

ORGANIZACIÓN DE LA ESCOLARIZACIÓN EN EL MEDIO RURAL

0. Introducción.

1. Ordenación territorial de servicio público educativo.

2. Mapa Escolar y Red de centros: criterios a tener en cuenta.

3. Red de centros y oferta educativa:

3.1. Valoración de la implantación de la Reforma Educativa en el medio rural.

3.2. Propuesta de modelos a debatir.

4. Jornada Escolar.

5.-Organización de los servicios educativos y complementarios.

0. INTRODUCCIÓN

Reflexionar sobre la educación en el mundo rural, en los inicios del siglo XXI, nos debería permitir, entre otras cosas, reconstruir el propio concepto de ruralidad, como proyecto de vida autónomo e integral, atento a sus propias necesidades y valores.

Reflexionar sobre la educación en el mundo rural supondría hacerlo en el contexto de un proyecto global de desarrollo integral, armónico y sostenible. No existe futuro para la escuela rural si no lo hay para el mundo rural; aunque, seguramente, el mundo rural tampoco tenga un futuro esperanzador sin la garantía de una formación permanente para los que viven en él.

Desde estas perspectivas, tal vez podamos repensar el papel que la institución educativa debe jugar en la satisfacción de las necesidades formativas y de aprendizaje de la población rural a lo largo de toda su vida y no anclar el discurso en el estricto periodo de la educación obligatoria. En el medio rural, la institución escolar debe exigir la ruptura de los rígidos patrones organizativos que los legisladores han diseñado con excesivo celo homogeneizador y reivindicar su importantísima función sociocultural, que le permita convertirse en un centro polivalente de educación y formación permanentes.

Porque, ¿cuál es el problema? ¿Consiste en dilucidar si es posible y deseable construir un modelo educativo específicamente rural o si, por el contrario, la aspiración es el diseño de un modelo urbano de dimensiones reducidas? ¿Debatir la conveniencia o no de crear un subsistema educativo rural como garante de la adecuada ordenación territorial del sistema educativo en el mundo rural?

En cualquier caso, la columna vertebral de esta reflexión pendiente debe ser el convencimiento de que la diversidad de situaciones (en cada comunidad, zona, distrito o comarca) debe ser tratada con diversidad de soluciones. Soluciones que deberán reflejarse en el desarrollo de modelos organizativos contextualizados en el territorio donde se apliquen.

1. ORDENACIÓN TERRITORIAL DEL SERVICIO PÚBLICO EDUCATIVO.

Desde los STEs, siempre hemos defendido la importancia de una ordenación territorial del sistema educativo coordinado con una necesaria ordenación general del territorio. Por ello, y para evitar errores del pasado, **sería conveniente analizar las políticas que en las diferentes CC.AA. se desarrollan en lo que se refiere a la Ordenación del Territorio y la filosofía de distribución de los equipamientos en los diferentes ámbitos territoriales. ¿Cómo afectaría esta propuesta al sistema educativo regional en sus diferentes etapas y servicios?**

Una vez más hay que recordar que el desarrollo y progreso global de las CCAA (especialmente las consideradas más rurales), en su evolución económica, social, cultural y educativa, están condicionados por la evolución del medio rural. Debe quedar claro que el futuro de la educación rural estará muy ligado al futuro global del medio rural. Por tanto, la educación ha de ser un elemento activo en las alternativas que, en cuanto a modelos de desarrollo socioeconómico y cultural, se puedan debatir. Y la sociedad debe participar en aclarar cuáles son las nuevas funciones que se van a asignar al espacio rural, y cuál va a ser el futuro de nuestros pueblos, para, a partir de aquí, definir los

Si el medio rural ha basado su tejido económico, social y cultural en el sector agrario, y hoy se pide desarrollar otras funciones como: la conservación del medio ambiente, un espacio para el ocio de los urbanos, el turismo, la transformación y comercialización de productos, el uso de las nuevas tecnologías, etc., está claro que la educación, en especial los niveles como la Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional, la Educación Permanente de Adultos, tienen que repensarse para responder a las necesidades y retos de cada una de las comunidades y comarcas.

Por esto y para hacer posible los "principios" de los que parte la LOGSE, como la compensación de desigualdades y la calidad de la enseñanza, y para que el derecho a la igualdad de la población rural sea real, en todos y cada uno de nuestros pueblos, como señala la Constitución, **es necesaria, además de la ordenación académica y curricular en la que se centra la LOGSE, que se haga una ORDENACIÓN TERRITORIAL DEL SERVICIO PÚBLICO EDUCATIVO.**

2. MAPA ESCOLAR Y RED DE CENTROS

La ordenación territorial del servicio público educativo ha de plasmarse en la elaboración del Mapa Escolar en cada comunidad autónoma. La definición del Mapa Escolar y de la Red de Centros es la concreción última de todas las capacidades políticas que abarca el concepto de autogobierno educativo. Como consecuencia, antes de afrontar la elaboración de Mapa alguno, es preciso definir las políticas educativas y presupuestarias que van a condicionar esa concreción ulterior. Ninguna política educativa nunca como una propuesta formal de las Administraciones sobre Mapa escolar, si no se tienen en cuenta, junto con otros requisitos mínimos, los siguientes aspectos:

1. Un compromiso amplio y detallado, que cuantifique el coste económico del Mapa y Red de Centros en su globalidad.
2. La Red de Centros que cada Administración tiene diseñada (asunto que está siendo tratado por las CC.AA., con competencias educativas, con total oscurantismo), explicitando centros que

11. Así mismo, se ofertarán las modalidades del Bachillerato y Ciclos de Formación Profesional adaptados a las necesidades de la zona, teniendo en cuenta la actual reconversión del Medio Rural.

12. En la Zona estarán garantizados todos los medios para la Educación de Personas Adultas, de acuerdo con las necesidades, tanto académicas como socioculturales.

13. En cada Zona existirá la infraestructura conveniente para atender a las necesidades de Formación y apoyo a los profesores adscritos en ella.

14. La Zona tendrá los órganos de participación escolar y gestión que garanticen la participación (Consejos Escolares Comarcales, entre otros).

15. Por otra parte, la planificación debe garantizar el transporte del alumnado de las enseñanzas obligatorias y posobligatorias, así como la Red de comedores escolares en condiciones de calidad.

16. En la propuesta de Mapa Escolar, junto con los centros de E. Infantil, E. Primaria y E. Secundaria (ESO, Bachilleratos y Ciclos Formativos), se han de plantear otras redes específicas:

- La Red de Educación de Personas Adultas, potenciando esta oferta en su modalidad presencial.

- La Red de Enseñanzas de Régimen Especial (Artísticas, Idiomas y Musicales).

- La Red de centros de Educación Especial.

- La oferta de cursos de Garantía social.

- La Red de servicios de apoyo: Centros de Profesores y Recursos, Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, CRIES (Centro de recursos e innovación educativa), Residencias, Escuelas Hogar, etc.

Por otra parte, en la comunidad de Castilla y León, hemos podido constatar que, en los últimos años, ha producido al reapertura de antiguas escuelas como centros públicos de E. Infantil e imparten el 2º ciclo de esta etapa. Se ha de valorar las posibilidades que pudiera ofrecer este tipo de centros para mejorar y extender toda la etapa en la E. Infantil, en los pequeños municipios rurales que se han quedado sin escuela, evitando así los desplazamientos diarios en estas edades tan tempranas.

Equipos de Orientación existentes con los centros de E. Infantil y E. Primaria que deberían atender, se comprende que en estas condiciones no sea posible una atención cualitativa e intensiva de las necesidades de alumnos y de centros.

Por otra parte, estamos asistiendo al cierre de **CPRs**, que estaban ubicados en zonas rurales, que aparecían como dinamizadores de la escuela en el ámbito de la comarca y añadían a sus funciones formativas las de coordinación y apoyo de l

3.2. Propuesta de modelos a debatir

La planificación de la red de centros en las diferentes etapas ha de tener en cuenta el **criterio de proximidad**, de acuerdo con las características del territorio.

3.2.1. E. Infantil y E. Primaria

- Se podría pensar que, potencialmente, **el modelo CRA** representa una solución global a la problemática que se vive en el medio rural:
 - Se intenta acabar con la carencia de recursos materiales, a través del agrupamiento de unidades dispersas.
 - Se dota a la escuela rural de los mismos recursos de personal que los centros de E. Infantil y Primaria de zona urbana (tutores, especialistas LOGSE y de NEE).
 - Se rompe con el aislamiento del profesorado en materia de actuación didáctica.
 - Se supera el desarraigo de la población infantil.

Ahora bien, antes se ha valorado negativamente el proceso de implantación que este modelo ha tenido. **Es necesario un replanteamiento y reestructuración de la aplicación del modelo**, salvaguardando unas condiciones mínimas y criterios de implantación,

contemplando el diseño de la Red de CRAs desde una óptica global de la Zona Educativa, desde la transparencia y participación de las distintas comunidades educativas y buscando alternativas a:

- **Los agrupamientos inadecuados:** la creación de muchos CRAs se ha realizado "sobre el papel", no se ha tenido en cuenta la geografía de la zona, ni las vías de
- **El número excesivo de aulas:** bien cuando éstas se encuentran en una zona geográfica amplia o de difícil acceso por su orografía, lo que dificulta la organización y coordinación de los recursos humanos y materiales; bien por efectuar un agrupamiento de dos centros que podrían funcionar independientemente; bien cuando se constituye un CRA "tipo satélite
- **La dotación insuficiente e inadecuada de medios personales y materiales:** El Real Decreto de Requisitos Mínimos de los Centros (14-6-91) regula las condiciones de calidad de los Centros Escolares de ocho o más unidades en un solo edificio. La O.M. (16-11-94) que concreta este R.D. para las escuelas del Medio Rural, no tiene en cuenta la estructura organizativa de los CRAs en cuanto a la exigencia de "requisitos mínimos" de los centros con aulas dispersas. Por otra parte, en los criterios de dotación de material, no se respetan las necesidades diversas de las distintas localidades, quedando siempre perjudicadas las de menor número de alumnos, porque los criterios que se aplican son los de un centro completo en una misma localidad, que son únicamente cuantitativos y de rentabilidad.

Por tanto, se proponen a la reflexión los siguientes aspectos:

- Afianzar la alternativa CRA, redefiniendo ámbitos y mejorando los apoyos y sustituciones. Potenciación de las cabeceras de CRAs para permitir constantes actividades de socialización entre los niños de sus localidades.
- Tal y como señala la LOGSE, el municipio / localidad debe ser la unidad básica de planificación educativa en las etapas de Infantil y Primaria. Por ello debemos exigir que se contemplen criterios compensadores ante los cierres y aperturas de escuelas en el medio rural. Así mismo se precisa una adecuación de ratios en centros incompletos (unidades
- Extender y mejorar la actual red de CRIEs. Programa de Actividades extraescolares y complementarias de socialización.
- Exigir que, en ningún caso, los desplazamientos en estas etapas supongan tiempos superiores a los treinta minutos. Extender la figura del acompañante.
- Dotar a los centros del servicio público de comedor y un Plan de apertura de centros con actividades complementarias, con precios públicos y becas.
- A la hora de elaborar el mapa de CRAs, **¿cabría pensar en la existencia de escuelas no integradas en la Red de CRAs, bien que, por su dimensión actual-futura tienen ya una estructura y un funcionamiento que garantiza una dinámica propia e independiente, bien que, por su situación geográfica o su realidad social, su integración en un CRA, lejos de representar la solución resulte en sí mismo un problema?**

- **Gravísimas carencias se observan en la oferta pública del primer ciclo de E. Infantil, con una oferta mínima de las Administraciones públicas educativas.** No ha sido contemplado todavía como un derecho que han de garantizar a la población rural; no se han estudiado las soluciones posibles. Así pues, el reto pasaría por la puesta en marcha de una planificación de este ciclo, a través de una red propia de las distintas Administraciones y por la vía de la extensión de convenios con las Entidades Locales del medio rural. En este sentido, y para toda la Educación Infantil, la solución vendría dada por garantizar una oferta pública suficiente, sin que fuera necesario ni recomendable el extender la obligatoriedad a esta etapa educativa.

(Documentos que se pueden consultar como alternativas y reivindicaciones: “Criterios para la Agrupación de escuelas incompletas”, “Alternativas de requisitos mínimos de los centros en el Medio Rural”, “Alternativa de requisitos mínimos de los CRAs”, “Alternativa de Reglamento Orgánico de los CRAs”).

3.2.2. Secundaria.

La LOGSE, concretamente su artículo 65.2, tiene consecuencias importantísimas para el desarrollo de la educación secundaria en zonas rurales. Primero establece la obligatoriedad de que las zonas rurales ofrezcan este servicio educativo, y en segundo lugar de él se desprenden dos modelos de escolarización en esta etapa: escolarizar en un IES cercano o en un IES para el que se necesita un internado. No se puede someter, al medio rural disperso, a la pérdida del servicio educativo en etapas como la ESO, Bachillerato y Ciclos formativos de FP, por la incorporación de un criterio único de Instituto, con unas dimensiones inadecuadas para este ámbito. Ha sido la contradicción vivida con la LGE, en los niveles primarios (concentraciones escolares).

Así pues, al hablar del medio rural no se pueden trasladar, sin más, unos modelos pensados para el medio urbano. Deben ser modelos organizativos propios y adaptados, que pueden suponer un mayor esfuerzo en medios económicos y de profesorado, y que el sistema educativo debe asumir. Se puede comprender así que la comunidad rural demande la creación de centros de Secundaria más próximos a sus domicilios. Ahora bien, en ese esfuerzo de acercar determinados modelos de centros de secundaria al medio rural, se han de compaginar los intereses del alumnado, profesorado y comunidad en la que se enmarca el centro, para garantizar una igualdad de oportunidades y una enseñanza de calidad homologable a la del medio urbano.

Las Administraciones educativas justifican su modelo urbano de Instituto para el medio rural, porque la concentración de alumnos lleva a un mayor número de profesores que permite la especialización en áreas y materias, así como la optimización de los horarios y los recursos, a la vez que un centro-edificio grande posibilita disponer de mejores instalaciones, laboratorios, aulas de tecnología, música, etc. Por el contrario, existen otros planteamientos (los MRPs) que consideran más importante que el trabajo centrado en las materias, áreas y departamentos, el enfoque global y el trabajo de equipo docente de nivel y ciclo, y abogan por IES con claustros poco numerosos y con ámbitos territoriales próximos a la Comunidad Educativa.

- La ratio alumnos por aula para el funcionamiento de estos modelos debería reducirse hasta los 10/12 alumnos por unidad, cuando las condiciones orográficas dificulten un adecuado transporte escolar.

La planificación debe garantizar el transporte del alumnado de estas enseñanzas en condiciones de calidad, garantizando que los desplazamientos del alumnado no superen los treinta minutos desde su lugar de origen a su centro de referencia. De igual modo se ha de

Todos los IES, en los que se impartan modalidades de Bachillerato, deben tener al menos uno o dos Ciclos Formativos de FP, así como programas de Garantía Social. Ello ayudaría, al mismo tiempo, a la impartición de materias optativas de iniciación profesional.

El futuro de las comarcas va ligado a la cualificación profesional de sus habitantes,

por tanto es necesario que, en cada una de ellas, existan centros donde se impartan Ciclos Formativos, que en su mayoría, deberían partir de la demanda laboral de la zona. Por ello, en el medio rural, el reto está en diversificar la oferta de estos Ciclos Formativos en las cabeceras comarcales, con el propósito de contribuir al desarrollo industrial de dichas zonas.

También, se ha de tener en cuenta la creación de los **centros integrados** que impartirán las enseñanzas de los tres subsistemas de la Formación Profesional: Reglada, Ocupacional y Continua. Habrá que reflexionar sobre dicha integración, planteando en todo caso que los mencionados centros dependan directamente de la diferentes Consejerías de Educación, para evitar que caigan en manos empresariales y sindicales, con la consiguiente y práctica privatización.

3.2. 3. La educación – formación de Personas Adultas.

Si analizamos la situación de la Formación para Personas Adultas, por un lado, el presente nos refleja un evidente paralelismo con la educación escolarizada, contexto que todavía enmarca el trabajo, la ordenación y reglamentación de la FPA; por otro lado, la escasez de recursos, caballo de batalla en el que se halla inmerso la educación en el ámbito rural y especialmente la FPA. Se podría afirmar, con toda rotundidad, que de las diferentes formas de promocionar la cultura, la FPA todavía está asociada a la cicatería de medios e infraestructuras que no refleja más que el escaso interés que se tiene por las personas que quieren aprender.

El papel de los municipios, que teóricamente posee una gran potencialidad, por su capacidad contextualizadora, no ha pasado de ser ciertamente discreta y condicionada a los medios, a la capacidad de decisión y a las iniciativas personales por la falta de definición del papel de los mismos en este ámbito.

A todo lo mencionado, podemos unir la indefinición territorial de nuestras Administraciones que, en las zonas rurales, dificulta la coordinación de recursos y la de actuación. También hay que destacar que a lo largo de los últimos cursos ha ido creciendo mucho la oferta formativa a distancia, sin que se haya hecho el mismo esfuerzo en las ofertas presenciales.

De cara al futuro, se ha de apostar por la estructura comarcal-territorial como medio de potenciar los recursos y responder coherentemente a las demandas. Se debe redefinir e impulsar la participación de los municipios, ya que buena parte de las acciones socioculturales promovidas por los mismos entroncan ampliamente con los principios de la FPA, y profundizar en la coordinación interinstitucional.

Consideramos necesario ampliar la relación de programas, de carácter reglado y no reglado, incluyendo programas de desarrollo personal y social, de formación integral, culturales, etc., estableciendo una relación abierta que facilite la inclusión de nuevas ofertas formativas y educativas que respondan a necesidades sociales y laborales cambiantes.

Respecto a los centros, indicamos la necesidad de precisar la definición de Centros específicos de Educación de Personas Adultas, separando centros públicos, privados y de iniciativa social. Todos los centros públicos específicos, como dinamizadores y coordinadores

de las actuaciones de educación de adultos, en su ámbito territorial, deberían impartir una oferta completa, considerando como tal la formación básica desde alfabetización a E. Secundaria para personas adultas (ESPA), y un amplio abanico de programas de las otras dos áreas, ocupacional-profesional y socio-cultural. Se debería dejar claro que los centros específicos tienen prioridad absoluta para impartir las enseñanzas de adultos, y que los centros ordinarios completarían la labor de aquellos, sólo de forma excepcional; si bien su papel debe ser claro para determinadas enseñanzas regladas de carácter no básico-obligatorio (bachilleratos, ciclos formativos, idiomas).

Como último apunte, un elemento paradigmático en la FPA deberá ser el concebir a ésta, no sólo como un centro escolar o educativo, sino también como el conjunto de acciones e iniciativas de organismos, instituciones e individuos que inciden sobre la formación de los ciudadanos. La potenciación de los consejos locales y comarcales, de todos los agentes sociales y especialmente de los propios participantes, será una de las piezas fundamentales en la democratización de la FPA.

3. 2. 4. Las Enseñanzas de Régimen Especial.

En general se trata de unas enseñanzas deficitariamente implantadas hasta la fecha y en las que las diferentes Administraciones Educativas deberían realizar un importante esfuerzo inversor. Desde los STEs hemos de demandar que se corrija la carencia de centros, que se manifiesta en la saturación de los existentes y en la ausencia de una red suficiente de Extensiones en algunas cabeceras comarcales donde existe demanda de este tipo de enseñanzas.

3.2.5. Los CRIEs

Se hace necesario extender y potenciar en cada una de las Comunidades Autónomas, con la finalidad de poner en práctica un proyecto educativo diversificado que, permitir la convivencia entre el alumnado de localidades distintas (tratando de favorecer el proceso de socialización), posibilite la realización de actividades curriculares y extracurriculares que completen la intervención educativa realizada en cada uno de los centros de origen.

4. JORNADA ESCOLAR

Las reflexiones que se proponen a debate abordan el tema de la definición de la jornada escolar, en el ámbito rural, con la intención de articular una postura que sea flexible en cuanto a la a del modelo de jornada que se adopte, pero coherente con nuestro compromiso de que la escuela pública debe salir reforzada, por su carácter de servicio social básico, y como espacio educativo que da respuesta a las necesidades del alumnado.

En este sentido nos parece oportuno señalar que esta es una cuestión compleja, que, en ocasiones, ha generado y está generando recelos entre los diferentes sectores de la comunidad educativa; si bien, no es menos cierto que diferentes intereses y necesidades de la jornada y horario no tienen por qué ser excluyentes ni contradictorios, si se tiene clara la definición de un proyecto educativo correcto y de calidad en cada centro, elaborado con la participación del conjunto de la comunidad educativa.

Consideramos que es necesario situar la cuestión de la jornada escolar dentro de una perspectiva global, en tres sentidos al menos:

- En el ámbito general de la política educativa y del compromiso presupuestario indispensable para garantizar una oferta de calidad; en definitiva, el modelo de jornada será positivo si el conjunto de las necesidades de los centros se cubren. Si no es así, cualquier opción presentará problemas.
- En el marco del modelo de escuela pública, la jornada escolar es un tema que debe relacionarse con otros aspectos educativos fundamentales, como el desarrollo del currículo comprensivo, la atención a la diversidad y la igualdad, la formación del profesorado, los servicios de apoyo, las dotaciones de recursos humanos y materiales, ...
- En el ámbito más concreto del centro, el modelo de jornada influye en la organización del Proyecto Educativo de Centro, y, por tanto, de la oferta que hace a la comunidad de su ámbito rural, como servicio público.

Por otra parte, la autonomía de los centros debe tener sus límites en la labor social y educativa de la escuela, que trasciende a los intereses particulares de las personas y de los colectivos implicados. Por ello creemos que debe entenderse bien que el profesorado reivindique aquellas mejoras profesionales que considere oportunas, siempre que éstas no lesionen los intereses de los alumnos y el futuro de la Escuela Pública. Es posible y necesario conciliar los intereses de todos los sectores implicados en su mejora y funcionamiento.

El debate que se ha abierto es una oportunidad para que se revise el horario de todos los escolares: Infantil, Primaria y Secundaria, introduciendo criterios de racionalidad y flexibilidad. En todo caso, consideramos que la jornada del alumnado debe organizarse buscando el desarrollo óptimo de éste y que su formación integral, como ciudadanos y ciudadanas, ha de estar ligada al desarrollo de todas sus capacidades y a la lucha contra el fracaso escolar.

La complejidad del tema nos dice que son tantos los factores que inciden en el proceso educativo, que resulta sumamente arriesgado dar una respuesta categórica sobre las ventajas e inconvenientes de la jornada continuada o partida.

La posible implantación de la jornada continua para el profesorado (con horarios flexibles) deberá tener en cuenta la programación de actividades educativas en el periodo vespertino estrechamente vinculadas a los proyectos curriculares y educativos de los centros.

Además, en la lógica de la educación durante toda la vida es necesario que los centros públicos permanezcan abiertos a todos los ciudadanos durante el mayor tiempo posible, haciendo viable el aprendizaje permanente de personas de cualquier edad. En este asunto de la apertura de los centros docentes se tienen que involucrar tanto la Comunidad Autónoma como los Ayuntamientos, para que se haga con plenas garantías.

Finalmente, pensamos que el posible modelo de Jornada Continua en los centros docentes públicos ha de contemplarse en una regulación autonómica que establezca el marco y que, de forma muy especial, arbitre los recursos necesarios para llevarla a cabo. En caso contrario, se corre el riesgo de cierre de los centros al finalizar la jornada lectiva, sobre todo cuando el poder adquisitivo de los padres no les permite pagar actividades complementarias y en las zonas rurales, donde las AMPAs de los pueblos son muy pequeñas y no hay entidades colaboradoras. Por tanto, en esta regulación es imprescindible la garantía de actividades complementarias, en horario de tarde; personal de apoyo para llevarlas a efecto y la potenciación del servicio de comedor y transporte.

5.- ORGANIZACIÓN DE LOS SERVICIOS EDUCATIVOS Y COMPLEMENTARIOS.

Una escuela realmente **compensadora y de calidad** debe estar suficientemente dotada de todos los servicios educativos y complementarios que se precisan. Evidentemente, la atención a la diversidad, la compensación y la orientación educativas, la oferta satisfactoria de transporte y comedores escolares, de recursos y actividades extraescolares deben programarse con generosidad, sin atenerse escrupulosamente a criterios economicistas y meramente cuantitativos; pues, en definitiva, son elementos indispensables que integran nuestro sistema educativo. Por supuesto, la extensión de unos servicios públicos de calidad en el medio rural exige un gran esfuerzo presupuestario por su especificidad (dispersión geográfica, baja densidad de población), y siempre a que favorezcan el acceso a los servicios para sus ciudadanas y ciudadanos, así como la colaboración y coordinación en la asignación de recursos por parte de las diferentes administraciones competentes (local, comarcal-provincial o autonómica).

a) **Servicios educativos.** Como ya citamos anteriormente, el mapa escolar debe contemplar, junto a la red de centros, una **red de servicios de apoyo** perfectamente articulada que contemple los diferentes servicios educativos.

. La eficacia en la atención al alumnado con necesidades educativas especiales, la compensación educativa y la necesaria orientación exigen una remodelación de la red de **Equipos Psicopedagógicos y de Orientación**, que se adecúe a las necesidades reales y facilite el trabajo de los profesionales de estos equipos, no sólo en lo que respecta a la detección y diagnóstico, sino más aún en la coordinación con el profesorado que facilite la acción tutorial y la adaptación curricular. La asignación de profesorado de apoyo y de compensatoria, de psicopedagogos, orientadores y técnicos sociocomunitarios debe contemplar ratios más generosas que en el medio urbano. Los tiempos escolares deben, igualmente, contemplar ese trabajo coordinado y en equipo de todos estos profesionales.

. Dentro de estos servicios educativos, merecen especial atención (por lo novedosos) 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, viniendo a paliar algunas de las carencias que en dicho sentido ha venido padeciendo la escuela rural y sirviendo de dinamizadoras en la utilización de recursos y en la extensión de nuevas tecnologías y programas de innovación. Actualmente mantienen un carácter cuasiexperimental, su implantación es escasa y sus plantillas están marcadas por la inestabilidad; por tanto, la red actual de CRIEs puede considerarse insuficiente y necesariamente ha de verse impulsada y reforzada.

. Capítulo y mención aparte merece la red de **Centros de Profesores**, fundamental en la **formación continua y permanente del profesorado**. Actualmente, la red viene sufriendo una remodelación que afecta especialmente al ámbito rural: en comunidades como Castilla y León, la Administración aboga por clausurar numerosos CPRs (Centros de Profesores y Recursos) en beneficio de los radicados en ciudades y localidades de cierta entidad, aprovechando la coartada de que el profesorado reside en éstas y en ellas realiza su formación. Si bien este argumento es laenos cierto que en los últimos años la red de CPRs ha venido sufriendo un recorte en recursos humanos y económicos que ha limitado la oferta de cursos presenciales. Evidentemente, tanto la formación en grupos de trabajo en el propio centro educativo, con el fomento de la itinerancia de los asesores y asesoras, como el "desarraigo" del docente rural (que en muchos de los casos ya no reside en el medio rural donde tiene su destino, favorecido por ell

desarrollo de las infraestructuras y medios de transporte) vienen a respaldar las tesis de la Administración; pero no las de los STEs, que hemos defendido -y seguimos defendiendo- el acercamiento de estos centros de formación a las aulas. Desde nuestro punto de vista, la formación permanente debe cimentarse no sólo en la renovación conceptual y técnica desde los puntos de vista científico y didáctico, sino también en la **reflexión e intercambio de la propia experiencia docente**; sin duda, el colectivo de profesores y profesoras que realizan su formación permanente en el seno de un CPR localizado en el medio rural presenta más cohesión (por la comunidad de intereses, realidades escolares y problemas a que enfrentarse) que su disolución en un CPR de ámbito urbano que contempla más la realidad educativa con unos parámetros

Conscientes de la especificidad de la escuela rural, desde la Confederación de STEs hemos de abogar por una **formación específica para la docencia en el medio rural**. A la reivindicación de una **formación inicial** acorde con las nuevas exigencias de la sociedad (licenciatura específica para la docencia independientemente de la etapa educativa de especialización, formación en nuevas tecnologías y su aplicación en el aula, impulso a las áreas transversales) hay que añadir la exigencia de que en los futuros planes de estudios se incorpore como materia específica de formación la educación en el medio rural, coherente con nuestra apuesta por definir este modelo educativo en el marco de un subsistema educativo singular que exige una planificación y una praxis educativas específicas y una función docente comprometida con la dinamización y desarrollo socioeducativo y cultural de las zonas rurales.

b) Servicios complementarios. La escuela pública debe ofertar nuevos recursos, nuevos espacios y mayores servicios ante las crecientes demandas de la sociedad. Si esta aseveración tiene un carácter general, en el caso de la escuela rural es aún más necesario por la limitación de ofertas en infraestructuras y servicios que tradicionalmente viene padeciendo. Padres y profesorado debemos exigir a las administraciones que se comprometan con las comunidades educativas de los centros ampliando el horario de apertura para dar respuesta a esas demandas: acogida tutorizada antes de la jornada lectiva, comedores escolares, transporte escolar, plazas de residencia y/o escuela-hogar y una oferta suficiente de actividades extraescolares (independientemente del tipo de jornada) que contribuyan a complementar la formación curricular del alumnado.

Para avanzar en esta dirección, nuestro sindicato ha de propiciar la implicación del profesorado, en un marco de cogestión, en el seno de la comunidad educativa, impulsando y colaborando en la gestión, coordinación y ejecución en algún caso de esos proyectos integrales de centro, y con la incorporación de recursos humanos no específicamente docentes.

Estos servicios y actividades deben estar financiados por la Administración Educativa a través de fondos propios y en convenio con las instituciones locales, comarcales y/o provinciales., contemplando una política específica de precios y becas para el medio rural (no se puede pedir la implicación de las administraciones locales sin la lógica transferencia de recursos económicos a estos entes desde los gobiernos autonómicos; máxime cuando en ocasiones se corre el riesgo de la privatización de algunos de estos servicios, como viene siendo dinámica habitual en muchos municipios).

. Aunque seguramente la demanda de **comedores escolares** no sea tan grande como en las ciudades (en las zonas rurales la incorporación al mercado laboral de las mujeres es inferior), sí es cierto que la planificación educativa, que obliga a muchos alumnos y alumnas a desplazarse de su

localidad a veces desde edades muy tempranas, exige la extensión de este servicio, con un coste razonable para las familias (política de subvenciones y becas), la actualización o adaptación de la normativa básica fijada en su día por el MEC (la última de 1993) y la negociación sindical de las condiciones laborales del personal (docente y no docente) necesario para este servicio.

. Del mismo modo, debe garantizarse el funcionamiento de las tradicionales **escuelas-hogar** y de las más recientes **residencias de enseñanza secundaria**, pero sin que sirvan de coartada a la Administración para reducir la oferta educativa en núcleos más aislados por sus condiciones orográficas o climáticas. Pueden constituir un instrumento eficaz, especialmente para favorecer la secundarias post-obligatorias así como de régimen especial en aquellas comarcas cuya lejanía e infraestructuras viarias lo hagan aconsejable. Sus plantillas deben abandonar la provisionalidad que hasta ahora les caracteriza.

. Por lo que se refiere al **transporte escolar**, abogar porque sólo se utilice cuando sea estrictamente necesario (nuestro referente es acercar o mantener al máximo posible el servicio educativo a la ciudadanía); en muchas zonas rurales queda la sensación de que la reforma educativa sólo ha significado la itinerancia de sus niños y niñas, y muchas federaciones de AMPAs rurales han venido priorizando en sus actuaciones y reivindicaciones la negativa a ser transportados a un IES de una localidad vecina, por encima de otros parámetros de calidad educativa. Como sindicato, debemos seguir insistiendo en la mejora del transporte escolar, tanto en lo que respecta al diseño de rutas y a la disminución de los tiempos de desplazamiento, como a la regulación legislativa del servicio, la mejora y control de la flota de vehículos y la generalización y cualificación de la figura del acompañante.

. Finalmente, cabe insistir en que es especialmente en la oferta de **actividades extraescolares** donde con mayor claridad se patentiza la discriminación que viene padeciendo la escuela rural, y que casi con exclusividad se deja a iniciativa del profesorado de la localidad o CRA. Si el centro es pequeño y con pocos alumnos, la capacidad de colaboración del AMPA o del Ayuntamiento se ve muy limitada; dentro de esa discriminación positiva que desde la comunidad educativa rural se reivindica, las administraciones e instituciones implicadas deben coordinar e incrementar sus esfuerzos para garantizar una oferta mínima y razonable de actividades extraescolares que complementen la formación académica del alumnado; especialmente cuando en las zonas rurales ni siquiera existe una oferta privada a la que poder acogerse. Tan necesario o más que en las ciudades es generalizar la apertura de las instalaciones del centro (biblioteca, aula de informática, canchas deportivas...) al resto de la sociedad en el mundo rural, y a la vez ofrecer al alumnado actividades que no sólo complementen su formación, sino que constituyan una alternativa al ocio. Y ello, independientemente del tipo de jornada escolar con que decida dotarse cada comunidad educativa y sin la mediatización al profesorado para que asuma, dentro de su "sacerdocio", todas aquellas demandas que las distintas administraciones se inhiben de satisfacer.