amigosmilani.es>

Edita: MEM  
 (Movimiento de renovación pedagógica de Educadores Milanianos).  
 C/ Santiago nº1,  
 37008 Salamanca.

Tfños.: 923 22 88 22,  
 91 402 62 78

Buzón electrónico:  
[grupomilani@movistar.es](mailto:grupomilani@movistar.es)

Director: José Luis Veredas.

Consejo de redacción:  
 Alfonso Díez, Tomás Santiago,  
 Jorge Hernández, Manu Andueza.

Maquetación:  
 MEM

Gestión y distribución:  
 J.L. Veredas.

Imprenta digital DOSA (Salamanca)  
 en papel reciclado.

Depósito Legal:  
 S-397-1998.  
 ISSN: 1575-197X

Suscripción anual: 5 €  
 Número suelto: 5 €

*Inclusión, diversidad, autonomía, enseñanza personalizada, compañerismo, trabajo conjunto, responsabilidad, inserción en el entorno... definen a la escuela rural. Y para muestra, este botón.*

## Escuela rural de Tuixent

Montse Senserrich (B)

Aunque nos queda un poco lejos porque nuestro hijo Pol tiene ya 20 años y ha terminado el ciclo formativo de automoción, él empezó su mundo académico en la escuela rural de Tuixent (pueblo de Lleida, cerca de los Pirineos, de unos 40 habitantes). Antes de iniciar el primer curso de infantil en septiembre, asistió los últimos días de junio a conocer la escuela, la maestra y sus futuros compañeros/as. Un primer signo de calidad en nuestra escuela rural fue la adaptación. La acogida empezó mucho antes del día oficial de inicio del curso y nos podemos remontar incluso al día que Pol nació, a los pocos días vinieron todos los niños de la escuela a visitar al nuevo bebé del pueblo y traerle un obsequio. En la escuela rural cada niño y niña cuenta, y mucho, porque son poquitos y siempre se está pendiente de un hilo de si se cierra la escuela o de si hay o no suficientes alumnos para el próximo curso. Ya vemos un primer y enorme problema de la escuela rural, la continuidad o no de la misma. Una escuela rural es el latido del corazón de un pueblo, sin escuela y sin niños el pueblo se queda sin futuro. Las enseñanzas son personalizadas y por intereses de los niños. Esto se consigue con mucha naturalidad porque la maestra está atenta y conoce de primera mano las preocupaciones y necesidades de los niños. Si hoy en el recreo hemos visto y observado un grillo al entrar a la clase se aprovecha para explicar los invertebrados... no es necesario forzar ninguna metodología y los proyectos vienen casi rodados.

Otra ventaja de la escuela rural es el trabajar en conjunto de niños de diferentes edades y niveles, se trabaja la autonomía, la responsabilidad, la cohesión de grupo, la ayuda al más débil o al menor, la responsabilidad... de una forma casi obligada o inherente al grupo clase. Los mayores son pequeños maestros de los más chicos y éstos aprenden sin querer de aquellos. La clase es

como una pequeña gran familia.

Ni que decir tiene que la escuela rural está alejada de grandes ciudades, en nuestro caso a una hora de las tiendas y servicios de la ciudad. Y alguna vez no habíamos llegado a tiempo a la hora de recoger a Pol en la escuela, pero la maestra se lo llevaba a su casa y lo íbamos a recoger allí, inimaginable en una escuela de ciudad.

Volvamos a los problemas, muchos alumnos de la escuela debían realizar cada día largos trayectos con el bus escolar y levantarse muy temprano para ir a estudiar.

Nuestra experiencia en la escuela rural es muy positiva, casi como tener un profesor particular, la parte negativa de ser pocos alumnos se suple con intercambios con otras escuelas. Un problema insalvable y difícil de conseguir es practicar deportes de equipo con regularidad, es más fácil, esquiar, hacer ciclismo, correr o montañismo que fútbol, baloncesto u otro deporte colectivo.

Ojalá las escuelas urbanas pudieran copiar muchas de las cosas positivas de la escuela rural, la gran demanda por parte de los docentes de bajar ratios aseguraría seguramente asemejarse al modelo de escuela rural y a sus virtudes.





*Puede ser la crónica de una utopía, la de un posible y esperanzador futuro o la de una lenta e inevitable agonía. Entretanto, la escuela rural necesita de un tratamiento específico y diferenciado.*

## La escuela rural en la España despoblada

Alfonso Díez (SA)

No se puede afirmar que las leyes educativas de los últimos 50 años se hayan ocupado especial y favorablemente de la educación en el medio rural. Por el contrario, las normativas desarrolladas no han partido de la realidad rural ni de las demandas de su población, sino que han sido impuestas para implantar modelos educativos y culturales ajenos, propios del medio urbano. Un proceso que se produjo masivamente con la **Ley General de Educación (LGE, 1970)**, que implantó las famosas **concentraciones escolares**, de infausto recuerdo, a mediados de esa década, con las que se desmantelaron miles de escuelas rurales y con ellas la aceleración del despoblamiento de muchos pueblos. Se trataba de cerrar las escuelas unitarias mixtas de pequeñas localidades (en las que históricamente un solo maestro o maestra se hacía cargo de los alumnos y alumnas de un solo aula con distintos niveles y edades), centralizando la enseñanza en colegios completos, graduados por edades, etapas, ciclos y cursos, ubicados en las cabeceras de comarca o localidades más grandes. Por tanto, el alumnado de dichos pueblos se desplazaba a esos centros mediante autobuses que los recogían o, incluso, en taxis o coches particulares si por su situación el pueblo quedaba fuera del itinerario acordado por la Administración y las empresas de transporte. Con el tiempo las críticas y protestas al modelo de las concentraciones escolares fueron en aumento entre algunos grupos de maestros, los incipientes Movimientos de Renovación Pedagógica y las asociaciones más activas del mundo rural. Razones no le faltaban, era la implantación de un modelo ajeno al mundo rural, el desarraigo de los chicos de sus pueblos de nacimiento y un gran daño a un espacio rural fuertemente empobrecido por el éxodo rural.

La **Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE, 1985)** tampoco las defendió precisamente, pues ni siquiera dedica un artículo a la educación en el medio rural. Igualmente pasó con la **LOGSE**

(1990), que sólo la menciona fugazmente y con un tratamiento marginal. La **LOCE (2002)**, simplemente la ignoró. Las siguientes: **LOE (2006)** y **LOMCE (2013)** la abordaron brevemente y con diferente tratamiento, sin demasiada convicción ni voluntad auténtica de resolver sus problemas y necesidades, sino como si se tratara de una realidad a extinguir. Finalmente, la actual **LOMLOE (2020)** profundiza más al respecto y en su **art. 82** sobre «*La igualdad de oportunidades en el ámbito rural*» apuesta por la inclusión efectiva del alumnado, por una educación de calidad desde la igualdad de oportunidades, por su carácter específico y peculiaridades que la hacen diferente, por la innovación pedagógica y la formación del profesorado en este ámbito, y por la permanencia de los escolares en su entorno rural, impulsando su crecimiento y la oferta educativa, especialmente



Comienza el curso en la escuela ru



en la educación secundaria. Así como por la realización de prácticas en los centros educativos rurales por parte de estudiantes universitarios y de formación profesional, comprometiéndose a aportar los recursos económicos suficientes para el mantenimiento de la red de estos centros, el transporte y comedor del alumnado que lo requiera, y el necesario equipamiento informático, redes, telecomunicación e Internet.

Como respuesta a las concentraciones rurales surgieron desde grupos de maestros cercanos a los MRPs alternativas de coordinación de maestros de pueblos cercanos que trabajaban juntos y proponían actividades conjuntas con los alumnos de sus respectivas aulas. Pronto estos modelos fueron tomados en cuenta desde la legislación. Desde que en 1986 (R.D. de 24 de diciembre) se constituyeron los **Colegios Rurales Agrupados de E.G.B. (CRA)**, la escuela rural se concibe como un centro cabecera que reúne y coordina a varias unidades escolares dispersas en distintas localidades, facilitando el trabajo en equipo y el intercambio de experiencias y materiales didácticos, como ya se venía haciendo

extraoficialmente por un profesorado voluntarista y muy implicado en el medio rural, auténtico pionero de este modelo educativo. Una compleja organización que tiene en cuenta la diversidad del alumnado y sus circunstancias con el fin de garantizar en cada pueblo la escolarización de todos los niños y niñas sin necesidad de desplazarse. Ahora, en un intento desesperado de conservarlas, se mantienen escuelas con sólo tres o cuatro alumnos. No es lo mejor, pero sí lo necesario para evitar su cierre irreversible, porque la realidad es que no existe futuro para la escuela rural fuera del futuro del propio medio rural y viceversa. Lo cual exige un **modelo educativo diferenciado**, acorde con la diversidad de situaciones que lo definen y que, en consecuencia, demanda soluciones diversas. Algo así como un **subsistema educativo específico** que tenga en cuenta las condiciones socioeconómicas, demográficas, culturales, orográficas, comunicativas de cada localidad y comarca.

### La formación del profesorado rural

La *especificidad* de la escuela rural supone equipos docentes estables y comprometidos con la realidad rural, capacitados para abordar diferentes formas de organización escolar, curricular y metodológica que atiendan eficazmente a la diversidad del alumnado y sus necesidades, pues sus características inclusivas y globalizadoras facilitan el desarrollo de importantes proyectos educativos insertados en el entorno, que la hacen realmente *compensatoria* y *de calidad*. Una formación inicial que debiera abordarse en las Facultades de Educación con un Plan de estudios que incluya y enseñe dicha especificidad y, naturalmente, con un profesorado competente que la imparta. Sin embargo, la provisionalidad e inestabilidad del profesorado rural destruye prematuramente demasiados equipos y proyectos pedagógicos prometedores que necesitan continuidad. Un colectivo docente



COLEGIOS RURALES AGRUPADOS DE E.G.B. (CRA)



necesario y de gran trascendencia social al encargarse de escuelas situadas mayoritariamente en localidades pequeñas, mal comunicadas, con escasos servicios y en condiciones poco estimulantes, como es el aislamiento, la falta de vivienda y la soledad, que no invitan, precisamente, a quedarse en ellas, lo que en términos administrativos se califica de *difícil desempeño*. Todo ello, además, sin incentivos profesionales que compensen o hagan atractiva la docencia en el medio rural. No ha de extrañar, pues, que la mayoría aspiren cuanto antes a un puesto en la ciudad.

### Servicios educativos y complementarios

La ordenación territorial del servicio público educativo ha de plasmarse en el **Mapa Escolar** y la **Red de Centros** de cada comunidad autónoma, para garantizar una **red de servicios de apoyo** perfectamente articulada. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales, la compensación educativa y la necesaria orientación psicopedagógica exigen una remodelación de la red de **Equipos de Orientación Psicopedagógica (EOEP)**, así como de **Técnicos Sociocomunitarios**, que se adecue a las necesidades reales y facilite el trabajo de estos profesionales en coordinación con el equipo directivo y el profesorado del centro en lo que se refiere a la acción tutorial,

las adaptaciones curriculares, la organización de los tiempos escolares, etc. Dentro de estos servicios educativos destacan los **Centros de Recursos e Innovación Educativa (CRIEs)**, que suponen un apoyo eficaz en la planificación de actividades complementarias al currículo y en la socialización del alumnado. Junto a ellos, la red de **Centros de Profesores y Recursos**, y los actuales **CFIE (Centros de Formación e Innovación Educativa)** fundamentales en el apoyo, la formación permanente del profesorado y su actualización pedagógico-didáctica y científico-técnica, los cuales dinamizan y estimulan la formación de equipos docentes estables e innovadores.

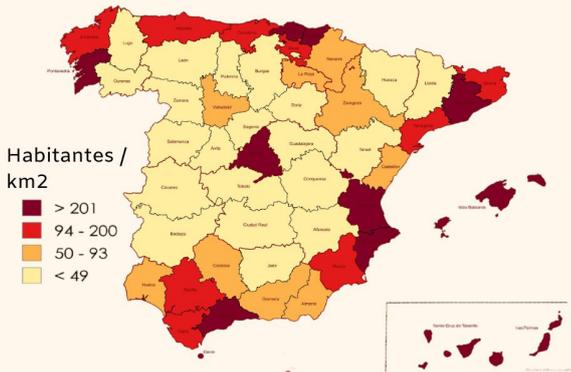
En definitiva, las diferentes Administraciones educativas (central y autonómicas) en cumplimiento de la legislación vigente, han de comprometerse de verdad a mejorar el servicio educativo en el medio rural, contando con la participación y propuestas tanto de la comunidad escolar como de la social, a través de sus respectivas organizaciones de padres y madres, del profesorado, plataformas en defensa de la escuela rural, asociaciones socioculturales, partidos políticos, sindicatos, MRP, etc., con el fin de dar una respuesta conjunta y eficaz a las necesidades antes citadas, que permitan afrontar los desafíos de un futuro esperanzador para la escuela rural y sus pueblos.



# LA FANTÁSTICA ESCUELA de los datos menguantes

## O1 La ESPAÑA VACÍA ¿de qué hablamos?

Un sencillo ejercicio escolar de densidades de población nos muestra una España muy poblada en la costa y Madrid y casi vacía en el resto del interior. **Media 94 hab./km<sup>2</sup>.**



+ El **9'4%** de la gente vive en pueblos < 5000 habitantes

+ Los pueblos de < 5000 habitantes son el **78%** de los municipios

+ En **10 años** la población en los pueblos de < 5000 habitantes se redujo un **6'1%**

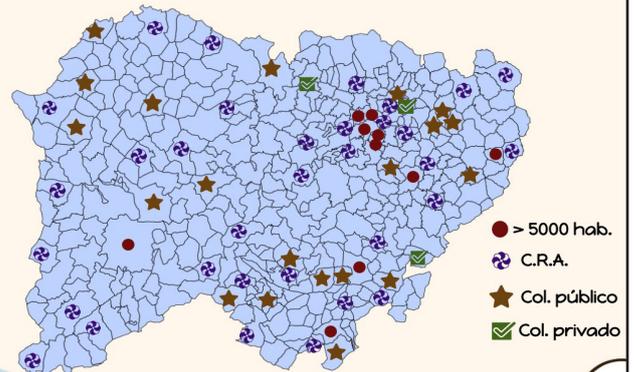
## O2 La ESCUELA RURAL. Salamanca, por ejemplo.

Salamanca tiene **362 municipios**. Sólo **10** de ellos cuentan con más de 5000 habitantes.

+ El **70%** de los municipios no tienen escuela, **248** pueblos

+ El **20%** de los pueblos tienen **2** o menos niños de 0 a 14 años

+ **46** pueblos se han quedado sin escuela en la última década



## O3 Los C.R.A.s. "Alhándiga", por ejemplo.

En Salamanca hay **33 CRAs** (Centro Rural Agrupado) que agrupan las escuelas de **81 pueblos**. El CRA Alhándiga es uno de ellos.

+ **6** aulas en **3** pueblos: Montejo, Castillejo y Beleña.

+ **13** km de distancia entre cada pueblo.

+ **52** niños en total, entre **6** y **15** por aula.

+ Los niños proceden de **8** pueblos o fincas distintos.



+ **11** maestros, **6** tutores y **5** especialistas.

+ **2** de los maestros especialistas se comparten con otros **2** CRAs.

FUENTES DE DATOS:  
INE: padrón continuo.  
Ministerio de Agricultura P. y A.  
Dirección Provincial de Educación de Salamanca.

por JLVEREDAS



*Lejos de desgranar las carencias que podemos encontrarnos en la escuela rural, es tiempo de señalar las medidas y estrategias que puedan llevarla muy lejos en cuanto a calidad.*

## La escuela rural, la escuela vaciada

Jesús Jiménez (LO)

Pasé ayer por casualidad por mi escuela, por la escuela de mis recuerdos, por la escuela en la que yo me hice lo que soy, MAESTRO. Siempre llevo en mi cabeza, y sobre todo en mi corazón, aquellos dos cursos que tanto disfruté, que tanto disfrutamos. Vivimos en el pueblo, aunque me encontraba a tan solo 20 kilómetros de nuestro pueblo natal. Mis alumnos de hace 36 años me llamaron porque celebraban sus 50 años. Querían disfrutar con aquel maestro que les acompañó durante sus dos últimos cursos de la extinta EGB.

Ya sabíamos que aquella escuela que nosotros inauguramos en el curso 85/86 estaba cerrada, estaba vacía. Estaba vacía de alumnos, pero llena de grandes y maravillosos recuerdos. Recuerdo que nos opusimos a vallar la escuela pues queríamos que fuera un espacio totalmente abierto a todo el pueblo. Escuela abierta, mentes abiertas. Pero, cierto día alguien pensó que era necesario vallarla.

Fueron dos años importantes para nosotros a nivel personal, y muy ricos, desde el punto de vista pedagógico, para mí y por lo que he visto para ellos también. En esta jornada de convivencia se agolpaban un sinfín de recuerdos que todos llevamos en nuestros corazones: lectura del periódico en corro, redacción de noticias breves locales y del mundo, emisión de estas noticias por nuestra emisora escolar de Radio Cabretón al pueblo, la Noticia de la semana, Semana de La Rioja, Escuela viajera a Andalucía, Jornadas del Centro Rural de Innovación Educativa, Proyectos Integrados de Aprendizaje, Viaje a Salamanca, deporte escolar, metodologías activas y que hoy denominamos Aprendizaje servicio y Aprendizaje colaborativo, entre otras. Y esto, enmarcado en un proceso de trabajo muy importante donde enseñar y aprender a convivir era la base de todo ello.

Hablar hoy de la escuela rural, es hablar de una escuela casi vacía, de una escuela casi

dormida. Garantizar el mantenimiento de las escuelas rurales en nuestros pueblos es uno de los elementos fundamentales para la existencia y mantenimiento de los pequeños municipios y evitar que la zona rural vaya paulatinamente desapareciendo de la escena.

En su momento, durante el siglo pasado, la escuela rural fue muy importante para los pueblos ya que nos permitió llevar la educación a todos los rincones de nuestro país. Las leyes educativas posteriores, ya en la etapa democrática, han ido proponiendo un apoyo, por decirlo de alguna manera y si se me permite la expresión, importante pero insuficiente. Apenas se han preocupado por la escuela rural más allá de la aparición de los CRAs en el año 1986 que daba por tierra con las llamadas concentraciones escolares que con la Ley General de Educación del 70 se pusieron en marcha. Es necesario, a día de hoy, apostar por esta escuela rural y llevar la calidad, de la que tanto hablamos, a todos estos rincones.

Es necesario pasar a la acción. El envejecimiento de la población en nuestros pueblos, la baja natalidad y las posibilidades, reales o ficticias que ofrece el medio urbano, entre otras cuestiones, han terminado por deteriorar la zona rural y con ella todos los servicios, también la escuela. Es necesario hablar y debatir. Es importante conocer y evaluar la situación actual. Es imprescindible que la administración se sienta a discutir con todos los sectores involucrados en ella sobre el modelo que deseamos para nuestra escuela rural. Un pueblo sin escuela, es un pueblo muerto.

La educación de las generaciones futuras es tarea, tanto en la zona rural como urbana, de los padres y madres en primer lugar. Además, se ha de completar esa educación con la ayuda y apoyo de la escuela cuando se encuentran en edad escolar. En este sentido, nuestra escuela rural tiene ciertamente ventajas que ha de explotar.



La mayor facilidad de comunicación entre escuela y familias es evidente. El control que se tiene, tanto unos como otros, del estudio y actitud del alumnado es claro. El apoyo y asesoramiento a las familias, que desde las escuelas se puede dar en relación con los estudios de los hijos, está claro que es más fácil llevarlo a la práctica en el medio rural. El hecho de contar con un número pequeño de alumnos favorece unas relaciones interpersonales adecuadas con ellos y permite plantear un ambiente de aula en el que la disciplina, tarea de todos, es más fácil de gestionar, en el que la cooperación, el respeto, la participación, la tolerancia, la solidaridad y el trabajo en equipo son la base del aprendizaje.

En el ámbito de los aprendizajes propiamente dichos, la escuela rural permite una mejor adaptación y personalización de la enseñanza. Se puede prestar una mejor atención a aquel alumnado que tiene dificultades. La relación de los contenidos con el medio más cercano y con el entorno es más fácil de establecer.

Al contar con diferentes niveles en el aula, el alumnado adquiere una mayor autonomía en su trabajo. Por eso mismo, los aprendizajes son más funcionales ya que es imprescindible seleccionar aquellos contenidos que consideramos básicos. Esta situación permite poner en marcha metodologías activas de las que tanto oímos hablar a los teóricos de la educación. En cierta manera, las características de la escuela rural permiten trabajar sobre todo procedimientos y actitudes y, a través de ellos, llegar a los conceptos, hechos y principios. Convivir alumnos de diferentes niveles y edades es muy enriquecedor tanto a nivel de relaciones interpersonales como de aprendizajes.

Todo lo anteriormente expuesto, nos lleva a replantearnos la situación de nuestra escuela rural. En primer lugar, es necesario tener equipos directivos con un proyecto educativo serio y riguroso adaptado al entorno, con liderazgo positivo y compartido. En segundo lugar, y para evitar el posible aislamiento pedagógico de los maestros, es fundamental





potenciar los grupos de trabajo dentro de los propios CRAs. La base de la educación en la escuela radica en los maestros, en el profesorado. Han de ser los que se necesitan. En cuanto a su formación, sobra decir que no existe una especialidad para rurales. Sin embargo, sería importante buscar la fórmula adecuada para que todos recibiesen permanentemente asesoramiento en metodologías y organización escolar. Los maestros han de estar motivados en su trabajo y, más si cabe, en las escuelas rurales que, por sus especiales características, son más difíciles de trabajar. Será necesario buscar fórmulas apropiadas para ello.

Llevar a buen término una escuela rural, que es lo que aquí nos ocupa, requiere una gran autonomía en la organización del centro o CRA, autonomía administrativa, pedagógica y financiera. Es fundamental decidir sobre aspectos tales como horarios, curriculum, organización escolar, métodos de trabajo, reuniones, gastos, etc.

En definitiva, es muy importante y clave en nuestra escuela rural reconocer la tarea de los equipos directivos y de los maestros. La administración tiene que hacer hincapié en ambos.

El Servicio Técnico de Inspección ha de asesorar en todos aquellos aspectos que más dificultades se plantean: programación, organización, funcionamiento y metodologías. Es primordial que desde esta instancia se haga un seguimiento

serio y riguroso de la escuela rural a fin de establecer aquellos mecanismos de corrección que consideren oportunos. Han de estar ahí para analizar, valorar y proponer líneas de actuación para conseguir una escuela rural de calidad.

No puedo finalizar esta radiografía sin hacer mención a un tema que considero fundamental: el trabajo en equipo de todo el pueblo. Es primordial que los diferentes sectores que forman las distintas comunidades educativas en las zonas rurales trabajen codo con codo. Hay que conformar una comunidad de aprendizaje. El desarrollo y la educación de los niños, como afirma un proverbio africano, depende de todo el pueblo. El grupo de maestros y maestras, las familias, las asociaciones, grupos sociales, ayuntamiento y el pueblo en general han de estar sensibilizados y concienciados en que ha de ser así. Este tema está ahí para ser valorado. Ese es el reto. Lógicamente, todo ello supone mucho esfuerzo, mucho tiempo y mucho trabajo añadido.

Terminada la jornada de convivencia y de celebración, todos decidimos que era muy importante mantener estos contactos y hacer este tipo de reuniones con más asiduidad. Sin lugar a dudas, fueron dos años en los que sembramos y esto es lo que hemos recogido. Muchas gracias a este grupo de alumnos y alumnas que me han llenado de orgullo y de satisfacción por el trabajo realizado.



*La escuela rural no es una escuela urbana incompleta. Por ello tiene y precisa de un modelo educativo diferenciado: formación de sus maestros, organización escolar, adjudicación de profesores, recursos, didácticas...*

## 1 Falta formación inicial para los maestros rurales: no sirve el “como son pocos, ya se las arreglarán”.

Roser Boix (B)

Facultad de Educación, Universidad de Barcelona

Llegar a una escuela rural multigrado como destino de trabajo sin haber recibido formación inicial sobre esta tipología de centros supone, entre otras cosas, improvisar en el sentido más amplio de la palabra y recurrir a compañeros (si los tienes) que puedan orientarte para empezar, al menos, las clases de los primeros días. No es justo ni desde una perspectiva social ni mucho menos desde una mirada pedagógica. Por ser una escuela situada en un pueblo, por muy pequeño que sea éste, no equivale a “un todo vale” o a un “ya se las arreglarán”; a los niños en edades escolares de estas poblaciones se les debe garantizar una educación de calidad igual que la de las escuelas graduadas situadas en las ciudades; ello supone no solo disponer de un centro en “condiciones” sino también que los maestros tengan una formación inicial que les permita dar respuesta a la multigraduación y a la relación con el territorio. Simplemente es una cuestión de **equidad y justicia social**, que tanta falta nos hace en los territorios rurales.

En la formación inicial de los maestros debe tratarse la escuela rural y la multigraduación, pero son escasas las facultades de educación que la consideren en sus planes de formación. Si bien, algunas de estas facultades ofrecen poder desarrollar las prácticas curriculares en escuelas rurales, o bien la posibilidad de cursar una asignatura optativa relacionada con la escuela rural, la multigraduación y el territorio rural, no es suficiente dado que ello no garantiza que **todos** los futuros maestros

traten el tema a lo largo de su formación. No nos sirve la respuesta de que “algunos” las conocen, porque en realidad, la posibilidad de que su destino de trabajo, especialmente al inicio de la carrera profesional, sea una escuela rural es alta; sin olvidar, además, que estos maestros a lo largo de su formación inicial pueden descubrir una tipología de centro que realmente les resulte interesante y atractiva para ejercer su labor.

La escuela rural y la multigraduación deben ser tratadas en las **asignaturas obligatorias** de los planes de estudio del Grado de Maestro de Educación Infantil y del Grado de Maestro de Educación Primaria. No solo en asignaturas optativas, o en la realización de las prácticas curriculares. Las asignaturas obligatorias deben abordar explícitamente temas como la tipología de escuelas rurales y de centros rurales agrupados, la didáctica multigrado, la organización y gestión de los centros rurales agrupados, el desarrollo de proyectos con el territorio, la teoría y la historia de la escuela rural, su papel en el territorio, y el del maestro y su relación con la comunidad local. Y así lo refuerzan, además, los resultados (provisionales) obtenidos en un proyecto de investigación IRE-UB 2022) coordinado por la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona, intitulado *El tratamiento de la Educación en Territorios Rurales en los Grados de Maestro/a: análisis diagnóstico y líneas de actuación para su implementación (2023/2024)*, financiada por el IRE (Institut de Recerca



en Educació) de la Universidad de Barcelona; en esta investigación se analizaron más de 400 respuestas, a un cuestionario, de estudiantes del último año de Grado de Maestro de las facultades de educación públicas y privadas de Cataluña; además se entrevistaron a nueve profesores de dichas facultades y maestros rurales en activo. Tratar la escuela rural en los planes de formación inicial del Grado de Maestro es imprescindible, especialmente en las asignaturas obligatorias, además de ofrecer optativas y prácticas curriculares.

La formación inicial sobre la temática debe ser retroalimentada por la **investigación**. Es imprescindible que desde las facultades de educación de las universidades se diseñen y desarrollen proyectos de investigación rigurosos que permitan mejorar la calidad de la educación en los territorios rurales, además de promover la realización de trabajos final de grado y tesis doctorales que permitan avanzar hacia esa

mejora, pero sin olvidar la relación (permanente) entre la teoría y la práctica, entre el mundo académico y la escuela rural. Los maestros rurales deben, en la medida de lo posible, participar de las investigaciones, y los profesores de las facultades deben “pisar” la escuela rural. Esta interacción constante no solo promueve una investigación efectiva y eficaz, sino que además facilita la realización de **actividades conjuntas** (jornadas, encuentros, diálogos...). Con este objetivo, hace más de veinticinco años, se creó el GIER (Grupo Interuniversitario de Escuela Rural) en Cataluña. El GIER está compuesto por las facultades de educación de las universidades públicas y privadas catalanas, y entre sus acciones anuales, se llevan a cabo unas jornadas sobre escuela rural que se organizan junto con miembros del Secretariat d'Escola Rural (grupo de maestros rurales en activo); las facultades se apoyan en los maestros rurales y éstos cuentan con los profesores universitarios.





## 2 El CRIET de Alcorisa: Innovación, Comunidad y Futuro en la Educación Rural



Alejandro Labay (TE)

En las tierras de Teruel, donde el paisaje se despliega en montañas y campos infinitos, existe un rincón donde la educación se transforma en una experiencia única: el CRIET de Alcorisa (Centro Rural de Innovación Educativa de Teruel). Este centro, parte de la red de escuelas asociadas a la UNESCO, es un ejemplo de cómo las zonas rurales pueden convertirse en espacios de innovación y creatividad educativa, conectando a jóvenes con el mundo a través de la enseñanza.

### Un origen enraizado en la necesidad de igualdad educativa

Los CRIET nacieron en 1983 como respuesta a una realidad dura en las zonas rurales de España: la despoblación y el aislamiento geográfico. Los pueblos pequeños, con pocos recursos y con cada vez menos niños, enfrentaban el desafío de ofrecer una educación de calidad que no quedara al margen de los avances pedagógicos y tecnológicos que comenzaban a surgir en las ciudades. Fue entonces cuando se concibió una idea que parecía revolucionaria: crear centros donde los niños y

niñas de diferentes localidades pudieran reunirse periódicamente, compartiendo experiencias educativas que no se limitasen a las fronteras de sus propias escuelas.

Alcorisa fue uno de los primeros lugares en adoptar esta iniciativa, uniendo a estudiantes de pequeñas localidades de la provincia de Teruel bajo un proyecto educativo común. El objetivo era claro: ofrecer a los alumnos rurales una educación de calidad, fomentar su desarrollo integral y evitar que el aislamiento geográfico se convirtiera en una barrera para su formación.

### ¿Cómo funciona el CRIET de Alcorisa en la actualidad?

Cada trimestre, los estudiantes de 5º y 6º de Primaria de diferentes pueblos se reúnen en el CRIET durante una semana. Durante este tiempo, realizan actividades diversas que van más allá del currículo tradicional, basándose en un centro de interés diferente en cada trimestre. Por ejemplo, este curso 24-25, los “crietes” y “crietas” (así se les llama al alumnado del CRIET) aprenderán y





disfrutarán de 3 ejes temáticos: Salud, Astronomía y Geografía, Cultura y Deporte. Conectarán asignaturas con proyectos de investigación, talleres creativos y actividades que fomentan el trabajo en equipo y la responsabilidad individual. Así, la educación se convierte en algo dinámico, donde se privilegia el aprendizaje práctico y significativo.

Pero no sólo la innovación es un eje importante en este centro, ya que la socialización es un elemento fundamental del programa. Se organizan las convivencias según los institutos a los que vayan a ir en la Educación Secundaria, de tal manera que cuando den el salto a 1º de la ESO, ya van a tener un grupo social conocido, y el impacto de cambiar la escuela de su pueblo por el instituto de los mayores va a ser mucho menor. Imagínense por un momento ser un alumno o alumna de un pequeño pueblo de la provincia de Teruel de menos de 100 habitantes, tienes 11 años, vas a 6º de Primaria y tu siguiente amigo del cole tiene 8 años y va a 3º de Primaria, y el siguiente a 1º y el pequeño a Infantil... ¿Son conscientes de que ese niño no puede jugar ni una partida de ajedrez? Ni mucho menos un partido de fútbol o de baloncesto. Pues ahora imagínense la apertura de mente y la explosión de emociones cuando acude al CRIET el lunes por la mañana y se encuentra con 50 compañeros y compañeras con los que puede compartir intereses, aficiones, secretos... Se le abre una ventana al mundo más allá de su pequeña localidad.

Aparte de la Innovación Educativa y la socialización, la tercera pata del banco de este programa es el fomento de la autonomía. Muchos de estos niños y niñas de 10 a 12 años es la primera vez que salen de su casa, que se hacen la cama, que se visten y se asean solos, que ponen y quitan una mesa, que comen un plato que no ha cocinado su familia... Es emocionante ver cómo van superando esos retos día a día y cómo van creciendo como personas semana tras semana.

### Los datos

La red de centros y localidades que conecta el CRIET es muy extensa: 17 CRAs (Centros Rurales Agrupados) y CEIPs pequeños repartidos por 57 localidades de la provincia de Teruel y Zaragoza. Esto ayuda a crear un sentimiento de pertenencia a una institución que va pasando de padres a hijos, y que convierte al CRIET de Alcorisa en un referente de la Educación en el medio Rural.

Este curso van a pasar por las aulas y habitaciones del centro alrededor de 300 alumnos y alumnas, acompañados de más de 50 docentes de sus colegios de procedencia. Todos ellos, unidos al equipo de 11 personas (6 docentes, 3 de limpieza y 2 de cocina) que trabajan y luchan diariamente para sacar adelante este maravilloso proyecto, a pesar del poco apoyo que en ocasiones se percibe de las instituciones que lo financian y lo rodean.

### Un futuro lleno de esperanza

El CRIET de Alcorisa es una comunidad en sí





misma, donde estudiantes, docentes y familias colaboran para crear un ambiente en el que el aprendizaje sea un proceso continuo, lleno de curiosidad y pasión. Este modelo educativo rompe con el aislamiento que durante mucho tiempo afectó a las zonas rurales, ofreciendo a los niños y niñas la oportunidad de sentirse parte de algo más grande, de un mundo lleno de posibilidades.

Cuando los estudiantes se despiden tras una semana de convivir en el CRIET, no solo se llevan conocimientos nuevos, sino también vivencias, amistades y un sentido renovado de pertenencia. Saben que su pequeño pueblo no es el límite, que tienen la capacidad de soñar y crear un futuro mejor para ellos y su comunidad.

El CRIET de Alcorisa es, en esencia, un lugar donde los sueños de cada niño y niña rural pueden florecer, donde la educación no es una tarea obligatoria, sino un viaje emocionante hacia el descubrimiento personal y colectivo. Y en cada uno de esos niños, late la esperanza de un futuro más justo, más equitativo, donde la educación rural no sea un desafío, sino una oportunidad.



### 3 Monleras, un pueblo volcado con la escuela rural

Juan Jesús Delgado (SA)

Monleras es un pequeño municipio del noroeste salmantino, enclavado en uno de los territorios que mejor reflejan en sus estadísticas y en la realidad cotidiana el drama de la España vacía, pero que ha sabido luchar por revertir ese destino adverso y mirar el futuro con esperanza. El modelo de desarrollo comunitario que hace de Monleras un pueblo diferente es, en buena medida, el fruto de un proceso de cultura y educación popular sostenido en el tiempo y el resultado de una acción social transformadora que ha fortalecido la participación de los vecinos y su implicación en la comunidad.

No cabe duda de que la escuela ha sido un espacio determinante en la transmisión de valores y un pilar importante en el proyecto de construir una

comunidad rural viva. Intentaré hacer una breve memoria de cómo han interactuado la escuela y el pueblo en las últimas décadas, tratando de encontrar las claves para interpretar esa simbiosis que tan buenos resultados ha dado.

#### **Años 60-90: de la escuela unitaria al CRA Bajo Tormes**

Cuando yo entré en la escuela (1965), a la edad de cinco años, Monleras tenía una escuela unitaria de niños, con un maestro al frente, y otra escuela de niñas, tutelada por una maestra. Aunque ya se había iniciado el proceso de emigración del campo a las regiones más prósperas del país que reclamaban mano de obra para la industria en auge, todavía contaba con unos treinta o cuarenta niños y otras tantas niñas. Algo parecido a lo que



ocurría en los otros pueblos cercanos, solo que en Monleras había una diferencia, que a la larga resultó significativa. Mis padres, Juan y Juliana, que eran los maestros, procedían ambos del pueblo, habían nacido aquí, conocían como hijos de labradores los trabajos y faenas de las gentes del campo, formaban parte de la comunidad como cualquier otro vecino, sentían como propias sus preocupaciones, problemas, esperanzas, alegrías o tristezas. Ellos inculcaron, de manera natural y quizá sin proponérselo, el amor al pueblo y el deber de cuidar del mismo a varias generaciones de niños y niñas que pasaron por la escuela.

En varios de los trabajos comunitarios que se promovieron para mejora del pueblo, como el arreglo de la plaza, participábamos los niños mayores sin ningún complejo. Las asignaturas que se impartían se adaptaban a la vida real en lo posible. Recuerdo, como ejemplo, que los problemas que se hacían en matemáticas tenían que ver con el cálculo del beneficio que podía sacarse de los corderos o del gasto de ladrillos y materiales que había que prever para construir un cobertizo. Lo mismo, el calendario del año con las labores del campo propias de cada estación nos proveía temas para las redacciones tan frecuentes con que nos entrenábamos para escribir con orden, corrección y coherencia.

Esa fue mi escuela que dejé a los diez años, pues en el plan antiguo comenzaba entonces el bachillerato. Mis hermanos –perteneczo a una de las últimas familias numerosas que aún pervivían– conocieron el cambio hacia la EGB en una escuela mixta de niños y niñas que alargaba los estudios básicos hasta los catorce años.

Cuando los pueblos fueron perdiendo alumnos, se empezaron a plantear desde las Administraciones soluciones drásticas y, sin duda, aberrantes como las concentraciones escolares en las cabeceras de comarca, que hubieran significado la muerte de los pueblos, pues de todos es sabido que, cuando una escuela se cierra, el pueblo poco a poco languidece y muere. Algunos maestros más visionarios encontraron en los CRA una alternativa para defender una escuela rural de calidad adaptada a una realidad distinta en un contexto de decrecimiento.

Los maestros de Monleras abogaron por esta

propuesta innovadora, que para ellos abría una puerta para mantener vivo en el pueblo ese foco de cultura y ese reducto de vida que es la escuela. Junto con algunos otros maestros destinados a pueblos del entorno con los que había sintonía, fueron pioneros en constituir, en 1988, un CRA en la zona del Bajo Tormes, es decir, un colegio rural agrupado, con aulas abiertas en las distintas localidades (Villaseco de los Reyes, El Manzano, El Campo y Monleras), pero coordinadas por un equipo que trabajaba en común y planificaba encuentros y actividades conjuntas con las que reforzar la idea de pertenencia a un entramado común y posibilitar





a los niños y niñas la experiencia de sentirse parte de una comunidad más amplia que la de su pueblo. La sede recayó en Villaseco de los Reyes más que nada por una concesión política para facilitar el acuerdo de constitución. Mi hermana pequeña vivió la transformación que trajo consigo el CRA y guarda un grato recuerdo de su paso por un colegio un tanto peculiar que preparó a su generación para proseguir con las enseñanzas medias y universitarias y la adiestró, lo que es más importante, para saber convivir y compartir en la escuela de la vida.

### **Años 2000-2014: el CRA que mis hijos heredaron**

Poco a poco, a medida que se quedaban sin alumnos, fueron cerrando las escuelas de las localidades más pequeñas de El Campo y El Manzano. En el cambio de milenio permanecían solo dos aulas en Villaseco de los Reyes, que aún continuaba como sede del CRA, y otras dos en Monleras. Aún se mantenían más de treinta niños sumando ambos municipios, tan próximos físicamente como distantes en sus formas de proceder y en las maneras de entender la actuación política y su relación con la sociedad, la educación, la cultura y el desarrollo rural. El modelo participativo y comunitario de Monleras imprimió un fuerte impulso al municipio en esos años en que se incorporaba a la escuela la generación de nuestros hijos, los hijos de un grupo de padres y madres que habíamos optado conscientemente por un proyecto de vida en el mundo rural. Por el contrario, el modelo autoritario de Villaseco de los Reyes generó desconfianza y desunión en la gente, caló en el espíritu del pueblo y lo llevó a un declive del que no ha remontado.

La dirección y liderazgo del CRA pasó a Monleras. La figura de Ángel Bermúdez, director del CRA entre los años 2002 y 2011, al frente de un equipo dinámico, conectó plenamente con las inquietudes y expectativas de esos padres y madres más sensibilizados con los valores democráticos, dispuestos a implicarnos en el proyecto educativo del centro, a formarnos en la escuela de padres/madres para acompañar a nuestros hijos en su crecimiento personal y emocional, a poner en marcha espacios de tiempo

libre complementarios y estimulantes.

Mis hijos, adoptados en Bolivia, llegaron con seis y cinco años a finales de 2005 y encontraron en esa escuela tan viva un ambiente cálido y acogedor que facilitó su integración y una atención muy personalizada que ayudó a superar el desfase y las secuelas de una infancia carente de estímulos. Nuestro hijo menor pronto fue diagnosticado con TDA, un trastorno que en circunstancias menos favorables lo habría condenado al fracaso escolar. La preocupación por salvar a los últimos estuvo siempre clara en la praxis del día a día. El vínculo entre compañeros y amigos de la escuela ha sido muy estrecho y ha perdurado en las etapas de la adolescencia y la juventud como una fuente de seguridad para ir afrontando los retos que la propia vida va poniendo en el camino.

### **Años 2014-2024: la escuela, un bastión contra la despoblación / la lucha por defender la escuela en la España vaciada**

En la etapa más reciente, tras cerrar Villaseco al terminar el curso 2013/2014, solo subsisten las escuelas de Monleras. Es la única localidad de la zona con una pirámide de población hasta cierto punto equilibrada, donde permanecen familias jóvenes con hijos en edad escolar. Se trata de antiguos alumnos del CRA convertidos ahora en padres y madres de la generación que se incorpora a la escuela.

Al reducir su tamaño y la extensión del CRA a un solo municipio, nos tocó de nuevo pelearnos con la Administración para mantener dos aulas abiertas y una dotación de maestros suficiente para cubrir las distintas especialidades y atender las necesidades educativas de apoyos específicos. El ayuntamiento de Monleras siempre ha ido por delante, acompañando a los padres y madres en sus justas reivindicaciones.

Curiosamente, el mundo rural, que ha sido tan olvidado desde los centros de poder, empieza a verse como un lugar de oportunidades y un espacio donde recuperar otra manera de vivir que se echa en falta en nuestra sociedad individualista. Un buen lugar donde ver crecer a los niños y niñas en un entorno de armonía, libertad y felicidad, el paraíso que representa un pueblo en el imaginario infantil: así lo han entendido algunos padres y



madres que, procedentes de entornos urbanos, han optado por asentarse en una aldea pequeña como Monleras. Un lugar de acogida igualmente para familias migrantes que en los últimos años han ido recalando en estas tierras despobladas en busca de oportunidades para rehacer sus sueños rotos, alentados tal vez porque han oído hablar de un ayuntamiento que no se desentiende de los dramas humanos y de una comunidad solidaria. Los acentos latinos, venezolanos los más, ya no son cosa extraña, sino un murmullo familiar en las aulas, calles y plaza. La escuela pública es y seguirá siendo un excepcional espacio de integración social y un ámbito de educación en el trato igualitario que merece todo ser humano.

En este curso son diecisiete, en total, los niños y niñas inscritos en el colegio en las etapas de infantil y primaria. La mayoría reside en Monleras, si bien no deja de ser cierto que la pervivencia de la escuela en la zona ha permitido que alguna familia con niños pudiera asentarse en las localidades vecinas de El Manzano y Villaseco de los Reyes, donde hallaron casa y trabajo.

El edificio que alberga las escuelas, la vieja alhóndiga, ha remozado su aspecto tras sucesivas reformas y ofrece actualmente un ambiente cálido, apacible e inspirador para la actividad

docente.

Los maestros y maestras de los últimos tiempos traen consigo un bagaje más urbano y confían, quizá en exceso, en la innovación tecnológica como clave para acceder a un mundo globalizado. Un enfoque que quienes vivimos en el pueblo y mantenemos su memoria intentamos compensar haciendo hincapié en que no se descuide la cultura tradicional, el contacto con el campo y la tierra, todo aquello que puede aportar un pueblo y una comunidad viva.

El ayuntamiento y las asociaciones locales colaboramos en la organización de un plan de actividades extraescolares abierto a las artes, la música, la danza, la cultura tradicional o el teatro, más orientado hacia la sensibilidad que nos hace humanos que a la competitividad académica. La implicación de las instituciones locales, de la comunidad local y de los padres y madres en el proyecto educativo hace que la escuela se abra a la vida y que la vida penetre en las aulas. En momentos especiales que jalonan el devenir del curso escolar puede percibirse con claridad esa identificación de un pueblo con su escuela, ese acompañamiento de las personas mayores con los niños, esa armonía intergeneracional que nos reconcilia con lo mejor de nosotros mismos.



*Dicen que si a los niños madrileños les piden en su colegio pintar un pollito, muchos lo pintan asao. Y los paseos escolares a las granjas-escuela son un éxito garantizado. Algo nos está pasando.*

## Lo rural humano

José Luis Corzo (M)

Aquí hablamos siempre de *escuela* y se nos ve el plumero barbianés, pues Barbiana estaba en un monte, casi aislada. Pero los pedagogos y las revistas “como Dios manda” siempre hablan de centros, de colegios y de institutos del sistema educativo; y mejor con siglas, IES, por ejemplo. *Escuela* parece sonar a pueblo que se vacía y a paleta atrasao.

En cambio, las mejores y más conmovedoras películas, hispanas y extranjeras, sobre la chavalería retratan una estupenda vida escolar rural y las recordamos con agrado, aunque sean duras, como *La lengua de las mariposas* (José Luis Cuerda, 1999, con Fernando Fernán Gómez) o la catalana más reciente *El mestre que va prometre el mar* (Patricia Font, 2023). Ambas evocan la extinción de tantos buenos maestros republicanos. Y hay muchas otras cintas, como la china *Ni uno menos* (Zhang Yimou, 1999), o el documental francés sobre el *Camino a la escuela* (Pascal Plisson 2013) de una niña marroquí, otro keniano, un indio y un argentino de la Patagonia. También hay más francesas como *Hoy empieza todo* (Bertrand Tavernier 1999) y el documental *Ser y tener* (Nicolas Philibert, 2002).

Nuestra tendencia general hacia lo urbanita y multitudinario nos debería sorprender. ¿Seguro que el futuro de la humanidad pasa por ahí? ¿Esto es más humano que vivir en horizontal? Ya sé que 8.000 millones de habitantes no se reparten fácilmente por mucha nostalgia que nos dé la vida rural, pero aún es casi la mitad en el globo terráqueo.

Y me gustaría mucho saber si mi lectora o lector se han planteado alguna vez una cuestión importante poco corriente: ¿no viviremos nosotros en la parte equivocada del mundo? Quizás muchos ya lo hayan

resuelto en su interior, pero lo cierto es que ni la tecnología imparable, ni la inteligencia artificial ya presente, ni el feminismo creciente, ni la libertad total de nuestro sexo... parecen frenar los males mayores de la humanidad actual, como la contaminación del planeta y el cambio climático, las guerras tan bárbaras de siempre – hoy televisadas – y ni siquiera el hambre o las migraciones desesperadas, ni la durísima explotación laboral y hasta la esclavización de personas.

A mí esta parte del mundo no me parece que esté muy acertada ni, menos aún, propongo volver a Atapuerca. Simplemente, me gustaría colaborar en que nuestras sociedades no pierdan ni un ápice siquiera de humanidad, pues nadie – tampoco las filosofías o las religiones – asegura que la meta del hombre sobre la tierra sea el progreso técnico indefinido y urbanita. Por lo menos desde la revolución francesa de 1789, aspiramos a una sociedad más fraterna, igualitaria y libre, y en todo el mundo, donde sea posible la paz, la seguridad y un pluralismo cultural, étnico y religioso, no uniforme.

Supongo que es eso lo que debemos aprender – y vivir – de pequeños en la escuela; pero no suele ser así. ¡Qué pena!, pues pocas cosas hay tan importantes. ¿Y no será más fácil lograrlo en algunas escuelas que en otras? Seguro que sí. El medio rural vale la pena y sus escuelas nos dan muchas lecciones.

Lo sugiere esta carta de Milani a los dos meses de llegar a su exilio de Barbiana, tras pasar 7 años cerca de Florencia, en S. Donato (Calenzano).

Escribió así a un exalumno suyo que ya era secretario de la Democracia Cristiana de Calenzano.

BARBIANA



9.2.1955, a Giorgio Pelagatti [TO 338]

“Querido Giorgio:

gracias por tu carta y por los recortes de prensa [...] No tengáis demasiada pena por mí, pues seguro que he tenido algún “antepasado” montañés. Me parece estar aquí desde siempre. Cuando pienso en S. Donato [su parroquia anterior] es como recordar un viaje de 7 años al extranjero. Un recuerdo querido, pero mi sitio no era ese. Fui a Florencia el mes pasado y por poco no acabo debajo del bus. Estuve todo aturdido por el ruido y sufrí mucho miedo. Total, que ahora estoy ya recivilizado y si por desgracia me trajeran la luz eléctrica hasta tendría miedo de que me diera un calambre.

Pero lo más bonito es que también aquí me han acogido como a un viejo amigo que regresa. La escuela, por ejemplo, ha funcionado desde el primer día como en S. Donato funcionó a los 7 años.

Al cura de S. Martino le ha escapado de la boca decir que no está bien dar clase a los campesinos, pues dejan los montes y la tierra. El mismo discurso ha hecho un propietario. No me podían hacer un servicio mejor. Los campesinos

me rodean más que nunca. Ahora la cultura coge el sabor de un fruto prohibido, cuyo sabor es notoriamente el más succulento que exista. Me parece que ya se ha caído la desconfianza. Juraría que ya me consideran uno de ellos.

Es tremendo pensarlo, porque por casualidad lo soy de veras, como tú sabes, y con todo el corazón, pero piensa qué fácil sería engañarlos y fingir la forma de hacerse adorar y luego, poco a poco, darles por saco delicadamente.

No pido más que tener la gracia de ser y conservarme digno de ellos y de no aprovecharme a mi favor de las riendas que tan generosamente me ceden. En resumen, vuelve aquí arriba dentro de 10 años y verás. Y pensar que hasta cerca de 1951 yo estaba convencido de que no había nada que hacer con los campesinos. Ahora sé que se puede hacer todo y le saco más jugo a hablar con un campesino que con un obrero.

Escríbeme alguna otra vez y cuéntame algo de tu secretariado y si has tenido choques divertidos con alguien.

Un abrazo afectuoso de tu Lorenzo”.





## *¿Y la educación de chicos y chicas con grandes discapacidades del mundo rural? Desde el colegio de Educación Especial Gloria Fuertes nos “hacen caso”.*

En Andorra (Teruel) está el Colegio Público de Educación Especial “Gloria Fuertes”. Al colegio asisten alumnos y alumnas de 23 pueblos de la comarca, en un radio de 60 kilómetros a través de 8 rutas escolares. Los niños y niñas con discapacidades muy importantes ingresan en el centro entre los tres y los seis años, otros con dificultades menos importantes, ingresan tras cursar Educación Infantil, Primaria o ESO en centros ordinarios en régimen de integración y acuden al centro para cursar Educación Secundaria y Formación Profesional en una de las dos modalidades, Transición a la Vida Adulta (TVA) o Programa de Cualificación Profesional Especial (PCE). El Colegio también recibe determinados casos de niños o niñas de colegios ordinarios para terapias específicas en régimen ambulatorio.

El Gloria es la “escuela de la luz”: por la que emana de su comunidad escolar, por la que inunda su arquitectura, por la que transmite la decoración de sus espacios, por la que irradia a su entorno con el que establece tantos lazos de inclusión. Describir la “escuela de la luz” precisa de imágenes, por ello tu decides, si antes o después de leer el artículo, pero has ver este vídeo <https://youtu.be/GTp0kh75Jwc> (YouTube, “vídeo corporativo del colegio Gloria Fuertes”).

## **El Colegio Gloria Fuertes: caminando hacia la inclusión**

**Lola Oriol (TE)**

El Colegio “Gloria Fuertes”, que desde sus inicios comparte tiempo de recreo, espacios y actividades educativas y formativas con el CPEIP “Juan Ramón Alegre”, ha establecido una amplia red de relación y colaboración con asociaciones, centros escolares e instituciones del entorno, con las que participa en actividades que enriquecen la labor educativa y favorecen la inclusión social del alumnado.

La difusión de este recorrido de más de 40 años de acciones relacionadas con la inclusión y la convivencia, tiene como objetivo seguir profundizando en torno a la escuela inclusiva y servir de ejemplo a otras comunidades educativas interesadas en hacer de la diversidad un elemento que enriquezca la práctica docente. En ese camino, personas y entidades se han implicado en facilitar a nuestro alumnado experiencias de aprendizaje y han permitido continuar profundizando en la escuela inclusiva.

Entre las acciones llevadas a cabo, y que han contribuido a generar marcos de convivencia entre personas con y sin discapacidad, destacamos:

\* Programación de actividades inclusivas con

centros educativos del entorno (participación en la Campaña de Esquí Escolar, conmemoración del Día de las Personas con Discapacidad o Carnaval Inclusivo con el CPEIP “Juan Ramón Alegre, jornadas de convivencia con el CRIET de Alcorisa, intercambios escolares o movibilidades del Programa Erasmus + con alumnado de centros del ámbito europeo, entre otras).

\* Organización de actividades de aprendizaje servicio con alumnado de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza.

\* Participación y coordinación del Proyecto Comenius “Pasos en nuestro camino hacia la inclusión” (2012-2014), que contribuyó a reflexionar sobre inclusión y a analizar y mejorar nuestra práctica educativa.

\* Mejora de la inclusividad en las actividades del centro, implicando a los alumnos con más habilidades con el alumnado que presenta mayores dificultades.

\* Puesta en marcha de culturas inclusivas en todos nuestros ámbitos, reforzando el trabajo en red.

\* Continua construcción de una comunidad educativa acogedora y estimulante en la



que todas las personas tengan oportunidad de participar y se sientan valoradas.

\* Impulso de medidas de comunicación, participación y formación con las familias, en especial con las del alumnado de otras nacionalidades.

\* Formación de profesionales para detectar barreras que dificulten la participación compartida y de equipos directivos que impulsen principios de la inclusión educativa.

Tras más de 42 años de recorrido, los resultados son positivos y esperanzadores. Todas las instituciones de nuestro entorno están involucradas en nuestra escuela, que acoge a todos los miembros de la comunidad educativa y promueve su participación; que articula medidas para eliminar barreras que puedan presentarse en todos los ámbitos de desarrollo del alumnado y que dificulten la igualdad de oportunidades; que trabaja en red con otras instituciones de la comunidad, y que ha conseguido su finalidad principal: mejorar las prácticas inclusivas de nuestro centro y prevenir la discriminación de alumnado con discapacidad.

La inclusión, según Echeita y Ainscow, es un proceso que busca la presencia, participación y éxito de todo el alumnado, que precisa la



Calendario anual elaborado por los alumnos del colegio, dedicado este año a las mujeres aragonesas.

identificación y eliminación de todas las barreras, y que pone especial énfasis en aquellos que pueden estar en riesgo de exclusión o fracaso escolar. Por ello, el Colegio “Gloria Fuertes” continúa caminando y dando pasos firmes hacia la inclusión social y laboral de nuestro alumnado y, de esa manera, contribuir a una sociedad más equitativa.



## “Lo que compartimos es nuestro mayor valor” en el XXXV Encuentro de Escuelas Asociadas de la UNESCO

Dolores Pérez (SA)

Del 1 al 4 de julio, el MEM participó en el XXXV Encuentro de Escuelas Asociadas de la UNESCO, celebrado en Aguilar de Campoo y organizado por el Colegio San Gregorio. Este evento anual, cuyo lema fue “Lo que compartimos es nuestro mayor valor”, reunió a profesores de diferentes comunidades autónomas y también contó con representación internacional, con participantes provenientes de Angola y República Dominicana. Todos compartieron sus propias experiencias y perspectivas, enriqueciendo las comunicaciones para compartir y discutir sobre las mejores prácticas desarrolladas en tres áreas clave: desarrollo sostenible, ciudadanía y patrimonio mundial.

El primer día del encuentro estuvo marcado por una cálida bienvenida. En la inauguración, se destacó la importancia de la educación en la construcción de un futuro más sostenible y equitativo. Estuvo presente José María Pérez “Peridis”, conocido por su labor como arquitecto y humorista, quien ofreció un discurso motivador sobre la importancia de la educación y la conservación del patrimonio. Peridis, antiguo alumno del Colegio San Gregorio, recordó con cariño su paso por la institución y cómo esta influyó en su formación personal y profesional.

En representación del Movimiento de Educadores Milanianos, se presentó dentro del ámbito de ciudadanía mundial el último número de la revista *Educar(NOS)*, titulado “La escuela enfangada”. Se abordó el tema del discurso del odio presente también en las aulas, un problema que afecta a la convivencia y el aprendizaje. Fue bien recibida y generó debate sobre cómo las escuelas tienen un gran reto para enfrentar y mitigar este fenómeno.

Durante los descansos y las actividades, se aprovechó la oportunidad para establecer conexiones y compartir experiencias

con compañeros de otros lugares. Estas interacciones no solo fortalecen el sentido de comunidad entre las escuelas asociadas, sino que también abrieron la puerta a futuras colaboraciones.

Además de las actividades académicas, el encuentro incluyó visitas culturales a lugares emblemáticos. Se organizó una visita guiada por Aguilar de Campoo, permitiendo conocer de cerca la historia y los encantos de esta localidad, sus monumentos y el entorno natural. El último día se contó con la oportunidad de explorar el Geoparque las Loras, incluido en la red de geoparques de la Unesco desde 2017, conocido por su impresionante paisaje kárstico y su biodiversidad. Se visitaron muestras del románico palentino, la iglesia de Santa Cecilia y el Monasterio de Santa María la Real de Aguilar. También la iglesia rupestre de Olleros de Pisuerga. En todo se pudo apreciar la riqueza geológica, histórica y arquitectónica de la zona.

Tanto la inauguración como la clausura y los momentos de descanso estuvieron animados por muestras de folclore local, que ofrecieron una experiencia auténtica de la cultura y las tradiciones de Palencia. Los bailes y la música tradicional crearon un ambiente festivo y muy distendido.

Al finalizar, se entregaron las certificaciones de adhesión a las nuevas escuelas que se unieron a la red y tuvo lugar la Asamblea de la RedPEA de Escuelas Asociadas de la UNESCO. Se realizó una puesta en común de las actividades anuales de todas las comunidades autónomas participantes, así como de la Coordinadora Estatal, Luisa Márquez, que terminaba su andadura después de 5 años. M<sup>a</sup> Jesús Pino, la coordinadora de Asturias hasta ahora, presentó su proyecto, siendo la única candidata a ocupar el cargo

c  
a  
j  
a  
b  
a  
j  
@

que ha desempeñado Luisa. Tras la votación, su candidatura fue aprobada con apoyo muy favorable.

La clausura fue un momento igualmente significativo. Estuvo presidida por la Consejera de Educación de la Junta de Castilla y León, Rocío Lucas, y contó con la presencia de otros representantes de instituciones educativas y gubernamentales. Los discursos finales enfatizaron la importancia de continuar trabajando en colaboración para enfrentar los desafíos globales a través de la educación.

El equipo motor del Colegio San Gregorio de Aguilar de Campoo, que organizó el encuentro, dejó una huella entrañable en todos los asistentes. Los conocimientos y experiencias compartidos durante esos días son un testimonio del poder de la educación para construir un futuro mejor contribuyendo al desarrollo de una educación globalmente consciente.

Todo el trabajo planteado, para el próximo curso escolar, se revisará y expondrá en Mérida donde tendrá lugar el XXXVI Encuentro de Escuelas que organizará el IES Sáenz de Buruaga.

¡Allí nos veremos!



**Colaboran en estas historias trimestrales** los lectores e internautas que lo desean. Y, por ahora, los colaboradores hijos: **J.L. Veredas** (FP Agraria, SA), **Tomás Santiago y Luisa Mellado** (infantil y primaria, Salamanca), **A. Oria de Rueda** (FP y gestor de contenidos en TV, M), **Oliva Martín** (educación familiar, SA), **Miquel Martí** (Unesco, B), **J. Martí Nadal** (animación juvenil, Polinyà de Xúquer V), **Álvaro G<sup>a</sup>-Miguel** (dibujo, Coca SG), **Carlos García** (ex-director de primaria, Pto. de Sta. M<sup>a</sup> CA), **Alfonso Díez** (maestro, SA), **J.L. Corzo** (universidad, M), **Juan Bedialauneta** (FP, Sáhara), **Adolfo Palacios** (música, S), **Xavier Besalú** (Universidad, GI), **Gerardo Fernández** (FP Básica, M), **M. Pérez Real**, (Pedagogo, secundaria, SE), **J.E. Abajo** (Enseñantes con Gitanos, Aranda de Duero BU), **L. Alanís** (Secundaria, Gerena SE), **Roberto G<sup>a</sup> Montero** (FP y E2O, BI), **Jorge Hernández** (Casa Escuela, SA), **Manu Andueza** (Cristianismo y Justicia, B), **María Riesco** (Casa Escuela Santiago Uno, SA).

Hemos regalado muchos ejemplares, pero papel, fotocopiadora y correos se empeñan en cobrar. Redactores y dibujantes no. **Échanos tú una mano.** Esta es una revista a base de voluntariado..., pero tenemos déficit.

**Suscripción: 20 € anuales (4 números).** Ejemplar suelto y atrasados: 5 €  
(Precios unificados el 11.5.2024).

Por giro, ingreso o transferencia a la **cuenta del MEM: ES89 1491 0001 21 2135824528**  
También contra reembolso, pero domiciliar el pago en tu Caja o Banco es lo más barato.  
(No disponemos aún del pago directo por Internet).

**MEM (Movimiento Educadores Milanianos) c/ Santiago, 1. 37008 SALAMANCA**  
(Tfno. 923 228822 Salamanca – 91 4026278 Madrid) E-mail: [charro@amigosmilani.es](mailto:charro@amigosmilani.es)  
Una vez confirmado el pago, procedemos a enviar los números por correo ordinario.

