

Haciendo visible lo invisible: la urgente realidad de la escuela rural

Making the invisible visible: the pressing reality of the rural school

Tornar visível o invisível: a realidade urgente das escolas rurais

Carmen González Roque

Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional, Junta de Andalucía.

<https://orcid.org/0009-0006-5447-318X>

carmenglezroque@hotmail.com

Resumen

Este artículo expone la situación apremiante de las escuelas rurales andaluzas, tomando como ejemplo una escuela en Almogía (Málaga), con una directora unipersonal que asume múltiples roles. Se justifica la necesidad de visibilizar los desafíos únicos que enfrentan estos centros, a pesar de la normativa educativa andaluza que busca la equidad. El reto demográfico reconocido por el gobierno andaluz exacerba estas dificultades. El artículo se basa en la experiencia personal de la directora de una escuela rural, complementada con la referencia a normativa educativa andaluza e informes sobre la realidad rural. Se utiliza un enfoque descriptivo y reflexivo para ilustrar la sobrecarga administrativa y las particularidades pedagógicas de estos centros. Los principales resultados evidencian la desproporcionada carga de trabajo de la directora, que debe asumir funciones de gestión, administración, tutoría y apoyo psicosocial. La normativa general se revela inadaptada a la realidad de las escuelas rurales, generando una burocracia excesiva, y dificultades en la gestión de horarios en plataformas como Séneca para aulas multigrado. A pesar de la cercanía y la atención individualizada como fortalezas, la inestabilidad del profesorado y la falta de formación específica suponen obstáculos significativos. Se concluye que la escuela rural, a pesar de su valor intrínseco y su conexión con la comunidad, se enfrenta a desafíos que requieren una atención urgente. La normativa actual no aborda adecuadamente sus singularidades, generando una sobrecarga en el personal directivo y docente. Se aboga por una mayor formación específica para aulas multigrado y sistemas de evaluación sensibles al contexto rural.

Palabras clave: Dirección de Escuela, Disminución de la población, Educación, Educación de la primera infancia, Enseñanza pública, Escuela primaria, Escuelas rurales, Infancia.

Abstract

This article sheds light on the pressing situation of village schools in Andalucía, using an example from a school in Almogía where a solo principal takes on many roles. The article emphasizes the need to highlight

the unique challenges these schools face, despite Andalusian education legislation aiming for equality. The demographic challenge, recognized by the Andalusian government, exacerbates these issues. The article is based on the personal experience of the principal of a rural school, supplemented with references to Andalusian education legislation and reports on rural realities. A descriptive and reflective approach is used to illustrate the administrative overload and pedagogical characteristics of these schools. The main findings reveal the disproportionate workload faced by the principal, who must perform tasks in leadership, administration, guidance, and psychosocial support. General legislation appears poorly adapted to the reality of rural schools, leading to excessive bureaucracy and challenges with scheduling in digital systems like Séneca for multi-age classes. Despite benefits such as proximity and individual attention, unstable staff and a lack of specific training present significant obstacles. The conclusion is that the Andalusian rural school, despite its inherent value and strong ties to the community, faces challenges that require immediate attention. The current legislation does not adequately take into account the unique characteristics of these schools, resulting in a significant burden on leadership and teachers. There is a call for more specialized training for multi-age classes and evaluation systems that consider the rural context.

Keywords: School Management, Population Decline, Education, Early Childhood Education, Public Education, Primary School, Rural Schools, Childhood.

Resumo

Este artigo expõe a difícil situação das escolas rurais andaluzas, tomando como exemplo uma escola em Almogía (Málaga), com um único diretor que assume múltiplas funções. Justifica a necessidade de realçar os desafios singulares que estas escolas enfrentam, apesar das normas educativas andaluzas que procuram a equidade. O desafio demográfico reconhecido pelo governo andaluz agrava estas dificuldades. O artigo baseia-se na experiência pessoal de um diretor de uma escola rural, complementada por referências às normas educativas andaluzas e relatórios sobre situações rurais. É utilizada uma abordagem descritiva e reflexiva para ilustrar a sobrecarga administrativa e as especificidades pedagógicas destas escolas. As principais conclusões destacam a carga de trabalho desproporcional do diretor, que deve assumir funções de gestão, administração, tutoria e apoio psicossocial. As normas gerais demonstram estar mal adaptadas à realidade das escolas rurais, gerando burocracia excessiva e dificuldades na gestão de horários em plataformas como a Séneca para salas de aula multisseriadas. Apesar da proximidade e da atenção individualizada serem pontos fortes, a instabilidade dos professores e a falta de formação específica representam obstáculos significativos. A conclusão é que as escolas rurais, apesar do seu valor intrínseco e da ligação à comunidade, enfrentam desafios que requerem uma atenção urgente. As regulamentações atuais não abordam adequadamente as suas características únicas, sobrecarregando o pessoal escolar e os professores. Defendemos a necessidade de formação mais específica para salas de

aula multisserieadas e sistemas de avaliação que sejam sensíveis ao contexto rural.

Palavras-chave: Gestão Escolar, Declínio Populacional, Educação, Educação Pré-escolar, Educação Pública, Escola Primária, Escolas Rurais, Infância.

Introducción

Veinte alumnos y alumnas, una directora que también es jefa de estudios, secretaria, maestra tutora, conserje, psicóloga a tiempo parcial y, a veces, hasta fontanera. Esta es la cruda realidad de nuestra escuela rural en Almogía (Málaga). Un microcosmos educativo donde la cercanía es tanto nuestra mayor fortaleza como, en ocasiones, nuestra más pesada losa. Como directora con un cargo unipersonal, vivo en primera línea las luces y las sombras de un sistema que, a menudo, parece olvidarse de nuestra existencia, a pesar de las particularidades que la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, debería considerar en su búsqueda de la equidad.

Los problemas sociales del entorno rural inevitablemente se reflejan en el aula. La despoblación progresiva (Defensoría de la Infancia y Adolescencia de Andalucía, 2023), el envejecimiento de la población, la precariedad laboral y la falta de oportunidades para los jóvenes, son realidades que impactan directamente en nuestras aulas, en las que cada vez hay menos niños-as.

El propio Gobierno Andaluz reconoce la magnitud de la problemática del entorno rural, planteándola como un reto demográfico de primer orden, articulado en su Estrategia frente al Desafío Demográfico en Andalucía 2025-2030 (Junta de Andalucía. Consejería de Justicia, Administración Local, y Función Pública, 2025). Sin embargo, para quienes vivimos el día a día en estas pequeñas escuelas, la pregunta que resuena con fuerza: ¿será esta estrategia otro ejercicio de buenas intenciones, un documento más destinado a engrosar estanterías sin un impacto real en nuestra cotidianidad? Como siempre, seremos cautelosos y observaremos detenidamente si las promesas se traducen en medidas concretas y recursos adecuados para revertir el declive demográfico que sufren nuestros pueblos.

La legislación que tenemos hoy en día es un traje grande para un cuerpo pequeño, está obsoleta, no nos representa, y aunque en teoría busca la equidad y la calidad para todos/as los/as alumnos/as, y nos proporciona un marco de referencia que nos protege, la realidad es que es una normativa pensada para centros grandes, que a menudo se convierten en un corsé inadaptado. La burocracia que genera el Decreto 328/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los centros públicos dependientes de la Consejería de Educación, es la misma para 20 que para 500 alumnos/as, multiplicando

exponencialmente la carga de trabajo de un equipo directivo unipersonal. Las exigencias de documentación, los plazos, y la interpretación de leyes que nada tienen que ver con la realidad de nuestros centros, nos consumen mucho tiempo.

En el entramado del sistema educativo, las escuelas rurales, algunas unitarias, representan una singularidad que, a menudo, se enfrenta a desafíos desproporcionados en comparación con un centro normalizado.

La directora de una escuela rural

En mi rol como directora y tutora de una clase de seis alumnos/as de una escuela rural, la realidad cotidiana dista mucho de la distribución de tareas que se observa en un centro educativo "normal" con un equipo directivo completo. Es importante destacar, que no dispongo de horas de reducción para dedicarle a la gestión de la función directiva, siempre hay que andar engañando a Séneca -aplicación que explico más adelante- para poder disponer de algún hueco en el horario, en el que poder gestionar la ingente tarea que conlleva la dirección, o incluso dejar de dar mis clases para hacer un papel, atender al inspector, a una familia, a un compañero, o incluso a un repartidor.

En un colegio normalizado, las responsabilidades de la gestión y el liderazgo se distribuyen entre tres figuras clave: el Director-a, el Jefe-a de Estudios y el Secretario-a. Esta distribución de funciones está claramente definida en el citado Decreto 328/2010, de 13 de julio, específicamente en sus artículos referentes a las competencias de cada uno de los miembros del equipo directivo. Cada uno desarrolla un papel concreto y, juntos los tres, forman un equipo cohesionado que da respuesta a dichas funciones, algo impensable en nuestra realidad unipersonal.

Sin embargo, en el contexto de mi escuela, la realidad es que debo asumir la totalidad de estas funciones. Mi jornada diaria se convierte en un ejercicio constante de alternancia entre roles, donde la planificación de una clase unitaria con alumnos de diferentes edades se interrumpe para cumplimentar un requerimiento administrativo, o la atención individualizada a un alumno se pospone para redactar un informe para la administración.

Un claro ejemplo de esta sobrecarga se manifiesta en la Elaboración y Actualización del Proyecto Educativo de Centro (PEC), que es el documento que define la identidad, los objetivos, la organización y el funcionamiento del centro, adaptado al contexto específico de cada escuela y recogido en el Título II del Decreto 328/2010, y la Programación General Anual (PGA), que planifica las actividades y objetivos concretos para cada curso escolar, tal como se establece en el artículo 39 del mismo decreto. Sin embargo, en un centro con equipo directivo, esta tarea se aborda de manera colaborativa, cuando en la realidad

descrita, personalmente, debo redactar, revisar y actualizar estos documentos fundamentales, interpretando las directrices generales y adaptándolas a la realidad de mi reducido alumnado. La normativa, a menudo detallada y estructurada para centros de mayor envergadura, exige una inversión de tiempo considerable para justificar aspectos que son intrínsecamente diferentes en una escuela de tan reducida escala.

Funciones extras en la dirección de una escuela rural

Como jefa de estudios además, debo elaborar horarios complejos que combinen diferentes niveles en una misma aula, para ello utilizo Séneca, que es un gran sistema informático de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (plataforma obligatoria y esencial para cumplir con los requerimientos de la Consejería de Educación), para gestionar muchísimas cosas relacionadas con la educación en todos los centros educativos andaluces: desde los datos de cada uno de los miles de alumnos y profesores, hasta la organización de los centros educativos, las notas, las faltas, y un sinfín de trámites burocráticos. A través de esta plataforma online, los profesores, directores y personal administrativo realizan muchísimas tareas esenciales para el funcionamiento del día a día de las escuelas.

Si en un colegio "normal" es complejo elaborar un horario donde cada profesor tiene su aula y sus alumnos de la misma edad y nivel, imaginense en una escuela rural... la dificultad se multiplica exponencialmente. ¿Por qué? Porque un único maestro o maestra debe atender en la misma aula a alumnos de diferentes edades (por ejemplo, niños de 6, 7 y 8 años o, en el caso de escuelas unitarias desde 3 años hasta 12, todos juntos) y, por lo tanto, con currículos y necesidades de aprendizaje muy diferentes.

Esto significa que, en el mismo periodo de tiempo, el profesor tiene que estar explicando un concepto de matemáticas de sexto curso a un grupo, mientras supervisa un ejercicio de lengua de tercero a otro, y quizás ayuda con una actividad de plástica de primero a otro alumno.

Si a todo esto sumamos que la aplicación Séneca no está adaptada a las necesidades de nuestra tipología de centros, hacer un horario se convierte en un verdadero quebradero de cabeza.

Esta aplicación está diseñada para la gestión de horarios de centros con grupos homogéneos por edad y nivel. Adaptar la realidad de una clase unitaria o de una clase con diferentes ciclos y etapas mezcladas, donde un mismo profesor imparte diferentes materias a diferentes niveles simultáneamente, requiere mucha creatividad y "trucos" por parte de la directora. Por si fuera poco, hay que asegurarse de que se cumplen las horas lectivas que marca la normativa Anexo I de la Orden de 30 de mayo de 2023 para conocer la distribución horaria específica, para cada área y cada ciclo, a pesar de que todos estén en la

misma aula. Esto obliga a "encajar" las horas de manera muy precisa, a veces haciendo que un mismo profesor aparezca dando diferentes cosas a diferentes alumnos dentro de la misma franja horaria.

También tenemos que coordinar el currículo de todas las áreas, realizar un seguimiento exhaustivo del progreso individual de cada alumno (fundamental en un entorno tan pequeño), gestionar el absentismo con especial atención, organizar actividades complementarias (a menudo buscando recursos externos y gestionando permisos sin apoyo), y atender las consultas académicas de alumnos y familias, todo esto genera una enorme cantidad de registros y documentación que debe introducirse en Séneca. La burocracia inherente a esta función se traduce en la necesidad de cumplimentar múltiples registros de seguimiento, actas de evaluación detalladas para cada nivel, e informes individualizados para las familias, multiplicando la carga administrativa.

Gestión Administrativa, Económica, y otras labores

La Gestión Administrativa y Económica me convierte también en la secretaria del centro. Debo gestionar la matrícula y la documentación de cada alumno, llevar el control del presupuesto (aunque limitado, exige una justificación rigurosa ante la administración), realizar el inventario de materiales, tramitar becas y ayudas (informando, recogiendo documentación y enviándola), y elaborar las actas de las escasas reuniones del Consejo Escolar, cuya composición a menudo es limitada. La normativa administrativa, con sus plazos y requerimientos específicos, no distingue el tamaño del centro, lo que implica dedicar una parte significativa de mi tiempo a tareas que en otro contexto serían responsabilidad de personal administrativo especializado.

El Liderazgo y la Representación Unipersonal exigen que ejerza el liderazgo pedagógico, promoviendo la innovación con recursos limitados, represente al centro ante la administración, el ayuntamiento y la comunidad, gestione las relaciones con las familias en todos los ámbitos, y vele por la convivencia. La burocracia asociada a este rol se manifiesta en la necesidad de cumplimentar informes para diversas instancias, asistir a reuniones informativas (a menudo implicando el desplazamiento y la ausencia de mi clase y del centro), y gestionar toda la comunicación oficial del centro.

La Gestión de la Convivencia y la Disciplina también es mi responsabilidad exclusiva. Debo establecer las normas, mediar en los conflictos (que requieren una atención individualizada debido al reducido número de alumnos), y aplicar las medidas disciplinarias necesarias, lo que implica documentar incidentes, informar a las familias, y seguir los protocolos establecidos, generando una carga administrativa adicional.

Otra responsabilidad es la Prevención de Riesgos Laborales y la Seguridad de los alumnos/as, otro aspecto

que recae sobre mí. Debo realizar evaluaciones de riesgo (a menudo sin la formación específica necesaria), elaborar planes de emergencia adaptados a nuestra pequeña escala y mantener toda la documentación requerida por la normativa.

Si bien la eficiencia y la capacidad de adaptación son herramientas fundamentales en mi día a día, la desproporcionada carga administrativa representa un inconveniente real y palpable que dificulta mi labor.

Compromiso frente a problemáticas

En el corazón de cada escuela rural late el compromiso de un profesorado que, a menudo, elige este destino por una profunda vocación y una conexión especial con la esencia de la enseñanza. En nuestro contexto, con una ratio alumno-a/maestro-a significativamente reducida, la ventaja de poder brindar una atención genuinamente individualizada es palpable. Con tan solo veinte alumnos/as, el conocimiento de cada niño/a trasciende lo académico; comprendemos sus ritmos de aprendizaje, sus fortalezas, sus debilidades, sus inquietudes y sus contextos familiares. Se forja un vínculo que va más allá de la mera relación maestro-a/alumno-a, creando un ambiente casi familiar donde la confianza y el apoyo mutuo florecen de manera natural. Esta cercanía permite una detección temprana de cualquier dificultad y una adaptación pedagógica precisa a las necesidades específicas de cada uno.

Sin embargo, esta imagen se ve empañada por una problemática que hemos vivido durante varios años en nuestro centro, y en la escuela rural en general, por lo que puedo hablar con otros compañeros/as, y es la falta de estabilidad del profesorado. La continuidad del profesorado, una realidad que conozco de cerca, es un lastre que dificulta la consolidación de proyectos educativos a largo plazo. Las plantillas, a menudo ligadas a las subidas y bajadas de matrícula y a los movimientos del profesorado, generan una incertidumbre constante. Es difícil construir un equipo cohesionado y desarrollar líneas pedagógicas innovadoras cuando la continuidad de los profesionales no está garantizada.

Cada inicio de curso puede suponer la llegada de un nuevo compañero/a, lo que implica un periodo de adaptación, la necesidad de volver a explicar dinámicas y proyectos en marcha, y la pérdida de la experiencia acumulada por quienes se van. Esta inestabilidad repercute directamente en la calidad educativa y en la sensación de pertenencia tanto del profesorado como de la comunidad escolar.

Otra de las grandes lagunas en la que nos vemos inmersas es la formación específica para entornos rurales. Si bien la formación continua del profesorado es un derecho y una necesidad, las ofertas formativas a menudo están diseñadas para centros grandes, normalizados. Las particularidades de la clase unitaria, la gestión de la diversidad de edades y niveles en una misma aula, la relación con comunidades pequeñas

y a veces aisladas, o el aprovechamiento de los recursos locales, son aspectos que requieren una formación adaptada y que, lamentablemente, no siempre se ofrece de manera sistemática. Los docentes que trabajamos en escuelas rurales a menudo debemos desarrollar nuestras propias estrategias y buscar recursos de manera autónoma para abordar los desafíos específicos de nuestro contexto.

Una de las grandes paradojas a las que nos enfrentamos los docentes que trabajamos con aulas multigrado o multinivel es la marcada disparidad entre la oferta de formación continua diseñada para centros educativos "normalizados" y la escasez de recursos formativos específicamente orientados a las particularidades de nuestro contexto. La realidad es contundente: de cada veinte propuestas de formación que llegan a los claustros, apenas una, con suerte, se centra en las estrategias pedagógicas, organizativas y de gestión necesarias para abordar la diversidad de edades y niveles que cohabitan en una misma aula.

Esta proporción, alarmantemente baja, revela una infravaloración de las necesidades formativas específicas de unos docentes que nos enfrentamos a desafíos y realidades nuevas cada día. Mientras que la formación para centros con grupos homogéneos por edad y nivel abunda, ofreciendo nuevas herramientas y metodologías innovadoras, los docentes de aulas multigrado nos vemos a menudo relegados a participar de formaciones no adaptadas a nuestro contexto, y de forma autodidacta y con recursos limitados, llevar a cabo, en nuestras aulas, metodologías y estrategias pensadas para otros contextos.

Pero la problemática no se detiene sólo en la cantidad. Incluso cuando se oferta alguna formación para aulas multigrado o multinivel, la adaptación de los contenidos a la realidad concreta de estos centros suele ser cuestionable.

Esta falta de formación específica y de calidad tiene consecuencias directas en la práctica docente. Los maestros y maestras de aulas multigrado se ven obligados a invertir una cantidad significativa de tiempo y esfuerzo en desarrollar sus propias estrategias y buscar recursos dispersos.

Es crucial que las administraciones educativas, y en particular los Centros de Profesorado, tomen conciencia de esta brecha formativa, y apuesten por una oferta más equitativa y adaptada a las necesidades de los centros rurales y las aulas multigrado. Se requiere una inversión en formación que aborde específicamente la gestión del currículo multinivel, las metodologías activas que fomenten la autonomía y la colaboración entre alumnos de diferentes edades, las estrategias de evaluación diferenciada, el aprovechamiento de los recursos del entorno rural como elemento pedagógico, y la creación de redes de apoyo e intercambio entre docentes que comparten esta singular realidad educativa.

En el tejido de nuestra pequeña escuela, las familias constituyen un pilar fundamental, y la comunicación que se establece con ellas suele ser, en general, fluida y directa. La cercanía y el conocimiento mutuo que caracteriza a las comunidades rurales facilitan la creación de una relación de confianza que va más allá de los encuentros formales. Esta confianza mutua nos permite detectar de manera temprana cualquier problema que pueda afectar al alumno/a, ya sea de índole académica, emocional o social. Al existir un canal de comunicación abierto y directo, la búsqueda de soluciones conjuntas se vuelve más efectiva y adaptada a la realidad específica de cada niño/a y su entorno.

Además, el conocimiento del entorno familiar del alumnado enriquece de manera significativa nuestra labor pedagógica. Esta información contextual es crucial para adaptar nuestras estrategias de enseñanza, comprender mejor sus comportamientos y ofrecer un apoyo más personalizado y sensible a sus necesidades. La escuela se convierte así en una extensión del hogar, y la colaboración con las familias se erige como un elemento clave para el éxito educativo.

Sin embargo, esta relación, aunque generalmente positiva, no está exenta de desafíos. En ocasiones, nos encontramos con la falta de formación académica de algunos padres, lo que puede dificultar su implicación directa en el proceso de aprendizaje de sus hijos/as. Otras veces, nos encontramos con familias que no colaboran y que tenemos que firmar compromisos con ellas para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos/as.

Pero no todo son desventajas, la escuela no es solo un centro educativo, sino un elemento vital para la vida de nuestra pedanía. En general, los/as vecinos/as y el ayuntamiento suelen mostrar una disposición favorable a colaborar, conscientes del papel tan importante que desempeña la escuela. Esta colaboración abre puertas a una infinidad de actividades enriquecedoras y contextualizadas que se desarrollan en el centro para que la pedanía participe y se beneficie.

Participar en actividades del pueblo con un enfoque educativo, desarrollar actividades como el café con libros en la Biblioteca móvil, o realizar trámites burocráticos en el Telecentro, además de contar con la colaboración del ayuntamiento para mejorar las instalaciones o apoyar algún proyecto, son algunas de las gestiones que se llevan a cabo en nuestro centro.

En el corazón de nuestra pedanía, donde el acceso a ciertos recursos puede verse limitado por la distancia o la dispersión geográfica, iniciativas como la Biblioteca Móvil y el Telecentro se convierten en ventanas de oportunidades, extendiendo la cultura y la conexión más allá de las paredes de nuestro colegio.

La Biblioteca Móvil, es un servicio gratuito ofrecido por el ayuntamiento de nuestra localidad, que se ha

convertido en un dinamizador cultural mensual para toda la pedanía. Su visita regular a nuestro colegio no se limita a ofrecer un catálogo itinerante de libros; se transforma en un espacio vivo donde se desarrollan talleres participativos dirigidos tanto a nuestros alumnos como a los mayores de la pedanía. Estos talleres fomentan la lectura de una manera lúdica y atractiva.

Pero la Biblioteca Móvil va un paso más allá con su entrañable iniciativa del Café con Libros. Mensualmente, las vecinas se reúnen, café en mano, para compartir la lectura de un mismo libro. Este espacio informal de encuentro se convierte en un enriquecedor debate de ideas, interpretaciones y emociones que les provoca el libro leído ese mes.

Por otro lado, el Telecentro, es otro servicio del Ayuntamiento, que visita nuestro colegio mensualmente y se presenta como una ventana abierta al mundo digital. En un contexto rural donde la brecha digital puede ser una realidad, el telecentro se convierte en un espacio público de acceso a internet y a diversas tecnologías digitales. Su objetivo primordial es permitir a los vecinos/as de nuestra pedanía, aprender, comunicarse y desarrollar habilidades digitales esenciales en el mundo actual.

La visita mensual del telecentro a nuestro colegio facilita que tanto alumnos como vecinos puedan realizar tareas digitales, desde trámites administrativos online hasta la búsqueda de información o utilización de nuevas herramientas digitales. Se convierte en un punto de apoyo crucial para aquellos que tienen dificultades para acceder a estas herramientas o para adquirir las competencias necesarias para manejarlas con confianza. El telecentro, por lo tanto, contribuye a la inclusión digital de nuestra comunidad.

En definitiva, con estas actividades se demuestra el compromiso del ayuntamiento por acercar oportunidades de aprendizaje y desarrollo a todos los vecinos/as de nuestra pedanía. Creo firmemente que es una apuesta real suya, sobre todo por la permanencia y continuidad de dichas actividades en el tiempo a lo largo de los años, por su naturaleza abierta y gratuita, por la diversidad de actividades y su capacidad de adaptación a los diferentes públicos, y por la inversión que supone. Es, además, un servicio que ofrecen en las tres pedanías que existen en nuestro municipio.

El reducido número de alumnos es otra de las ventajas significativas de nuestra escuela. Facilita la creación de un ambiente de convivencia que se asemeja al de una gran familia, donde las interacciones son constantes y el conocimiento interpersonal profundo. Este entorno cercano permite un mayor control de los pequeños conflictos que surgen, suelen ser menos complejos que en centros grandes. La cercanía y el conocimiento mutuo permiten abordarlos de manera más directa a través del diálogo y la mediación.

En nuestro centro los conflictos son mínimos, son los típicos “maestra me ha dicho, o maestra me ha

hecho". Nuestra manera de actuar siempre es escuchar a todas las partes implicadas, fomentando la empatía y guiando a los alumnos/as hacia la búsqueda de soluciones pacíficas. El respeto mutuo entre alumnos, y entre alumnos y profesorado, se fomenta de manera casi natural en este ambiente de proximidad.

La convivencia y el respeto son pilares sólidos en nuestra escuela gracias al entorno familiar y al reducido número de alumnos, fomentando siempre una cultura de respeto que prepare a nuestros alumnos/as para interactuar con un mundo cada vez más heterogéneo.

Otro pilar fundamental de la escuela es la inspección educativa, que podemos entenderla como una ventaja, si su mirada está puesta en supervisar nuestra labor aportando recomendaciones para ayudarnos en nuestro día a día, o una desventaja, si su papel es fiscalizador y examinador. Hay muchas maneras de desempeñar este papel, pero todas tienen un denominador común, la dichosa burocracia. La prioritaria, establecida, año tras año, por parte de la inspección, se centra en la verificación de documentos y el seguimiento de procedimientos estandarizados, y deja de lado las particularidades de nuestro contexto educativo.

Es verdad que cuando toca visita de la inspección, por lo general, se genera una presión, y un rezar para que todo esté bien, priorizando nuestro tiempo en revisar exhaustivamente los documentos, cumplimentar registros y en la preparación de evidencias formales.

Es importante que desde la inspección se nos ofrezca una mirada de comprensión profunda y se entienda nuestras singularidades. Hasta ahora hemos tenido un escenario favorable, ya que desde la inspección hemos recibido flexibilidad, pero es tal la burocracia para una sola persona que se hace muy tedioso.

En el singular escenario de nuestra escuela rural, la aplicación de metodologías pedagógicas se aleja de las recetas estandarizadas, y se adentra en el terreno de la adaptación constante y la creatividad obligada. La propia realidad de un aula unitaria, con alumnos de diversas edades, niveles de aprendizaje e intereses compartiendo el mismo espacio y tiempo, nos impulsa a dejar a un lado la enseñanza tradicional, y a apostar por la flexibilidad como principio fundamental.

Entre las ventajas más significativas de esta realidad se encuentra la necesidad de ser creativos en la planificación y el desarrollo de las clases. No podemos recurrir a la simple división por cursos, sino que debemos idear estrategias que permitan atender a la diversidad de necesidades de manera simultánea. Esto nos lleva a adaptar las metodologías existentes y a diseñar nuestras propias propuestas, buscando puntos de conexión entre los diferentes niveles y fomentando el aprendizaje significativo para cada alumno.

Las situaciones de aprendizaje nos permiten aunar propuestas donde el alumnado trabaje lo mismo pero adaptado cada uno a su nivel.

En nuestro compromiso por ofrecer una educación de calidad y adaptada a las necesidades individuales de cada alumno/a, hemos integrado de manera activa los Recursos Educativos Abiertos (REA) proporcionados por la Consejería de Educación de Andalucía. Estos REA, concebidos bajo la filosofía del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), representan una potente herramienta para transformar la dinámica tradicional del aula y fomentar un aprendizaje activo. El Proyecto REA/DUA está conformado por más de 250 recursos educativos abiertos de distintas materias de Primaria, Secundaria y Bachillerato. Estos recursos giran en torno a situaciones de aprendizaje en las cuales el alumnado adquiere y desarrolla las competencias específicas de cada área o materia.

Utilizar los recursos abiertos en nuestras aulas, permite que nuestros alumnos participen en actividades prácticas que les permiten manipular objetos, experimentar con conceptos y extraer conclusiones de primera mano. Además, fomentamos la investigación autónoma a través de proyectos, donde los/as alumnos/as, formulan preguntas, buscan información en diversas fuentes, analizan datos, y construyen sus propias respuestas, desarrollando el pensamiento crítico y la autonomía. Ante la presentación de problemas significativos y contextualizados, se anima a los alumnos a trabajar en equipo, a compartir sus ideas, a debatir diferentes posturas y a construir juntos una solución, lo que también desarrolla habilidades sociales y de comunicación esenciales. También incorporamos dinámicas participativas que, a menudo, con un componente lúdico, facilitan la comprensión de conceptos abstractos y fomentan la participación activa de todos los alumnos/as, independientemente de sus estilos de aprendizaje o niveles de confianza. La colaboración entre alumnos de diferentes edades se convierte en una herramienta pedagógica muy importante. Los mayores pueden ejercer de tutores de los más pequeños, reforzando sus propios conocimientos al tiempo que desarrollan habilidades de liderazgo y empatía, mientras que los pequeños aprenden de sus compañeros mayores en un ambiente de apoyo mutuo. La autonomía también se ve favorecida, ya que los alumnos aprenden a gestionar su propio trabajo, a buscar información de manera independiente y a tomar decisiones sobre su aprendizaje, dentro de las posibilidades que ofrece el aula unitaria.

Además, al conocer profundamente a cada alumno/a, podemos observar su progreso de manera constante, identificar sus dificultades en el momento en que surgen y adaptar nuestra enseñanza de forma inmediata. La evaluación no se limita a la nota de los exámenes, como sí ocurría antes, sino que ahora tenemos un gran abanico de actividades en las que podemos obtener notas de los/as alumnos/as como la observación directa, búsqueda de información, presentaciones digitales, exposiciones de trabajos, el trabajo en grupo,

etc.

Es cierto que no disponemos de un amplio abanico de recursos o materiales didácticos, pero sí que es verdad que gracias a proyectos de innovación en los que hemos participado hemos podido buscar sinergias y obtener recursos muy útiles y beneficiosos para nuestro alumnado. Tanto es así que vivimos en nuestro centro la experiencia más bonita y llena de aprendizaje que jamás olvidarán los alumnos/as que pudieron participar en ella y como no, yo como impulsora del proyecto jamás lo olvidaré tampoco.

El problema de la adicción a pantallas y una propuesta

Trabajando con el alumnado de 4º, 5º y 6º de primaria, observé que pasaban demasiado tiempo en casa pegados a las pantallas, un problema del que hoy día se quejan muchos/as maestros/as y que para mí se convirtió en una oportunidad única. Quise hacerles ver los entresijos que conlleva crear un videojuego, y que un videojuego, adaptado a nuestra edad, y bien usado, era una herramienta muy potente que nos permitiría aprender.

Elaboramos juntos entonces un proyecto que trataba de crear un videojuego desde la base, con tres premisas claras, tras un análisis exhaustivo de los videojuegos que había en el mercado: la protagonista tenía que ser una chica, tenía que haber hábitos de vida saludables y no podía haber violencia (Cenizo, 2019). Así, crearon personajes, escenas, diálogos, y cuando ya lo teníamos todo hecho, vimos que, por mis conocimientos informáticos, no podíamos darle vida a nuestro videojuego, pero tenía claro que después de tanto esfuerzo, tenía que conseguir que ese videojuego soñado por mis alumnos/as se hiciese realidad, es por ello que fui a pedir ayuda a nuestro instituto de referencia, que cuenta con módulos de Formación Profesional de desarrollo Web y Multiplataforma. En la primera reunión, me tomaron por loca, -“que eso no era viable”-, pero justo apareció un profesor que quiso sumarse a mi locura y, juntos, conseguimos brindar a nuestros/as alumnos/as miles de experiencias, que estoy segura que jamás olvidarán. Con este proyecto conseguimos varios ordenadores gracias a las sinergias con una empresa de informática.

Otros retos en la escuela rural

Otro desafío importante es la formación deficiente en metodologías específicas para aulas multigrado. La mayoría de la formación docente inicial y continua se centra en la enseñanza en grupos de edad homogénea. Los docentes que trabajamos en escuelas rurales a menudo debemos desarrollar nuestras propias estrategias y aprender "sobre la marcha" cómo gestionar la diversidad de niveles y necesidades en un aula unitaria. Si bien la experiencia y el intercambio con otros profesionales de escuelas rurales pueden ser valiosos, una formación más específica y adaptada a nuestras particularidades sería

fundamental para mejorar nuestra práctica pedagógica y ofrecer una educación de calidad a nuestros alumnos/as. También es cierto que cada vez más, en la oferta del Centro de Profesorado, aparece algún curso adaptado al aula multinivel, pero en nivel muy inferior al que se ofrece para centros normalizados.

En el ámbito de la evaluación, nuestra escuela se enfrenta a un panorama complejo, donde nuestras propias fortalezas chocan frontalmente con las exigencias de un sistema de evaluación más amplio, diseñado sin tener plenamente en cuenta nuestras particularidades. Unas pruebas estandarizadas, diseñadas a nivel autonómico o estatal pensadas para evaluar el rendimiento de grandes poblaciones de alumnos/as y comparar centros educativos con realidades muy diversas, a menudo no reflejan la realidad específica de nuestros alumnos ni el currículo adaptado que desarrollamos en nuestra aula unitaria. Nuestros contenidos, nuestras metodologías y nuestros ritmos de aprendizaje pueden no coincidir exactamente con lo que se evalúa en estas pruebas, generando una imagen distorsionada del verdadero nivel de nuestro alumnado.

Es necesario abogar por sistemas de evaluación más sensibles a la diversidad de contextos educativos y que valoren, además de los resultados puntuales, el progreso individual, el esfuerzo y las particularidades de cada centro, especialmente en entornos rurales como el nuestro.

Conclusiones

En el panorama educativo en el siglo XXI, ser directora de una escuela rural es mucho más que una profesión; es una vocación profunda, un compromiso inquebrantable con la educación en contextos a menudo olvidados. Requiere una dosis considerable de fe en el poder transformador de la enseñanza y una tenacidad agotadora para navegar por las complejidades de un sistema que, con frecuencia, ignora nuestras necesidades y realidades.

En definitiva, hablar de la escuela rural es reconocer un espacio cargado de desafíos, pero también de posibilidades transformadoras.

Aunque de la Escuela Rural haya mucho escrito y filmado (Abós, 2021; Bustos, 2012; Parejo et al., 2022; La España Vaciada, 2020; Macías y Santero, 2022; Carrete-Marín y Domingo-Peñaflor, 2023; Moraleda-Ruano y Bernal-Romero, 2025), la necesidad de visibilizar su importancia sigue vigente, pues no podemos permitir que nuestras escuelas sean invisibilizadas (Moreno, 2018).

En estas escuelas se dan formas innovadoras de enseñar y aprender que responden a los retos de la sociedad en la que estamos inmersos. Ejemplo de ello es el caso del videojuego educativo desarrollado en

nuestro centro y reconocido a nivel nacional (Cenizo, 2019), que demuestra cómo desde el ámbito rural también se puede liderar la innovación pedagógica.

En este sentido, urge promover cambios significativos desde dentro de la escuela, apostando por una educación transformadora (Carbonell, 2000). Documentales, como *Mi cole es rural* (Domínguez, 2023), refuerzan esta visión, al mostrar el valor humano y pedagógico de nuestras escuelas.

Bibliografía

- Abós, P. (2021). *El reto de la escuela rural: Hacer visible lo invisible*. Graó.
- Bustos, A. (2011). *La escuela rural*. Ediciones Mágina.
- Carbonell, J. (2000). *La aventura de innovar: El cambio en la escuela*. Morata.
- Carrete-Marín, N. y Domingo-Peñaflor, L. (2023). Transformación digital y educación abierta en la escuela rural. *Revista Prisma Social*, (41), 95–114. <https://revistaprismasocial.es/article/view/5058>
- Cenizo, N. (4 de julio de 2019). 'Las históricas aventuras de Daniela', o cómo un colegio rural desarrolló un premiado videojuego. *eldiario.es*. https://www.eldiario.es/andalucia/malaga/historicas-aventuras-daniela-desarrollo-videojuego_1_1463822.html
- Consejería de Justicia, Administración Local, y Función Pública. (2025). *Reto demográfico en Andalucía*. <https://www.juntadeandalucia.es/organismos/justiciaadministracionlocalyfuncionpublica/areas/administracion-local/reto-demografico.html>
- Decreto 328/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los centros públicos dependientes de la Consejería de Educación. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 139. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2010/139/3>
- Defensoría de la Infancia y Adolescencia de Andalucía. (2023). *Informe Especial. La atención educativa en los colegios públicos rurales: retos y oportunidades*. Defensoría de la Infancia y Adolescencia de Andalucía. <https://www.defensordelmenordeandalucia.es/sites/default/files/informe-especial-colegios-rurales/informe/pdf/iecr.pdf>
- Domínguez, S. [Rtve play]. (2023). *Mi cole es rural*. <https://www.rtve.es/play/videos/mi-cole-es-rural/>
- La España Vacía. (28 de agosto de 2020). *La escuela rural la escuela perfecta* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=rfK46CDde94>
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 252. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/252/1>
- Macías, C. y Santero, R. (2022). El sistema educativo en el ámbito rural español. Un análisis comparativo con la educación en la ciudad en España. *Revista Universitaria Europea*, 37, 215-248. <https://www.revistarue.eu/RUE/122022.pdf>

Moraleda-Ruano, Á. y Bernal-Romero, T. (2025). La Escuela Rural en España en el Siglo XXI: Una Revisión Sistemática según el protocolo PRISMA. *Revista de Educación*, 1(407), 299-324.
<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2025-407-666>

Moreno, E. (2018). *Invisible*. Nube de Tinta.

Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se modifica la Orden de 20 de junio de 2011, por la que se establece la organización de los centros docentes públicos de Educación Infantil y Primaria. Anexo I. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 104. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2023/104/39>

Parejo, J. L., García, E., González, V. y Nolasco, A. (coords.) (2023). *La escuela rural en la España vaciada. Diagnóstico, experiencias y retos de futuro*. Dykinson.