

LA ESCUELA RURAL: ENTRE LA REALIDAD Y EL DESEO

Salvador Berlanga Quintero
Maestro y Doctor en Pedagogía

“En la tarea educativa falta entusiasmo individual y colectivo, del que adolecen el profesional de la enseñanza y la sociedad en la que vive y, también, ideas claras de lo que se pretende de la Educación” .Josefina Aldecoa.

RESUMEN

En este artículo se analizan las políticas educativas dirigidas específicamente a las escuelas ubicadas en el contexto rural español en la segunda mitad del siglo XX.

Después de un primer análisis de la cuestión, se plantean algunos interrogantes como objeto de estudio: ¿Se constata una política educativa para la escuela rural en España? ¿Cómo se ha plasmado ésta en las escuelas del medio rural? ¿Ha existido y existe una auténtica igualdad de oportunidades? ¿Cómo ha incidido en el desarrollo de las comunidades rurales? ¿Se dan, en la actualidad, políticas educativas específicas dirigidas al medio rural? ¿Qué nuevas propuestas pueden plantearse?

La revisión de conocimientos – a partir de un breve análisis de las leyes educativas españolas más importantes - proporciona algunas claves para la comprensión del estado actual de la escuela rural y favorece, al mismo tiempo, la elaboración de reflexiones y propuestas para la acción dirigidas a las instituciones.

PALABRAS CLAVE

Política educativa, ámbito rural, propuestas, análisis, historia

ABSTRACT

This article analyzes specific educational policies addressing the schools of the Spanish rural context in the second half of the 20th century.

After analyzing the matter, some questions are suggested to be studied: Is it stated an educational policy for the rural school in Spain? How is this policy expressed in the schools of the rural environment? Has been there and is there an authentic equality of opportunities? How has it affected the development of the rural communities? Are there specific educational policies for the rural environment at the present time? What new proposals can be suggested?

The knowledge review, which comes from a short analysis of the most important Spanish educational laws, gives us some keys to understand the present condition of the rural school and helps, at the same time, to the formulation of reflections and proposals addressed to the institutions.

KEY WORDS

Educational policy, rural environment, proposals, analysis, history

INTRODUCCIÓN

Debo manifestar, en primer lugar, mi gratitud a la organización de estas Jornadas, particularmente a la Dra. Abós, por invitarme a hablar de lo que más me agrada y preocupa. Es un inmenso honor y, sobre todo, la oportunidad de coincidir en esta mesa con el Dr. Bernat, Director de mi Tesis, además de amigo y Maestro al que agradezco me haya acompañado siempre en el descubrimiento de las melodías polifónicas del conocimiento.

Querría que la mayoría de mis palabras fueran coincidentes, o al menos cercanas, a vuestros pensamientos e inquietudes. Como escribió el filósofo Savater respetables son las personas, las opiniones están para ser discutidas. Y digo esto porque pretendo plantear un conjunto de ideas útiles para la reflexión y el debate, más alguna que otra reivindicación siempre constructiva y bienintencionada.

Cuando repetía Unamuno que iba a clase para “sembrar guerra”, intentaba con ello enseñar a pensar para romper los conceptos establecidos. Pero el profesorado (el ciudadano en general) no ha sido ni es formado para ser un intelectual que ponga en entredicho los intereses del Estado y sus poderosos “argumentos” para aplicar políticas educativas reproductoras del *statu quo* (Giroux, 1997: 211). Y, en consecuencia, todo discurso, incluido el mío, debe ser acogido crítica y selectivamente.

He trabajado, siempre como maestro, para una generación de alumnos y alumnas de muchos pueblos de Aragón que han aprendido – o al menos lo he intentado - un poco más de lo que recogen los libros de texto, a querer un poco más sus territorios y, particularmente, a pretender construir proyectos con amigos y amigas de los pueblos vecinos que ya no son sus tradicionales enemigos. Durante este tiempo he tratado de transmitir a miles de niños y niñas del medio rural aragonés que se formaran para ser alcaldes o alcaldesas de sus pueblos algún día, y eso quiere decir mucho. Quienes me conocen saben bien que siempre persigo construir proyectos uniendo los esfuerzos de muchos porque uno sólo no es nadie y menos en el medio rural.

Después de esta contextualización personal entramos en materia. Dibujar unas pinceladas de lo que ha sido la escuela de más de medio siglo exige, para su comprensión, tener presente el tiempo y las circunstancias históricas en las que tuvieron lugar, porque siempre es preciso unir la Escuela al resto de la sociedad. Una reflexión sobre la escuela – tanto de ámbito rural como urbano- no se puede limitar a métodos de enseñanza o de dotación de recursos informáticos, porque la práctica pedagógica es eminentemente social y participativa (Bernat, 2000: 20).

1. UN POCO DE HISTORIA: DE LAS POLÍTICAS DE CONCENTRACIÓN AL NUEVO SIGLO

1.1. LA CONCENTRACIÓN ESCOLAR, UN NUEVO MODELO DE LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN PARA LA ESCUELA RURAL

Con criterios economicistas, racionalidad tecnocrática y coincidiendo con la llegada de Villar Palasí al Ministerio de Educación (1968-1973), España buscó una nueva legitimación para el sistema político más acorde con la evolución socioeconómica del país. Al mismo tiempo que se pretendía *européizar* España, se cerraron numerosas escuelas, fomentándose los grandes centros comarcales y las Escuelas-Hogar. La denominada Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, de agosto de 1970, culminó el desmantelamiento de la escuela de ámbito rural iniciada en el decenio de los años sesenta, determinó toda la política educativa de esta década y los primeros años de la siguiente. Los escolares, a partir de ahora, no deberían decir que iban a la Escuela sino al *Colegio*, pero aunque resultó ser un paso importante en el proceso de consolidación del sistema educativo español despreció la peculiaridad de la escuela rural al venir marcada por una clara política de concentración (Carmena/Regidor, 1981).

1.2. EXPERIMENTACIÓN Y REFORMA DE LA EDUCACIÓN RURAL EN LA ESPAÑA DEMOCRÁTICA

Se inician los años ochenta, una década caracterizada por la experimentación de reformas, con la publicación de la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares de Enseñanza no universitaria. Esta Ley, que tampoco tuvo en cuenta las peculiaridades de la escuela rural, se preocupó únicamente de proteger los privilegios de los titulares de centros privados en detrimento de una enseñanza pública para todos tal y como se recogía en el artículo 27 de la entonces joven Constitución Española de 1978.

Este tiempo histórico de recuperación y lucha diaria por las libertades democráticas tuvo su claro reflejo en el mundo profesional educativo que trabajaba en el medio rural con un compromiso de mejora social desconocido hasta este momento. Las manifestaciones por la autonomía también lo eran por la autonomía de las pequeñas escuelas, todavía «dependientes» del colegio comarcal para realizar los exámenes y evaluaciones que añadían más demérito y desconsideración a la labor profesional del profesorado rural ante los padres de los alumnos.

La escuela rural había sufrido un importante cambio coincidiendo con el final de las concentraciones escolares y el inicio de algunas desconcentraciones. La llegada al gobierno de la Nación del partido socialista en 1982 fue un momento esperanzador para la escuela rural ante la nueva sensibilidad hacia las mal llamadas «escuelas incompletas». La publicación del Real Decreto sobre Educación Compensatoria de 27 de abril de 1983 y de la LODE (Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación) de 3 de junio de 1985, significó un importante salto cualitativo.

1.3. A LA BÚSQUEDA DE UNA EDUCACIÓN COMPENSATORIA

Este Real Decreto proponía (Roche, 1995: 15) medios y recursos extraordinarios adicionales para tratar desigualmente a los que eran socialmente desiguales con aspiración a la igualdad de resultados en la educación obligatoria. Por primera vez en España se establecía un programa de Educación Compensatoria con el objetivo de corregir las desigualdades ante el sistema educativo en que se encontraban determinados grupos sociales y tras las que subyacían razones económico-sociales o de ubicación en zonas geográficas especialmente deprimidas desde el punto de vista educativo

Fueron estos primeros años ochenta especialmente fértiles en artículos, ponencias, encuentros de profesorado y tesis doctorales relacionadas con la pedagogía y didáctica rural. *Lo rural* estaba de moda y era centro de interés en los medios de comunicación y revistas profesionales, en gran medida por la importante caja de resonancia que suponían las jornadas organizadas por los entonces multitudinarios Movimientos de Renovación Pedagógica. Para Jesús Jiménez (*Cuadernos de Pedagogía*, 1993, núm. 214): «Por primera vez, en muchos años, se volvía a contar con una escuela rural que iba perdiendo poco a poco su carácter residual tantas veces puesto de manifiesto por sus maestros»; a la par, el MEC destinaba más presupuestos a la construcción y, sobre todo, a la rehabilitación de escuelas que mayoritariamente contaban con la tradicional estufa de carbón o de leña.

1.4. LA LEY ORGÁNICA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN (LODE)

El ministro Maravall presentó la Ley Orgánica del Derecho a la Educación ante el Pleno del Congreso de los Diputados en el mes de diciembre de 1985. La LODE —por su planteamiento de compensación de desigualdades— representó un deseo de plasmar los criterios básicos del socialismo democrático en el sistema educativo, en lo político y desde una ideología que obtuvo el respaldo mayoritario de los españoles.

Sin embargo, sorprende que esta Ley tan llena —al menos en la literatura de su articulado— de principios democráticos, fines igualitarios y discurso que recuerda al practicado por los responsables políticos de la República de Azaña, fuera derogada en beneficio de la LOGSE, 1990, antes del necesario proceso mínimo de implantación definido por el ministro impulsor: «Una reforma educativa ambiciosa sólo puede madurar en un plazo de siete o diez años».

1.5. DE LA LOGSE A LA LOPEG

Recién estrenados los años noventa, el 3 de octubre de 1990, se aprobó la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, siendo Javier Solana Ministro de Educación y Ciencia y recibió el apoyo de todos los grupos parlamentarios, con excepción del Partido Popular. Su publicación venía a reconocer la definitiva consolidación de España como un Estado moderno una vez superados los tramos necesarios en el proceso de democratización. La escuela rural confiaba en su definitivo afianzamiento, en la constitución de un modelo que recogiera la diversidad de un contexto diferente y diverso.

2. SITUACIÓN ACTUAL

El periodo que va desde la publicación de la LOPEG hasta nuestros días, está definitivamente marcado por el proceso de transferencias educativas de las Comunidades Autónomas que no disponían de ellas.

En estos momentos el alumnado cuenta con un sinfín de profesores especialistas que hacen su aprendizaje más variado y entretenido, pero el déficit de población y las pesimistas perspectivas hacen que las escuelas se mantengan abiertas con cuatro alumnos de Infantil y Educación Primaria (e incluso con menos) y que con once alumnos se desdoble el aula con otro maestro. Los alumnos se han incorporado, en su mayoría, a los Institutos de Educación Secundaria de la zona. Para los menos, por

imponderables, la única solución se ha encontrado en el internamiento en algunas de las Escuelas Hogar todavía existentes. Todo esto está propiciando un nuevo éxodo, por goteo, de familias que se van del pueblo a la cabecera de la comarca o a la capital de la provincia en busca del servicio educativo, entre otros.

Estas transformaciones permiten afirmar que la escolarización en la zona rural, en especial en localidades con reducido número de alumnos, se lleva a cabo mediante la aplicación de varias fórmulas organizativas:

- a) El traslado mediante rutas de transporte de la población escolar de localidades con un reducido número de alumnos a otras localidades cercanas de mayor tamaño y que cuentan con centro escolar.
- b) Mediante la escolarización y residencia en Escuelas Hogar para alumnos pertenecientes a localidades en las que por sus características resulta difícil o demasiado costoso la organización de rutas de transporte.
- c) Mediante la aplicación de la fórmula organizativa de los Centros Rurales Agrupados, con distintas denominaciones en algunas Comunidades Autónomas. Permite prestar a las localidades pertenecientes la asistencia de profesores especialistas con carácter itinerante.

2.1. PRIMERAS CONCLUSIONES

1. La principal característica de la escuela rural es su diversidad: de paisajes geográficos, de alumnos, familias y modos de vida, vías de comunicación, modos de producción, tipología de centros, variedad en el número y composición del profesorado, etc. En ese sentido amplio y global debería abordarse cualquier estudio de estos medios que por su especial situación de crisis conviene buscar soluciones imaginativas, contando con la escuela entendida como motor de desarrollo.

2. Tradicionalmente, es en circunstancias críticas cuando se han dado las más profundas renovaciones pedagógicas; sin embargo, las leyes, sin tener en cuenta el principio primario del derecho a la diferencia de la escuela, han planteado sus objetivos para escuelas estandarizadas que no eran rurales, por lo que ha sido ésta la que siempre se ha visto obligada a buscar soluciones para su propia realidad y supervivencia a remolque de lo legislado. Se corrobora que la homogeneización siempre esconde y justifica una selección injusta.

3. Parece evidente la inexistencia, desde mediados del siglo XX, de una política educativa específica y favorable para la peculiaridad de la escuela situada en contextos rurales. Desde la década de los años sesenta hasta los primeros años de la década de los ochenta se produjo un imparable proceso de concentración y desmantelamiento de las escuelas rurales refrendado por la literatura legislativa. Los efectos de la LGE fueron decisivos para la disolución de la escuela rural española y sus efectos, lejos de desaparecer, siguieron vigentes en posteriores legislaciones.

4. Las leyes educativas impulsadas por los Gobiernos socialistas representaron un mayor esfuerzo de igualdad educativa para los más desfavorecidos, fundamentalmente a través de la LODE, pero nunca recogieron en el articulado la especificidad de la escuela

rural. El olvido de los contextos rurales es un proceso paralelo al de la despoblación de la España interior y de concentración económica en las costas.

3. EDUCACIÓN Y DESARROLLO

Las pequeñas sociedades corren el riesgo de quedar cerradas sobre sí mismas por las escasas posibilidades de abrirse a más amplios horizontes de relación (Alonso, 2001: 15). La escuela rural se encuentra en una situación comprometida por los condicionantes sociológicos y demográficos que amenazan su existencia y condicionan las inversiones. El costo económico «per cápita» de las dotaciones es mayor, se enfrenta a un grave problema de «aislamiento» geográfico, unido a una enorme movilidad del profesorado. Su ventaja estriba en que la evolución de la población y la economía de las zonas rurales hacen a sus habitantes despertar de su conservadurismo para intentar adaptarse a los nuevos condicionantes, aceptando mejor las innovaciones y aumentando el interés por la formación.

Autores como Alberto Melo (2000: 92-95) exponen que para asegurar el desarrollo de las zonas rurales en proceso de estancamiento es preciso crear en su seno una fuerte dinámica, una actitud colectiva e individual emprendedora en las organizaciones y una cultura del desarrollo local.

Pedro Sauras (1998: 32) puntualiza algunas bases para el desarrollo rural:

- Participación conjunta de técnicos y de la población, partiendo de una idea de progreso para la mayoría y un aumento de la renta de los beneficiados.
- Evitar perspectivas paternalistas o mesiánicas y convencernos que los *rurales* son los primeros agentes de desarrollo.
- Valoración de los recursos disponibles (sociales, naturales y culturales) propios y fomento en la población rural de la autoestima, el espíritu empresarial y el sentimiento de valía personal y cultural.

La educación por sí sola no produce desarrollo —aunque lo favorece— si no va acompañada de otras medidas compensadoras dirigidas a ayudar a la población rural, a los territorios en la mejora de servicios y comunicaciones, y a la estabilidad del profesorado.

En la Declaración de 18 de febrero de 2003, el Consejo Escolar de Aragón insta a la Administración, por unanimidad, a elaborar un Plan para la Educación en el medio rural aragonés, que contemple medidas concretas, con la consiguiente financiación. Se destacan las siguientes:

- Definir nítidamente los requisitos mínimos de calidad que deben reunir todos los centros del medio rural, sea cual sea su tamaño y el nivel que impartan.
- Medidas para el fomento de la estabilidad del profesorado de incentivos económicos y la catalogación de puestos de difícil desempeño, mejora de las condiciones laborales del profesorado itinerante, viviendas gratuitas, dotación de nuevos perfiles profesionales, maestros tutores de Primaria sin carácter itinerante en todas las escuelas de un CRA.

- Introducción en los estudios universitarios de disciplinas relacionadas.
- Fomento en los CPR de la formación permanente en esta materia.
- Especial atención en los planes y programas del Departamento de Educación.
- Mejorar la oferta de formación permanente de adultos y de ciclos formativos de FP. Y en las enseñanzas no regladas (Escuelas Infantiles, FP, EPA, Escuelas de música, etc.).

En esta Declaración, en la que tuve el honor de participar junto al profesor Bernat, se aborda la “educación en el medio rural” en un sentido amplio, abarcando en Aragón a todos los centros públicos y privados, excluyendo únicamente a las tres capitales de provincia. Un buen amigo dice, a menudo, que los latinos hablamos mucho pero hacemos poco.

4. CONCLUSIONES FINALES: DECÁLOGO PARA LA REFLEXIÓN-ACCIÓN

Es ahora el momento de aportar algunas conclusiones o, al menos, añadir nuevas hipótesis que precisen las muchas dudas encontradas en el camino de indagación.

1. ¿Si el mundo atraviesa un periodo de transición, en gran parte del medio rural se sufre una crisis que puede ser la última. Los medios tradicionales son insuficientes para que los jóvenes quieran hacer de la zona rural su contexto de vida. La mayor parte de los investigadores evidencian el agotamiento de los modelos educativos tradicionales; revelan que las claves para el desarrollo del medio rural vendrán determinadas por el aumento de la participación y la unión de esfuerzos de todos los colectivos, instituciones y masa crítica con intención de generar los cambios mediante decisiones coordinadas que a todos afectan.

2. Expresan, también, que los actores sociales de una zona concreta son quienes mejor conocen las necesidades educativas, carencias y limitaciones, recursos disponibles, orden de prioridades y posibilidades, desde la autocrítica, para seguir creando desde el compromiso. La educación en el medio rural deberá asumir un papel dinamizador del medio: formación adecuada del profesorado, acciones que amplíen horizontes de los escolares y sus familias, nuevos planes de estudios que contemplen la realidad de estos contextos, incorporación a foros de información y de decisión, recuperación de la autoestima social, nuevas tecnologías, etc.

3. Es unánime la opinión sobre el importante papel que pueden jugar las tecnologías de la información y de la comunicación para hacer más accesible el conocimiento a quienes trabajan para *quedarse*. Vivimos en una sociedad de la información de la que no pueden quedar al margen los ciudadanos que apuestan por permanecer donde la mayoría se vio obligada a emigrar. Para ello es imprescindible un nuevo discurso que acabe con la dualización del mundo en rural *versus* urbano e, igualmente, impulsar la dirección del conocimiento hacia nuevas metas, nuevas propuestas de expansión hacia el medio rural.

4. Se entiende que las políticas han provocado un desprestigio de la escuela rural, reflejado en el deseo de los padres de que se parezca cada vez más a la escuela urbana. En éste, ha colaborado el profesorado por la negativa visión de este tipo escuelas en las que ve el camino irremediable para llegar a un puesto de trabajo profesionalmente más

digno en ciudades - de las que normalmente procede porque tuvo más fácil el acceso a la Universidad - con más servicios y con menor necesidad de implicación, transformación y compromiso social.

5. La escuela rural existe y no se resiste a ser, como casi siempre, la “convidada de piedra” de quienes diseñan las políticas educativas. La principal característica de la escuela rural es su diversidad: de paisajes, de alumnos, familias y modos de vida, vías de comunicación, modos de producción, tipología de centros, número y composición del profesorado, etc. Por otro lado, el binomio “calidad-Igualdad de oportunidades” se convierte en un tópico, en una excusa de políticas encaminadas a la uniformización burocrática.

6. ¿Por qué no se buscan medidas de compensación real para igualar a quienes se quedan fuera de lo legislado? Se ha pensado en la mayoría porque es un problema, fundamentalmente económico que resta recursos. Tradicionalmente, siempre se ha visto obligada a buscar soluciones para su propia supervivencia a remolque de lo legislado. La homogeneización siempre esconde y justifica una selección injusta. La escuela rural reproduce actualmente, en numerosos casos, modelos alejados de la realidad del escolar y prepara a los usuarios para irse, incluso para alejarse.

7. Por otra parte, en todas las leyes se pide al profesorado una dosis extra de entusiasmo para llevarla a cabo, a cambio de casi nada, y tampoco se han arbitrado medidas administrativas y económicas compensadoras para estimular la permanencia del profesorado en el medio rural.

8. Por ello es urgente y prioritario que desde las instituciones se impulse un nuevo Plan de para la Escuela Rural en coincidencia con los informes del Consejo Escolar del Estado y el Consejo Escolar de Aragón, con una financiación apropiada, que compense las desigualdades y que garantice a los alumnos de este ámbito las mismas posibilidades que a los del medio urbano. Debe romperse el maleficio de que “para vivir en un pueblo no hace falta saber mucho”. La escuela rural aragonesa necesita un nuevo impulso, similar - siendo éste otro tiempo - al de los años ochenta con la publicación del Decreto sobre Educación Compensatoria.

9. Que el medio rural tenga “voz y voto” en la legislación, en las mesas de decisión política y en el reparto de los recursos económicos. Tal vez, el alumnado, no ha estado mejor y más solo nunca. Cuenta con un sinfín de profesores especialistas que hacen su aprendizaje más variado y entretenido. Nos preguntamos si no existen otros perfiles más coherentes: ¿Maestros generalistas o especialistas? En algunos centros entran más profesores que alumnos.

10. Reivindicamos mayor investigación en pedagogía rural. La escuela rural no puede prescindir del apoyo científico de la Universidad, ni ésta seguir ignorando la realidad de estas escuelas. Salvo raras y ejemplares excepciones de profesores concretos, el divorcio entre la Universidad y la escuela rural es total.

Desde 1999 contamos con transferencias educativas en Aragón y es justo reconocer que se ha realizado un esfuerzo sin parangón en nuestra reciente historia, sin embargo queda mucho por hacer. En muchos pueblos de Aragón el maestro es, en estos momentos, el único funcionario del pueblo y de nada sirve invertir en medios si no conseguimos

mejorar la estabilidad del profesorado ¿Por qué no establecen medidas compensatorias positivas? ¿Por qué no se da esa posibilidad de trabajo a quienes no teniéndolo si querrían vivir y apostar por el medio permaneciendo en él? ¿Por qué los ayuntamientos no se ocupan de tener dispuestas viviendas dignas y con precios razonables? ¿Por qué en las mesas políticas donde se decide sobre escuela rural todos sus miembros viven en el núcleo urbano? ¿Por qué se habla tan poco del medio rural en reuniones de Administración y de Sindicatos? ¿Y en las aulas de la Universidad? ¿Por qué no se conceden ayudas económicas para Prácticas en medio rural con el coste de los créditos que pagan los universitarios? Se habla mucho de educación pero no se cree en la educación, ni hacia dónde caminar.

No se puede ser neutral cuando hablamos de aspectos educativos porque los planteamientos neoliberales imperantes están atacando a la línea de flotación del sistema público de enseñanza y ello es consecuencia del déficit democrático que vive nuestro mundo. Siendo consciente que desvelar realidades problemáticas no es del agrado de todos, puede afirmarse que nuestra sociedad vive una democracia formal e insuficientemente democrática. El fondo de la cuestión constantemente es conseguir las condiciones de una democracia efectiva, que Basil Bernstein (1988: 197-218) delimitaba en la necesidad que las personas tienen de vislumbrar apuestas en la sociedad y poder confiar en las promesas de las organizaciones políticas, siempre que se institucionalicen el derecho al crecimiento, a la inclusión social y a la participación.

Es cierto, queda mucho por hacer, pero seamos optimistas. Como escribe Antonio Bernat (1999: 171): “Una educación crítica es enemiga de planteamientos mágicos, pero no utópicos (...) a pesar de todos los cambios tecnológicos y los discursos apocalípticos, la escuela tiene todavía utilidad”. Siendo muchas las carencias, son muchas más las oportunidades que ofrece el medio rural aragonés para el desarrollo de una pedagogía innovadora y de transformación social. Únicamente tenemos que saber consolidar los proyectos existentes e impulsar otros nuevos, reconocer la extraordinaria labor que desarrollan muchos maestros en pequeñas escuelas y, sobre todo, difundir a los cuatro vientos que la actual escuela rural aragonesa es un auténtico laboratorio de innovación no ignorado sino, posiblemente, desconocido. Las esperanzas de futuro de muchos pequeños y hermosos pueblos aragoneses y españoles pasan por la Escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, J.M. (2001): “Escuela rural e innovación educativa: un binomio indisoluble”. *Actas del I^{er} Congreso de Escuela Rural de Aragón*. Zaragoza: Departamento de Educación y Ciencia. Diputación General de Aragón, pp. 13-17.
- BERLANGA, S. (2004): *Educación en el medio rural: análisis, perspectivas y propuestas*. Zaragoza: Mira.
- BERNAT, A. (1999): “Contexto y significado en pedagogía”. *Anuario de Pedagogía n^o 1*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza. Departamento de Ciencias de la Educación., pp. 139-171.
- BERNAT, A. (2000): “I Congreso sobre Escuela Rural en Aragón. Alcorisa, 14, 15 y 16 de abril de 2000”. *Balcei* núm. 69. Alcorisa: Excmo. Ayuntamiento, pp. 19-21.
- BERSTEIN, B. (1988): “Observaciones en torno a la educación y democracia”. *Democracia y Educación*. Santiago de Chile: Melquíades, pp. 197-218.

- CARMENA, G./ REGIDOR J. (1981): "La política educativa y la escuela rural". Barcelona: *Cuadernos de Pedagogía*, CD-"25 años", Núm. 79, agosto.
- GIROUX, H.A. (1997): *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Madrid: MEC/Paidós. Temas de Educación.
- JIMÉNEZ, J. (1993): "Chequeo a la Escuela Rural. Una escuela desahuciada". Barcelona: *Cuadernos de Pedagogía*, CD-"25 años", Núm.214, mayo.
- MELO, A. (2000): "Educación y formación para el desarrollo rural". *Revista Educación*. Madrid: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones del MECD Núm. 322, pp. 89-100.
- ROCHE, P. (1995): *CRIET. Hacia una nueva escuela rural*. Teruel: MEC, Dirección Provincial de Educación.
- SAURAS, P y otros (1998): *Trabajar en la escuela rural. ¿Trabajar en la escuela rural? ¡Trabajar en la escuela rural!* Madrid: Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica.